31766

T.C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

TÜRKİYE'DE SÜRDÜRÜLEN YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE OYUN VE OYUNSAL UĞRAŞI

(Kuramsal ve Uygulamalı Bir Yaklaşım)

(Doktora Tezi)

Erdoğan Baykal

Tezi Yöneten : Doç. Dr. Tülin Polat

İSTANBUL – 1994

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ

1. OYUNUN TANITIMI VE KAPSAMI 1

1.1. Oyun Kavramı ve Oyun Kuramları 1

1.2. Toplumsallaşma / Kültür / Kişilik ve Oyun 13

1.3. Gelişim / Yaratıcılık ve Oyun 14

1.4. Boş Zaman Kavramı ve Oyun 20

1.5. Eğitim ve Öğretimde Oyun 22

1.5.1. Okul ve Oyun Yaşı 22

1.5.1.1. Birinci Oyun Yaşı 23

1.5.1.2. İkinci Oyun Yaşı 25

1.5.1.3. Üçüncü Oyun Yaşı 27

1.5.2. Derste Oyun 29

2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE OYUN 31

2.1. Oyunun Yabancı Dil Öğretimindeki İşlevi 31

2.2. Oyunu Belirleyen Özellikler ve Yabancı Dil Dersi 34

2.3. Yabancı Dil / İkinci Dil ve Oyun 36

2.4. Amaç Belirleme ve Oyun 37

2.5. Oyunların Sınıflandırılması 43

2.5.1. İşlev Alanlarına Göre Oyun Tipleri 47

2.5.1.1. Öğrenme Ağırlıklı Oyunlar (Lernspiele) 49

2.5.1.1.1. Öğrenme Ağırlıklı Oyun Türleri 51

2.5.1.1.2. Öğrenme Ağırlıklı Oyunları Belirleyen Özellikler 52

2.5.1.2. Gösteri Ağırlıklı Oyunlar (Darstellende Spiele) 57

2.5.1.2.1. Gösteri Ağırlıklı Oyun Türleri 58

2.5.1.2.2. Gösteri Ağırlıklı Oyunlardaki İlkeler 61

2.5.1.2.3. Gösteri Ağırlıklı Oyunlarda Öğrenci Davranışları 62

2.5.1.2.4. Gösteri Ağırlıklı Oyunlara Hazırlık Alıştırmaları 63

2.5.1.2.5. Gösteri Ağırlıklı Oyunların Hazırlanması 65

2.5.1.3. **Etkileşim Ağırlıklı Oyunlar** (Interaktionsspiele) 67
2.5.1.3.1. Etkileşim Ağırlıklı Oyun Türleri 70
2.5.1.3.2. Etkileşim Ağırlıklı Oyunların Düzenlenmesindeki Ölçütler 79
2.5.1.3.3. Etkileşim Ağırlıklı Oyunların (Rol Oyunlarının) Seçimi ve Plânlanması 82
2.5.1.3.4. Rol Oyunlarının Hazırlanışı ve Uygulanışı 83
2.5.2. Öğrenme Sürecinde Oyun Tipleri, İşlevleri ve Sırası 84

3. ÜLKEMİZDE SÜRDÜRÜLEN YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE OYUN VE OYUNSAL UĞRAŞI 86
3.1. Ülkemiz Açısından Yabancı Dil Öğrenme Gereksinimine Genel Bir Bakış 86
3.2. Ülkemizde Kullanılan Almanca Ders Kitaplarının Oyun ve Oyunsal Uğraş Yönünden Değerlendirilmesindeki Ölçütler 91
3.2.1. Orta Öğretimde Kullanılmakta Olan Almanca Ders Kitaplarının Oyun ve Oyunsal Uğraş Açısından Değerlendirilmesi 92
3.2.1.1. Wir Lernen Deutsch I-II-III 92
3.2.1.2. Texte und Situationen I-II 94
3.2.1.3. Lern Mit Uns 1-2 107
3.2.1.4. Wer? Wie? Was? 1-2-3 118
3.2.2. Orta Öğretimde Uygulanan Almanca Ders Kitaplarının Değerlendirme Sonuçları ve Öneriler 128
3.3. Oyun ve Oyunsal Uğraşı Örnekleri 132

4. SONUÇ 189

5. ALMANCA ÖZET (Zusammenfassung) 197

6. NOTLAR 203

7. KAYNAKÇA 209

GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin büyük bir hızla ilerlediği çağımızda yeni bilgi ve teknolojiyi anlamak, aktarmak ve insanlığa yararlı kılmada dil çok önemli bir araçtır.

Son yıllarda ülkemizde yabancı dil öğrenme isteğinin artışı bu bilincin oluştuğu izlenimini vermektedir. Yabancı dille öğretim yapan Anadolu Liselerinin sayısının her geçen gün artması, özel kuruluşlardaki yoğun dil kurslarının yapılması, yüksek öğretim kurumlarındaki dil çalışmaları yabancı dil öğrenme isteğinin kanıtıdır.

Ancak tüm bu olumlu göstergelere karşın ülkemizde yabancı dil öğretiminde pek başarılı olduğumuz söylenemez. Bunun nedenlerini araştırmak, yabancı dil öğretimi olgusunu irdelemek ve çözümler getirmek en başta yabancı dil öğretimiyle yakından ilişkili bulunan kurum ve kuruluşların görevidir.

Yabancı dil öğretimi çok yönlü irdelenmesi gereken bir olgudur. Öğretim kapsamına giren öğrenci, öğretmen, öğretim ortamı, ders kitapları, zaman, araç gereçler, yöntem, amaç belirlenmesi.. gibi ögelerin her birinin gerektiği biçimde ele alınması ile başarılı bir yabancı dil öğretimine yaklaşılabileceği kanısındayız. Bu nedenle sözü edilen ögeleri inceleyen çalışmaların yabancı dil öğretimine olumlu katkılar sağlayacağı açıktır. Ancak bu çalışmaların ışığında yabancı dil öğretimi alanındaki sorunlara ve şimdi içinde bulunduğumuz bu başarısız duruma çözümler getirilmesi olanaklı olacaktır. Bu bağlamda gözardı edilmemesi gereken nokta da şudur: Yabancı dil öğretimi konulu çalışmalar yapılırken ülke koşulları, yabancı dili öğrenme ve kullanma gereksinimleri temel olarak alınmalı ve yeni araştırmalara bu anlayışla girilmelidir.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin akışını izleyen çok yönlü ögeler vardır. Günümüzde daha verimli ve üretken bir öğretim sürecini yaratabilmek için geniş kapsamlı araştırmalar yapılmaktadır. Oyun olgusundan yararlanma düşüncesi de işte bu arayışların bir ürünüdür. Çalışmamızın özünü oluşturan yabancı dil

öğretiminde oyun ise, ülkemizde şimdiye değin üzerinde hemen hemen hiç durulmamış ögelerden biridir. Bu boşluğu doldurmak amacıyla bu çalışmada dil öğretiminde oyun ögesi ele alınacak ve bir öğretim olgusu olarak incelenecektir.

Çalışmamızın birinci bölümünde bu alandaki kaynak eksikliğini gözönünde tutarak **"oyunun tanıtımı ve kapsamı"** başlığı altında oyun kavramı değişik yönleriyle irdelenecektir. Uygulamada oyundan yararlanabilmek için oyun olgusunun kuramsal düzlemde de irdelenmesi gerekir. Bu bakımdan bu bölümde oyun ve oyunsal uğraşla ilgili değişik kuram ve görüşlere de yer verilecektir. Bu bağlamda kişilik gelişimi ile oyunsal uğraş arasında ilişkiler gösterilecek, oyun etkinliğinin diğer bilim dalları ile olan bağlantıları açıklanacaktır.

Oyun ve oyunsal uğraşın genel eğitim ve öğretimdeki yeri, bu bölümde kuramsal olarak incelenirken, uygulamaya bu kuramların nasıl ve niçin yansıdığı da gösterilmeye çalışılacaktır.

"Yabancı dil öğretiminde oyun" başlıklı ikinci bölümde ise genel eğitim içindeki oyunun işlevine dayanılarak, özel bir alan olan yabancı dil öğrenme ve öğretme sürecinde oyun olgusu ele alınacaktır. Bilindiği gibi, yabancı dil öğretme karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin daha etkin ve verimli arayışlarının eskilere dayanan bir geçmişi vardır.

Yabancı dil öğretiminde oyun olgusundan yararlanmayı da, etkin öğrenmeyi sağlayıcı bir araç olarak görmek gerekir. Geleneksel öğrenme kalıplarının kırılarak, çağdaş bir öğrenmeyi gerçekleştirme çabasının verildiği günümüzde, oyun olgusundan yararlanmak yararlı olacaktır. Bu bakımdan genelde yabancı dil öğretimine, özelde yabancı dil olarak Almanca öğretimine yeni bir boyut getirebileceği düşüncesiyle, bu bölümde yabancı dil öğretiminde oyun, kapsamlı bir biçimde irdelenecektir.

Oyun, insanoğlunun doğumundan itibaren gelişimiyle birlikte yaşamın her evresine girmiş ve onunla iç içe olmuştur. Bu nedenle böyle önemli bir ögenin incelenmesi ve yabancı dil öğretiminde kullanılmasının irdelenmesi, somut çözüm ve öneriler sunulması kanımızca yerinde bir yaklaşım olacaktır.

Ülkemizdeki öğretmen yetiştiren kurumlarımıza baktığımızda, öğretmen adaylarına, derste oyun konusunda yeterli bilgi verildiği söylenemez. İlgili

kurumlarda bu konudaki bilimsel çalışmalar da hemen hemen yok gibidir.

Ancak zaman içinde oyun bilincine varan her öğretmen, kendi çabası ile derste oyuna yer vermekte, sınıfın derse katılımını, neşesini, başarısını gördükçe kendi de bundan derin bir haz duymaktadır. Bir öğretmen için amacına ulaşmış, neşe içinde geçen bir dersten daha doyurucu ne olabilir?

Çalışmamızı yönlendiren temel amaç, oyunun eğitim içindeki işlevinden yola çıkarak, dil öğretimi sürecinde bir alıştırma biçimi olarak oyun olgusunun yeri ve önemini irdelemek, böylelikle oyunlardan yararlanmanın, daha verimli bir yabancı dil öğretimi/öğrenimi sağlayacağını göstermektir.

Çalışmamızın **üçüncü bölümünde** ise, ağırlık noktasını uygulama alanı oluşturacaktır. Uygulama alanının temeli ders kitaplarıdır. O nedenle incelememizin bu bölümünün dayanağını orta öğretim kurumlarında yaygın biçimde kullanılan ders kitapları oluşturmaktadır. Bu bakımdan bu bölümde birinci ve ikinci bölümlerde verilecek bilgiler ışığında, ülkemizde orta öğretim düzleminde kullanılan Almanca ders kitapları, belli ölçütlere göre çözümlenecektir.

Bu amaca yönelik olarak ele alınacak ders kitapları oyun ve oyunsal uğraş yönünden değerlendirilecek ve olumlu ya da olumsuz yönleri gösterilmeye çalışılacaktır. Bu bölümde uygulamada görev yapan öğreticilerin oyun ve oyunsal uğraşa yaklaşımlarını da gösterebilmek amacıyla örnekleme yoluyla seçtiğimiz 50 Almanca öğretmeniyle yapılan bir anket çalışmasına da yer verilecektir.

Üçüncü bölümün bir diğer ağırlık noktasını da, tip/tür ve amaç yönünden sınıflandırarak oluşturmayı amaçladığımız oyun ve oyunsal uğraşı örneklerine yer verilecektir.

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde ders birimlerine uygun olarak geliştirmeyi amaçladığımız ve öneri niteliğini taşıyan bu örneklerimizde, ülkemiz koşularının genel yapısı ve öğrencilerimizin koşulları temel ölçütümüz olacaktır.

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek oyun tipleri, türleri tanıtılacak ve hangi oyun tiplerinin hangi öğrenme aşamalarında, hangi amaçlara yönelik olarak nasıl kullanılabileceği gösterilecektir. Bu bağlamda geliştireceğimiz örnekler ve bu örneklerle nasıl çalışılacağı da sergilenecektir.

1. OYUNUN TANITIMI VE KAPSAMI

1.1. OYUN KAVRAMI VE OYUN KURAMLARI

İnsan yaşamı ile iç içe, birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturan oyunun tarihi irdelendiğinde, köklerinin oldukça gerilere gittiği anlaşılmaktadır. Eski çağdan ve tarih öncesinden beri bütün uluslarda var olan oyun, insanlık kadar eskidir. Londra Britanya Müzesinde (Britisches Museum, London) 4000 yıl öncesine ait olan oyuncakların sergilenmiş olması, bunun en belirgin kanıtıdır. Eski Mısır, Mezapotamya, Yunan uygarlıklarına ait arkeolojik kalıntılar arasında bugünkü oyuncaklara benzetilebilecek çıngırak, top, çember, araba, bebek, minyatür insan ve ev eşyaları v.b. nesneler bulunmuştur. Bunlar fildişi, tahta, kil, balmumu kurşun, tunç, bez gibi çeşitli malzemelerden yapılmıştır. Eski Mısır'daki asil ailelerden gelen çocukların, pişirilmiş kilden yapılan nesnelerle (minyatür hayvan, çekiç, balta, kap ve testi.. gibi) oyun oynadıkları bilinmektedir. Örneğin; kraliçe Nofretete'nin kızı, kral sarayının havuzunda su hayvanları, gemiler.. gibi birçok nesnenin taklitlerini oyuncak olarak kullanmıştır. Buluntu vazolar üzerindeki motiflerden anlaşıldığına göre, aynı şekilde Yunanlı ve Romalı çocuklara fildişi ve bronzdan yapılmış hayvan, asker, gladyatör, ev, savaş arabaları ve tekerlek gibi oyuncaklar verilmekteydi.

M.Ö. 2000 yıllarına ait oldukları anlaşılan bazı oyuncakların bugünkü oyuncaklara benzer olmaları, oyuncak olarak kullanılan bu nesnelerin onca yıl temel şekillerini korudukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunlar arasında çıngırak, top, çember, bebek.. hemen hemen her ulusta ve devirde vardır. Çekilecek ve binilecek arabalar ve binitler de en eski oyunlardandır. Tahta at ve tekerlekli at 20. yüzyıl başlarına kadar Avrupa'da çocukların en çok sevdiği oyuncaklardı.

Mısır çocuk mezarlarında bulunan oyuncaklar fildişi, altın, ağaç ve topraktan yapılmıştır. Kullanılan figürler ise; tahtadan yapılmış inekler, kilden atlar, köpekler, fildişinden kaplan, kedi, timsahlar... Ancak bu oyuncaklar oynamak için değil, kötü ruhları kovmak amacıyla kullanılmıştır. Oynama amaçlı bebek figürleri ise örneğin; Hopi-kızılderili bebekler bulunmuştur. Çin ve Japonya'da ise bebekler dini içeriklidir, oyuncak olarak kullanılmamıştır.

Orta çağda silâhlı şövalye figürleri, atlar yanında üzerine binilen tahta atlar en

çok sevilen oyuncaklardı. Otuz yıl savaşları sırasında çıkartılan paralar üzerinde bu tür figürlerin yer alması bunun kanıtıdır.

M.Ö. 2400 yılından gelen en eski belge ise, doğudan kaynaklanan bir plastiktir ve iki çocuğun mücadelesini simgelemektedir.

M.Ö. 500 yıllarında, eski Meksika halklarının tapınaklarının yanında oyun alanlarının bulunması, yine aynı zamanda hokey oyununun Yunanistan, kuzey ve güney Amerika'da oynandığı, orta çağdan beri de Fransa ve Hollanda'da bilinmektedir.

M.Ö. 450-420 yıllarından kalma kilden yapılmış bir kap üzerinde çemberle oynayan bir çocuk motifi yer almaktadır. Bu tür yapıtlar, Viyana'daki Yunan ve Roma yapıtları sanat tarihi müzesinde sergilenmektedir.

9.-12. yüzyılda kukla oyunu doğudan Avrupa'ya çingeneler ve cambazlar tarafından getirilmiş ve gösterilerde seyircilerin dikkatini çekmek amacıyla kullanılmıştır. M.Ö. 4. yüzyıldan beri bilinen kukla oyunu 9-12. yüzyılda Doğu'dan Avrupa'ya çingeneler tarafından getirilmiş ve gösterilerde seyircilerin dikkatini çekmek amacıyla kullanılmıştır. Hatta Yunanlı yazar Xenophon kukla oyununun çocuk ve deliler için bir zaman geçirme aracı olduğunu söylemiştir.

Konuşma oyunlarına 9. yüzyılda Alman yazınında uyak ve kafiye olarak rastlanır. Bazı dil araştırmacılarının saptadığı ve bugün bize kadar gelen, anlamı olmayan bazı kafiyeli sözcük ve deyişlerin yinelenmesi ile ortaya çıkan ifade biçimleri bunlara örnek olarak gösterilebilir.

Kağıt, domino oyunları 7. yüzyılda doğudan çıkmış, Çin ve Japonya'da oynanmış ve 19. yüzyılda Avrupa'ya gelmiştir.

Alman çıkışlı lobut oyununun kökleri 13. yüzyıla dayanır. Buna ait belge Hugo von Trienberg'in orta çağ Alman destanında bulunmaktadır. Ancak oyunun kumara dönüşmesi ve tehlikeli boyutlara varması nedeniyle 1370 yılında Fransa Kralı 5. Karl tarafından geçici olarak yasaklanmıştır.

Dama oyunu, eski çağlardan beri biliniyordu. Mathieu Lenan'ın (Fransız ressam) 1607-1677 tavla oynayanlar konulu resmi Louvre müzesinde asılıdır.

Çemberin oyuncak dışında kullanımı fikrine ancak 2000 yıl sonra varılmıştır. 1818 yılında bisikletin icadıyla tekerlek, oyuncak olmaktan çıkmış, taşıt aracı olmuştur.

Futbol 14. yüzyılda ilk kez Fransa ve İngiltere'de oynanmıştır. Kral 11. Ludwig zamanında Fransa'da top yapımı için yasa çıkartılmıştır. İçi kılla dolu, dışı deriden olması gerekiyordu. İçine başka sert maddeler dolduranlar şiddetle cezalandırılıyorlardı. 1895 yılında da ilk futbol kulübü kurulmuştur.

17. yüzyılda oyuncak olarak bebek mutfaklarına, zamanın modasını yansıtan giydirilmiş bebeklere rastlanmaktadır.

18. yüzyılda çocuk resimleri içeren aile tablolarında, çocukların ellerindeki çeşitli oyuncaklar dikkati çekmektedir.

19. yüzyılda tekniğin ve medeniyetin ilerlemesiyle, oyunun eğitim boyutu ağırlık kazanmaya başlamış, çocuğun zihinsel, bedensel gelişiminde oyunun önemi ünlü eğitimcilerden Fröbel ile İtalyan Montessori tarafından vurgulanmış, eğitim aracı olarak oyuncağın önemi konusunda çalışmalar yapılmıştır (1).

20. yüzyıldaki oyun ve oyuncaklar da eskiden olduğu gibi içinde bulunulan teknik, ekonomik ve toplumsal gelişmeler doğrultusunda gelişimini sürdürmüştür. Örneğin; küçültülmüş kara, hava, deniz araçları, uzay araçları, uzaktan kumandalı arabalar, gemiler, trenler, konuşan bebekler, karmaşık yapı sistemleri.. v.b. Avusturya'daki özel bir oyuncak mağazasında 6000-9000 arasında oyuncak çeşidi sergilenmiştir.

İçinde yaşadığımız yüzyılda ise artık oyunun eğitim ve öğretimdeki değeri iyice anlaşılmış ve bu doğrultuda birçok çalışmalar yapılmıştır. Örneğin 1959'da uluslararası çocuk oyunları ve oyuncakları danışma derneği kurulmuştur:

"Internationale Rat für Kinderspiel und Spielzeug" (2).

(International Council for Children's Play, ICCP).

"Oyun nedir?", " Oyun deyince ne anlıyoruz?", " İnsanlar oyuna neden gereksinim duyarlar?" sorularına gelince, bu sorulara yanıt bulmak, oyun kavramını kesin çizgilerle belirlemek ve tanımlamak ne yazık ki, olası değildir. Çünkü birçok

bilim adamı ve düşünür, oyuna farklı bakış açılarından yaklaşmış ve oyunu buna göre yorumlamışlardır.

Oyun olgusunun amacı, kaynağı, toplumsal ve bireysel rolü, işlevi ve gerekliliğinin belirlenmesi amacıyla felsefi düşünce ve bilimsel açıdan genellikle antrapoloji, biyoloji, psikoloji, sosyoloji, kültür tarihi, pedagoji (eğitbilim), Kybernetik.. gibi bilim dallarına dayalı olarak bir çok açıklama denemelerinde bulunulmuş ve bugüne dek birbirinden farklı yirmibeşin üzerinde oyun kuramı ortaya atılmıştır.

Eğitbilim ve oyun konusunda Avrupa'da ortaya atılan en tanınmış oyun kuramları, geleneksel ve çağdaş kuramları olarak iki grupta toplanır (3). Geleneksel oyun kuramları, Darwin'in başkalaşım kuramına kadar uzanan felsefik temeller üzerine kurulmuştur. Buna karşın çağdaş oyun kuramları ise, genellikle çocuğun bireysel gelişimi ile oyun arasındaki ilişkileri incelemekte ve eğitbilimde oyunun kesinlikle gözardı edilemeyecek bir öge olduğunu vurgumaktadır.

Avrupa'da en çok sözü edilen dört oyun kuramı:

Biyolojik yapının devamlılığı kuramı (Hall, 1906)

Bu kuramda oyun, bireyin biyolojik yapısının devamlılığını sağlayan, gelişim sürecini güvence altına alan bir etmen olarak ortaya çıkar. Çünkü birey, yaşamı ve gelişmesi için kendi türünün yapmış olduğu tüm davranışları içgüdüsel olarak yapmak zorundadır.

Yaşama hazırlık kuramı (Groos, 1901-1922)

Bu kuramda oyun, bireyin içgüdüsel davranışları sayesinde onun geleceğe dönük eğitsel deneyim kazanmasına, davranışlarının şekillenmesine yardımcı olur ve böylece yaşama hazırlanmasına olanak sağlar.

Enerji fazlalığı kuramı (Spenzer, 1855)

Enerji fazlalığı ya da boşalım kuramı denen bu kuramda oyun, bireyde oluşan artık enerji birikiminin, baskı altına alınmış duyguların dışarı atılmasının bir yolu olarak ortaya çıkmaktadır.

Rahatlama/dinlenme kuramı (Lazarus 1883 ve Patrick 1916)

Oyunun bir rahatlama, dinlenme aracı olarak ele alındığı bu kuramda birey, oyun sayesinde iş ve yaşamın sıkıntılarından uzaklaşır. İş ve oyun, dönüşümlü bir şekilde birbirini izleyen, birbiriyle zıt elemanlar olarak değerlendirilir. Boşalım kuramıyla da ilgisi olan bu kurama göre birey, oyunla tüm sıkıntı ve geriliminden kurtulur.

Oyun olgusuna biyolojik, fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik açılardan yaklaşan daha pek çok düşünür ve bilim adamı tarafından kuramlar geliştirilmiştir (4).

Oyun olgusu üzerine geliştirilmiş pek çok kuram bulunmasına karşın, oyunun tam bir tanımını yapmak olası değildir. Çünkü, oyun üzerine geliştirilen kuramlara bakıldığında oyunun, insanlık tarihi kadar eski, yaşamla iç içe, hemen hemen yaşamın her aşamasında var olan, kişinin ruhsal ve bedensel gelişimine katkıda bulunan, yaşam için gerekli deneyimlerin edinilmesine yardımcı, kişilik gelişimine etken, bireyin topluma uyumunu sağlayan, neşelendiren, hoşça vakit geçirten... v.b. daha pek çok özellikleri içeren, çok yönlü işlevleri olan bir olgu olarak görülmektedir. Yine de oyun ile ilgili kapsamlı çalışmalar yapmış olan Kampmüller oyunu şöyle tanımlar:

"Zorlama ve belirli bir maksat olmadan, yer ve zaman sınırları dahilinde, aynı zamanda kişinin kendi isteğiyle üstlenilen, belirli kurallara uyularak gerçekleştirilen özgür ve yaratıcı bir eylemdir. Bu eylemin oluşumu, esas olarak her insanın içinde bulunan itici bir güç sayesinde ortaya çıkar." (5)

Oyun kavramı değişik kaynaklarca ele alınmıştır (6). Genel bilgilendirmeyi sağlamak amacıyla önemli gördüğümüz kimi oyun tanımlarına yer vermek yararlı olacaktır:

–Das Bertelsmann Lexikon; "Oyun kendi amacı dışında başka bir sonuç elde etmeye yönelmeden, neşe içinde, herhangi bir zorlama olmaksızın, genellikle düşünce ve hayal gücünün yönlendirdiği, sosyal-kültürel ve eğitsel anlam taşıyan, biyolojik koşullara bağlı bir eylemdir."

–Der Sprach-Brockhaus; "Oyun, hoşça vakit geçirmeye yarayan bir eğlence

aracıdır."

–Der groBe Duden Bedeutungswörterbuch; "Oyun, özel bir anlamı olmayan ve büyük bir çaba gerektirmeyen, eğlence ve vakit geçirme aracıdır."

–Wahrig deutsches Wörterbuch; "Oyun, amaç dışı bir eylemdir. Belirli kurallara uyularak hoşça vakit geçirmeye yarayan, neşe veren bir araçtır."

–Görsel kültür ansiklopedisi; "Oyun, düşünceye, talihe ve ustalığa dayanan ve hoşça vakit geçirmeye yarayan eğlencedir."

–Dewey; "Oyun, herhangi bir sonuç elde etmeye yönelmeden gerçekleştirilen bilinçdışı bir eylemdir."

–Huizinga; "Oyun, belirli zaman ve yer sınırları içinde, isteyerek ve bağlayıcı kurallara uyularak yapılan bir eylem ve uğraşıdır."

–Qulick; "Oyun, herhangi bir iç veya dış zorlama olmadan yapılması istenilenin yapılmasıdır."

–Patrik; "Oyun, hiçbir iç ve dış zorlama olmadan özgürce ve kendiliğinden yapılan bir eylemdir."

Yapılan tüm bu tanımlara karşın, oyunun ne olduğu konusunda bir birlik sağlanamadığı açıkça görülmektedir.

Bu durumda, tanımı dahi yapılamayan, üzerinde herkesin birleşebildiği bir kuramı olmayan, oyun olgusu ile bilimsel anlamda uğraşmaya değer mi? Bu soruya Matthews şu yanıtı vermektedir:

"Oyunun tanımının olmayışı yeni değildir. Oyun için geçerli olan durum, zekâ için de geçerlidir. Ancak bu olgular öyle karmaşık ve öyle dinamiktir ki, bunları bu özellikleri nedeniyle belli kalıplar içine yerleştirmek olası değildir." (7)

Haller ve Neuner'in "Spiele im Unterricht" adlı yapıtında Dolle, Klian ve Zimmermann oyunun, insan davranışının çok yönlü ve çok karmaşık bir çeşidi olduğunu ve yaşamla oyun arasında çok sıkı bir ilişki bulunduğunu vurgularlar ve oyun kavramına açıklık getirmek için oyunun altı belirgin özelliğinden söz ederler:

"1..Oyun içgüdüsel (spontan) olarak ortaya çıkan davranış biçimleridir. Bunu sevinç ve coşkulu bir durum izler. Bu durum, bilhassa serbest oyun tiplerinde görülür.

2..Oyun duygusal düzlemde (auf sensorischer Ebene), sinir ve adele düzleminde (neuromuskulär), zihinsel düzlemde (geistig) veya bu üçünün de birlikte bulunduğu düzlemde gerçekleşir.

3..Oyunda deneme, edinilmiş olan deneyimlerin yinelenmesi veya çevrenin taklidi vardır.

4..Oyun kendine özgü yer ve zaman sınırları içinde gerçekleşir.

5..Oyunda, çocuk kendi dünyasını, içinde yaşadığı sosyal çevreyle özdeşleştirir.

6..Oyun gelişimine bağlı olarak bir akış gösterir." (8)

Bu sözü edilen özellikler doğrultusunda oyun, farklı davranış biçimlerini içinde bulunduran dinamik bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır.

Yine oyun kavramı konusunda Helanko, oyunun diğer eylemlerden farklı olmadığını, oyunun birey ile çevre arasındaki karşılıklı etkileşim ilişkisini gösteren bir sistem olduğunu ve dış zorlama olmadan oyunun oluştuğunu söyler. Bunun anlamı, oyun oynayan çocuğun oynayacağı oyun arkadaşını, oyundaki davranışlarını ve oyun süresini bizzat kendisinin belirleyebilmesidir. Ancak buna göre, bu sistemin oyun olup olmadığına karar verilir. Bir kişinin ne zaman oyun oynadığına ya da oynamadığına dışardan bakarak karar verilemez. Birey ne kadar genç ise, oyun sistemine uyumu da o derece erken olur. Çünkü bu aşamada oyunu bozan dış etkenler oldukça azdır. Gelişme süreciyle birlikte oyunu bozan bu dış ögeler de artar, ama bu durumda da başka oyun sistemleri geliştirilebilir. Çünkü Helanko'ya göre tüm etkinlikler oyuna dönüştürülebilir (9).

Heckhausen de Helanko'nun görüşleri doğrultusunda kişinin çevresiyle, yeni bilgilerin doğmasına neden olan sürekli bir etkileşim içinde olduğunu ve bunun sonucunda da periyodik olarak gerilim ve rahatlama arasında bir dönüşüm ortaya

çıktığını ve bunu da oyunun sağladığını vurgular. Heckhausen, oyun kavramına açıklık getirmek için oyunun aşağıda sıralanan beş farklı belirleyici niteliğinden söz eder.

"1..Oyunda amaç özgürlüğü vardır.

2..Oyunda sık sık yinelenen bir aktivite akışı görülür.

3..Oyunda çevre ile bir hesaplaşma ortaya konur.

4..Oyunda, çocukların düşünce ve davranışlarında ayırım gözetmeyen amaçsal hedefler vardır.

5..Oyunda, çocuğun içinde bulunduğu düzlemdeki gerçek ile ona benzer bir gerçek yaratılır." (10)

Heckhausen yukarıdaki niteliklerden, özellikle ikincisine ağırlık vermektedir. Buradaki etkinlik akışından kastettiği şey, gerilim ve rahatlama arasındaki değişimdir. Bu aktivite akışı, oyun dışındaki diğer davranışlarda da vardır; ancak düzenli yinelemelerle etkisini en çok oyunda göstermektedir.

Ortaya konan tüm bu kuram ve değinilen tüm düşüncelere karşın oyunun ne olduğunu, oyunu kesin ve belirli çizgilerle ortaya koymak ne yazık ki, olası değildir. Çünkü oyun çok boyutlu bir olgudur. Bu nedenle yapılan tüm tanımlarda birbirine benzer ortak noktalar bulunmaktadır.

Oyunun kesin bir tanımının yapılamamasına karşın, oyunun anlam ve önemi yadsınamaz. Çünkü yaşamın ayrılmaz bir parçası olan oyun üzerine 4000'den fazla bilimsel çalışma yapılmış ve 25'in üzerinde değişik oyun kuramları ortaya atılmıştır. Yapılan araştırma ve incelemelere göre bir çocuk yedi yaşına gelen edek 15.000 saat oyun oynamaktadır (11). Bu nedenle oyun, çocuk yaşamının en önemli etkinliğidir ve eğitbilimde de kuram ve uygulama alanlarında gerçek yerini almıştır.

Çalışmamızın ağılık noktasını eğitim ve öğretimde oyun oluşturduğu için oyuna daha çok bu açıdan yaklaşmaya, çalışmamızın yararlı olacağı kanısındayız.

Oyun ile eğitim arasındaki ilişki konusunda Huizinga (1952), insanın

toplumsallaşmasında önemli bir süreç olan eğitim içinde oyun olgusunu vurgulamaktadır. Huizinga, "Kültür, oyun olarak değil, oyun dışında da değil, bizzat oyunun içinde başlar" (12) der. Görüldüğü gibi oyun, toplumsal ve kültürel yaşamın temel boyutlarından biri olarak ele alınmaktadır. Bu noktada Montaigne ise, "Çocukların oyunu oyun değil, onların en ciddi uğraşısıdır." (13) ifadesini kullanır. Avusturya Eğitim Bakanlığınca hazırlatılmış olan "Baustein des Lebens" adlı yapıtta: "Oyun, yetişkinler dünyası ile çocuk dünyası arasındaki iletişimi sağlayan bir araçtır; çünkü çocuklar oyun oynarken dünyayı keşfederler ve adım adım yetişkinler dünyasına uyum sağlarlar." sözlerine yer verilmiştir (14).

Olaya öğrenme edimi açısından bakıldığında, Gates öğrenmenin deneyim yoluyla davranışların değiştirilmesi olduğunu vurgular. Yeni ruh bilimciler ise, öğrenmeyi daha kapsamlı olarak ifade etmeye çalışırlar. Bunlardan biri şudur: "Öğrenme, bireyin fizyolojik yönden bir konuyu öğrenebilecek, yapabilecek düzeye erişebilmesine göre çevreyle olan etkileşim sonucunda yeni davranışlar elde etmesi veya eski davranışların değiştirilmesi olayıdır." (15)

"Kişinin çevresiyle olan etkileşimi, her an çevresinden bir şeyler alması ve her an da çevresine bir şeyler vermesi demektir. Buna göre insan durmadan öğrenir. Bir görüşe göre, insan hayatının ilk üç yılından sonra öğrendiklerinden fazla öğrenmektedir." (16) Burada bu fikrin doğruluğunu tartışmak istememekle beraber, bu sözde büyük bir gerçek payı bulunduğu kesindir. Bu durumda öğrenme yetisinin çocukta daha fazla olduğu açıkça görülmektedir. Çocuğun daha doğduğu ilk günden itibaren ağlayarak çevrenin ilgisini üzerine çekmesi ve o andan itibaren çevresiyle sürekli etkileşim halinde oluşu kaçınılmaz bir durumdur. Küçük bir bebek için her türlü dokunma merakı uyandıran ve hareket etme fırsatı veren, yani uyarım bakımından zengin olan bir çevrenin, olumlu etki yaratacağı düşüncesi bu nedenle hem eğitimciler, hem de gelişme uzmanı ruh bilimciler yandaş bulmaktadır.

Çağlar boyunca eğitim ile uğraşanlar, çocukların eğitiminde oyun ve sporun savunuculuğunu yapmışlardır. Örneğin; Sokrates, Aristo, Quintillian, Comenius, Locke, Dewey v.b. çağların düşünürleri, bedensel gelişme ve oyunun eğitim için temel olduğunu ileri sürmüşlerdir (17). İnsan yaşamında oyunun önemine değinen Schiller'in şu sözü de bunu açıkça göstermektedir. **"İnsan sadece oyun**

oynadığında insandır." (18)

İnsanın tanımını oyun olgusuyla yapan Schiller, bu sözleriyle oyunun insan yaşamındaki önemini vurgulamaktadır. Aynı görüşle yola çıkan Moor da, Schiller'in yaklaşımına şu sözleriyle daha bir açıklık kazandırmaktadır: "İnsan sadece oyunda iç huzur bulur. Yapılan eylem ciddiyete dönüştüğünde, biz artık gerçek biz olmaktan çıkarız." (19)

Oyunun insan yaşamındaki önemine değinen Kirchmayer, dünyayı tanıma, insan yaşamını geliştirme çabası, insanın en temel çabasıdır. İnsanı diğer canlılardan ayıran bu özelliği, onu sürekli araştırmaya yönlendirir. Araştırmanın temelinde ise ilgi, merak vardır. Bunu da oyun dürtüsü olarak görmek olanaklıdır. Deney yapmak oyunla eş değerdedir. Araştırmacı aramadığı pekçok şeyi rastlantısal bulur. "Yetişkin insan, bir bilmecenin çözümünde olduğu gibi büyük bir merak ve ilgi ile onu saran ve bizzat kendisinin bulduğu bilinmeyene karşı kendini rakip olarak hissettiğinde oynayarak çocuklaşır." (20) Kirchmayer'in bu sözleri, oyunun insanın yaşamı güzelleştirme çabasındaki yerini vurgulamaktadır. Nitekim Stendhal da "Oyun, rastlantıyı göze almaktır." (21) derken araştırma, oyun ve rastlantının birlikteliğini dile getirmektedir.

Brinkmann ve Treeβ de oyunların etkin öğrenme durumları olduğunu, öğrenciye davranış özgürlüğü, istediği sıklıkta bir şeyi yineleme, öğrenme hızını kendisinin belirlemesi, yeni ilişkileri sağlama gibi olanaklar sunduğunu vurgularlar (22).

Witmann da her kültürel başarının temelinde oyunun bulunduğunu ve oyunun yaşama hazırlık olduğunu vurgular ve oyunun yasa ve kuralları hakkında şunları söyler "Oyunun yasa ve kuralları, oynayanın özgürlüğünü kısıtlamak için konmamıştır. Tersine, rakibin düşman değil, rakip olduğunun bilinmesi içindir. Kişinin toplumda yerini bulması, toplumsal davranışlarının eğitilmesi içindir. Oyun ve kuralları sayesinde toplumsal davranışlar öğrenilir. Örneğin; kendini eğitme, cesaret, uyumluluk, dikkat v.b. durumlara uyum sağlama, gibi." (23) Açıklamaya çalıştığımız tüm bu özellikleriyle oyun, bireyin bedensel, ruhsal ve zihinsel güçlerini çok yönlü olarak harekete geçiren en etkili eğitim aracı olarak görülebilir.

Oyunun yaşama uyum sağlamayı kolaylaştıran bir yönü de vardır. Oyun oynama, çocuğa bir şeyi taklit edebilme ve rol yapabilme olanağını sağlaması yanında, kendi deneyimlerini dile getirerek sorunlarının üstesinden gelebilme ya da bazı korkularını yenmeyi başarabilme fırsatı verir. Oyun sayesinde bulunduğu ortamda, olayları kendi istediği biçimde yönlendirebilme becerisini kazanarak ileride yetişkinler dünyasına kolayca uyum sağlayabilir.

"Boş Zamanlar Sosyolojisi" adlı kitabında Tezcan, oyunun ruhsal ve toplumsal yararlarını özetle şöyle sıralamaktadır:

"–Çocuk oyunla kişilik kazanır, yetenekleri gelişir, olgunlaşır ve yetişkinliğinde iradeli ve etkin olur.

–Hareki faaliyetlerde oyun, çocuğun bedensel gelişiminde önemli bir rol oynar. Koşarak, sıçrayarak, düşe kalka bedeni gelişir. Sağlamlık, çeviklik, çabuk karar verme, yardım etme, hoşgörülü olma, kendine hakim olma, kin gütmeme gibi iyi karakter nitelikleri –bilhassa grup oyunlarında– elde eder.

–Oyunlar yoluyla ruh sağlığı bakımından, sağlıklı ve dengeli bir kişilik yaratılır. İyi alışkanlıklar edinme yoluyla boş zamanlarını zararlı ve olumsuz olarak değerlendirmekten kurtulur.

–Çocuk öğrenme sürecine oyunla başlar. Okullarda eğitim aracı olarak kullanılır.

–Sanat sevgisi ve sanat zevki, çocuğa oyunla aşılanabilir.

–Çocuğun seçtiği oyunlar ve aldığı rol, onun kişilik özelliklerini açığa vurmasına yardım eder. Bu da eğitimcilerin onunla ilgilenmelerinde yarar sağlar.

–Çocuk oyunla toplumsallaşır. İyi geçinme, gereğinde kendi isteklerinden vazgeçme, sabırlı olma vb. Oyunla topluma uyum sağlamaya başlar. Toplumsallaşma ile çocuk, toplumsal tutum, toplumsal davranış örnekleri, değerler sistemini, amaçları ve toplumsal rolleri öğrenir. Yaşamın iyi, kötü, acı, tatlı yanlarını deneyimleriyle yaşayarak büyüyen çocuk, ileriki yaşamında topluma daha iyi uyum sağlar. Çocuk oyun grubunda, kişisel olmayan bir amaca bağlanma alışkanlığını da kazanır.

–Oyun grubu, aileden sonra çocuğun yüz yüze ilişkiler kuracağı bir gruptur. Böylece "biz, onlar" duygusunu elde eder.

–Oyun kurallarına uyum sayesinde, toplum kurallarına uymayı öğrenir. Yasalara, geleneklere ve göreneklere, diğer kurallara itaat etme v.b.

–Oyun, neşe, özgürlük, rahatlık, memnunluk yaratan bir etmendir.

–Çocuk, oyunda rekabet etme alışkanlığını kazanır. Başarının, zaferin tadını tadar. Yenilgilerde kızmama alışkanlığını edinir.

–Çeşitli denemelerle çevreyi tanıma yoluyla bazı korkularının etkisinden kurtulur (24).

Yukarıda sözü edilen bu etmenler oyunun, anlam ve önemini açıkça ortaya koymaktadır. Tüm bu özellikleriyle oyun, bireyin bedensel, ruhsal ve zihinsel güçlerini çok yönlü olarak harekete geçiren en etkili eğitim araçlarından biri olarak görülebilir. Nitekim Antropoloji'de de oyuna insanın temel gereksinimi olarak bakılır. Ancak burada göz önünde bulundurulması gereken şey, oyunun başlı başına bir amaç değil, sadece bir araç olduğudur.

Oyunun bilim dallarıyla olan ilişkisine baktığımızda Psikiyatrist Berne, "Yetişkinlerin Oyunları" adlı yapıtında; oyunları toplumsal çevre ve kültürün belirlediğini, kuşaktan kuşağa aktarıldığını, güncel yaşamı yansıttığını vurgular, oyunun insan özü ve doğası ile uğraşan tüm bilim dalları ile olan ilişkisine değinir ve psikiyatride uyguladığı oyunları çeşitli isimler altında ele alır (25).

Sosyoloji ve psikoloji ile oyunun çok yakın ilişkisi olduğu oyun kuramlarında açıkça görülmektedir. Burada bir de oyun ile çok yakın ilişkisi olan sosyal psikolojiden söz etmek yerinde olacaktır.

Sosyal psikoloji, bireyin davranışlarını içinde yaşadığı çevrede değerlendiren bir bilim dalı olması nedeniyle toplumcu özellikleri dikkate almayan salt piskolojiden ayrılır. Sosyo-kültürel düzeyde oyunla ilişkisi olan bir bilim dalı olarak bireyin çevresiyle olan etkileşimini ve bunun sonucu ortaya çıkan durumları araştırma konusu yapmaktadır.

Görüldüğü gibi oyun ile eğitim, diğer bir deyişle, kişinin gelişmesi ve toplumsallaşması ile oyun arasında yakın bir ilişki vardır.

1.2. TOPLUMSALLAŞMA / KÜLTÜR / KİŞİLİK VE OYUN

Toplumsallaşma, biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insanın topluma uyumu ve onun bir parçası haline gelmesi olayıdır. Yapılan açıklamalardan oyunun en belirgin iki özelliğinden biri toplumsallaşma, diğeri de kişilik gelişimi olduğu anlaşılmaktadır. Birbirinden ayrılması son derece güç olan bu iki işlev, çocuğun gelişiminde vazgeçilmez iki temel öge olarak görülmektedir.

Nitekim Oyunun toplumsallaşmadaki önemine değinen Wittmann da, çocuğun oyunla toplumsal davranışlarını geliştirdiğini, oyunun insanı tamamen sardığını ve karakterini şekillendirdiğini vurgular ve bunun kanıtı olarak da davranış bilimcilerinin insanı en iyi şekilde, yanılmadan oyun oynarken inceleyebildiklerini, çünkü hiç kimsenin kendini oyun oynarken olduğundan başka türlü gösteremeyeceğini söyler (26).

Kişilik ve kültür ilişkileri üzerine çalışmalar yapmış olan Whitins (1963), kişiliğin kültürle bütünleşmesinde toplumsallaşmanın temel halkayı oluşturduğuna dikkati çeker (27). Yine bu doğrultudaki çalışmalarıyla tanınan yeni çağın en büyük kültür tarihçisi olan Hollandalı Huizinga da, "Homo Ludens" adlı yapıtında oyunu, kültürün görüntüsü olarak niteler ve hatta oyunun kültürden daha eski olduğunu dile getirir (28).

Oyun olgusunun toplumsallaşma, kültür ve kişilik gibi insan yaşamının önemli yönleriyle olan ilişkisi, gelişim ve yaratıcılık açısından önemlidir. Gelişme ve onun özünü oluşturan yaratıcılık, eğitim sürecinin de temel ögeleri olduğundan bu konu üzerinde durmak yerinde olacaktır. İnsanın gelişimi ile oyun arasındaki bağlantıyı ortaya koymak, eğitim sürecinin hangi evresinde, hangi oyun türleri ve biçimlerinin daha yararlı olacağına da ışık tutar. Bu nedenle insanın gelişim süreci ve oyun biçimleri arasındaki bağlantıyı ana çizgileriyle göstermek gerekli olacaktır.

1.3. GELİŞİM / YARATICILIK VE OYUN

Gelişimin, bireyde meydana gelen düzenli değişikliklerin, yani bireyin olgunlaşmasının değişik alanlarda irdelenmesi gereken çok yönlü bir olgu olduğu karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; fiziksel gelişim, sinir sistemi gelişimi, motor gelişim, duygusal gelişim, algısal gelişim, dilsel gelişim, bilişsel gelişim, sosyal gelişim, vicdan gelişimi.

"Eğitimde Rol Oyunları" adlı kitabında Moor, gelişim ve oyun konusunu irdeler ve şöyle bir saptamada bulunur: "Çocuğun tüm hayatı ve yaşantıları oyun içinde kapalı bir birim oluşturur. Zamanla oyundaki bu anlar çözülmeye başlar ve oyun farklı bir biçim alır. Bu olaya biz çocuğun gelişmesi diyoruz." (29)

Gelişme sürecinde çocuğun oynadığı oyunlar genel olarak dört grupta toplanmıştır:

"– **İşlevsel oyunlar** (Funktionsspiele)
– **Kurma oyunlar** (Fiktionsspiele) – **Rol oyunları** (Rollenspiele)
– **Yapı oyunları** (Konstruktionsspiele)
– **Kurallı oyunlar** (Regelspiele)" (30)

Çocuğun 1. yaşı içinde oynadığı oyunların, bedensel ve zihinsel gelişiminden ayrılamayacağı ve tüm bireysel farklılıklara karşın bu süre içindeki gelişiminin belli doğal yasalar içinde gerçekleşeceği uzmanlarca vurgulanmıştır.

Bebeğin, iki yaşına gelene dek yaptığı hareketler ve oyunlar, kendini tanımaya yöneliktir. Bu aşamadaki oyunlara **İşlevsel** oyunlar denir. Örneğin, 3-4 aylık iken el ve ayakları ile oynaması, onları izlemesi, 6 aylık iken gürültü, tıkırtı çıkarması, 9 aylık iken eşyaları itmesi, düşürmesi v.b. ve bundan hoşlanması ve yinelemesi gibi.

Çocuğun 2.yaşından itibaren başvurduğu oyunlar, **kurma oyunlar/rol oyunlarıdır**. Çocuk bu aşamada taklide yönelir.

Taklit, rol oyunlarının ilk şekilleridir. İkinci yaş başlarında çevresidneki kişilerin tipik ifade biçimlerini taklit etmeye başlayan çocuk, 3-5 yaşlarında bireysel

oyunlardan grup oyunlarına geçer. Uyum içinde birlikte oynama, rol oyunlarının doruk noktasını oluşturur. Bu tür oyunlar, çocuğun uyum yeteneğini geliştirir. 5-7 yaşlarında rol oyunlarıyla çocuk, elindeki eşyaların, oyuncakların anlam ve önemini öğrenir. 8-9 yaşlarında roller giderek belirginleşir ve bundan sonra tiyatro tipinde kurma oyunlar görülmeye başlar.

2. yaşın sonunda görülen başka bir oyun tipi de **yapı oyunlarıdır**. 7. yaşa kadar çocukların tahta veya başka maddelerden yapılmış yapı malzemeleriyle (küp, dikdörtgen prizması v.b.) oyun oynadıkları gözlenmektedir. Bu oyunlarda belli bir amaç söz konusu değildir. çocuğun kendi gerçekleştirdiği yapıtı, oluşturduğu şekilleri incelemesi, bundan zevk alması onu daha sonraki oyunlara hazırlayıcı niteliktedir ve genellikle okul çağında ön plâna çıkar. 10. yaştan itibaren yapı oyunları bir amaca yönelik şeylerin ortaya konmasına dönüşür. İşe yarar şeyler üretilmesi, amaca yönelik bir oyun ortaya çıkaracağı için, bu aşamada oyun, artık iş kavramına dönüşmeye başlar. Ancak burada, yine özgür bir davranış ve hareket ön plândadır.

6-7. yaştan itibaren çocuğun diğer çocuklarla birlikte oynaması ile başlayan oyun tipine de **kurallı oyunlar** adı verilir. Çocuğun yaşa bağlı olarak, düşünce ve oyun gelişimi üzerinde çalışan Piaget (1969) oyun tiplerinin, yaşla birlikte çocuğun gelişiminde iç içe olduğunu, zeka gelişim düzeyiyle ilintili bulunduğunu vurgular (31).

Çocuk etkinliğinin ve yaşam sevincinin ifadesi olan oyun, birinci yaş sonunda çocuğun ilk adımlarını atmasıyla ona yeni bir dünya açar. Bu nedenle hareket, insanın yaşamsal temel gereksinimidir. Bilhassa bedensel ve zihinsel güçlerin gelişimi için çocuk, oynayarak hareket eder ve hareket içinde oynar. Çocuğun sağlığı, canlılığı, hareket ile sıkı sıkıya bağlıdır. Hareket esnasında mafsallar, beceriklilik, denge sağlama, gelişir. Çocuklar hareket içinde güçlerini sınarlar, sabırlı olmayı, bir işi yapabilme sınırlarını öğrenirler. Hareket olanakları ne kadar kapsamlı ise merak ve ilgileri o derece artar ve çevreyi keşfederler. Bu durum onların yeni hareket tarzları bulmalarına neden olur ve böylece yeni oyun olanakları geliştirirler. Hareket sınırlaması çocuğun gelişmesine zarar verir. Duruş bozuklukları, ayak rahatsızlıkları, adale zayıflığı v.b. durumlar ortaya çıkar, çocuğun uyum ve direnci zihinsel canlılığı azalır.

Jünger "die Spiele" adlı yapıtında "Hareket olmaksızın oyun olmaz. Sessizlik ve hareketsizlik olan yerde oyun yoktur." (32) der. Süt çocuğu ilk hareket oyunlarını yatağının ucundaki çıngırağını hareket ettirdiğinde veya ayak parmaklarıyla oynadığında yapar. Bunlar, irade dışı, bize amaçsız gibi gelen oyun hareketleridir. Tüm bu hareketler çocuğun bedeninin işlevini tanımasına yardım eden oyun hareketleridir. Hareket azlığı, insanı ne kadar erken yakalarsa o kadar çok sorun ve rahatsızlıklar ortaya çıkar. Bu durum bilhassa okul öncesinde anaokullarında, üzerinde durulması gereken oldukça önemli bir konudur. Eğitbilim, psikoloji, tıp ile ilgili araştırmalar göstermiştir ki, bedensel rahatsızlıklar, psikomotorik ve psikosomatik zararlar yaratan hareketsizlik, çocuk, genç ve yetişkin insanların tümü için aynı şekilde geçerlidir. Genellikle endüstrisi gelişmiş ülkelerdeki yaşam tarzı, TV, araba, büro çalışması gibi unsurların devreye girmesiyle insanların hareket olanakları kısıtlanmıştır. Bu soruna çözüm için boş zaman endüstrisi geliştirilmiş ve bu sektörün de en önemli kısmını spor etkinlikleri oluşturmuştur. Bunda da seyirci olmak soruna çözüm getirmemektedir. Önemli olan kişinin bizzat aktif olmasıdır. Burada çocukluktan itibaren oynamayı öğrenmek ve oynayabilmek ve bu alışkanlığı kazanmış olmak gelecekteki özgür, sağlıklı ve mutlu bir yaşam için büyük bir gereksinim olduğu, sadece eğitsel değil, aynı zamanda sosyal bir gereksinim de olduğu anlaşılmıştır.

Oyunla gerçekleşen ilk konuşabilme deneyimleri, ana baba ile çocuk arasındaki ilişkilerde, çocuğun çıkardığı ilk seslerle başlar. Bu, bebeğin dilinin gelişimi için önemlidir. Çünkü onun çıkardığı seslerden, durumu hakkında bilgi edinilir. İki aylıkken tek tek sesler çıkarır, dört aylıkken bu sesleri yineler, agular yapar, yavaş yavaş heceler duyulmaya başlar. Konuşmaya hazır olma, her çocukta doğuştan vardır. Ancak bunun için onun seslerine yanıt verecek, onunla konuşacak olan insanlarla dilsel ilişki gereklidir. İlk altı ayda çocukla ne konuşulduğu önemli değildir. Önemli olan onunla konuşmaktır. Dil yeteneklerinin gelişimi de motor gelişiminde olduğu gibi düzenli bir sıra izler (Lenneberg 1967). Ayrıca çocuklar üzerinde yapılan dil gelişimi çalışmaları sonunda, konuşmayı öğrenmenin ilk dönemlerinde, hemen hemen tüm dünya çocuklarının aynı gramer kurallarını kullandıkları saptanmıştır (33).

Motorik gelişme çocuklarda en fazla oyun faaliyetlerinde gerçekleşir.

Konuşmak gibi oynamak da çocuğun bu alandaki gelişim aşamasında ona bireysel etkinlik duygusu kazandırır. Bu, onun hem nesneler ve hem de insanlar arası dilsel ilişkilerinde geçerlidir.

Etkin öğrenme durumları olan oyunlarda insan, hayal gücünü dilsel becerisi ile güçlendirerek nesnelerin ve gerçeklerin şeklini değiştirebilir. Örneğin; bir sopa, baston, gemi direği olabilir. Olmayan nesneleri varmış gibi gösterebilir, davranışlar, roller ve durumlar yaratabilir.

Oyunda yaratıcılık konusuna gelince, pek çok bilim adamı yaratıcılığın birbirinden farklı, ancak temelde birbirine çok yakın bir çok tanımının olduğuna değinmişler ve konuya açıklık getirmek amacıyla sayısız araştırma ve incelemelerde bulunmuşlardır.

Bu alandaki çalışmaları ile tanınan bilim adamı, psikolog Guilford (1950) yaratıcılık kavramını açıklarken şöyle bir belirleme yapmaktadır: "Yaratıcılık belirli sorulara birbirinden farklı ve özgür çözümler bulma becerisidir." (34)

Barlet de yaratıcılığı, anayoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma olarak ele alır; ister bilimde, ister başka alanda olsun yaratıcılık, sezgi ile hayal gücünün ve çözümleme yetisinin, düşleme ile ıraksak ve yakınsak düşünce yönlerinin birliğine dayanır. Burada sözü edilen yakınsak düşünce, Guilford'a göre; doğru biçimde düşünen herkesin izlediği yol, vardığı sonuçtur. Iraksak düşünce ise, herkesin geçtiği yolların dışında bir yol izleme, tek çözümden çok, birkaç çözümün ortaya konmasıdır. Getzels, yaratıcılığı, önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanması, Read ise, bilinen şeylerden yola çıkıp ortaya yepyeni bir şey çıkartmak olarak tanımlarlar (35).

Aynı şekilde Binbaşıoğlu, kişinin eski bilgi ve yaşantısına dayanarak yeni şeyler ortaya koymasına, bir çeşit sentez (bireşim) yapma yeteneğine yaratıcılık der ve yaratıcılığı, edinilen bilgi, beceri, alışkanlık ve değerlerin başka alanlara aktarımı ve hayata geçirilme işi olarak görür. Yine bu konuda yaratılanın sadece fikirler gibi soyut şeyler olmadığını, araç gereç gibi somut şeylerin de yaratılabileceğine dikkati çeker. Özellikle çocuklarda imgeleme yeteneğinin geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgular ve bu konuda şunları söyler: "Yaratıcılık yetişkinlerde olduğu gibi

çocuklarda da yeni bir şeyi ortaya koymaktır. Bu ortaya çıkarma işlemi, sözünü ettiğimiz yaratma olayıdır." (36)

Bull, okulların amacının öğrencilerdeki üretici ve yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi olduğunu, eğitimde belirli bilgi aktarımından çok, kullanılabilir ve beceri geliştirilmesine ağırlık verilmesi gerektiğini vurgular ve bilgi kazanma şeklini de bireyin bizzat kendisinin belirlemesi gerektiğini, bunun da en etkin biçimde oyunla olacağını savunur (37).

Bu konuda Amtmann da, yaratıcılık insan yaşamının doruk noktasını oluşturur." (38) der ve yaratıcılığın en belirgin şekilde sanatta ortaya çıktığına değinir. İnsanın müzikte seslerle ve ritmle, resimde çizgi, fırça ve boyalarla, dansta bedensel hareketlerle oynadığını, onları çeşitli şekillerde düzenleyip sunduğunu vurgular.

Oyun oynama ile yaratıcı davranışların gelişimi konusunda Herron/Sutton-Smith (1971) tarafından gerçekleştirilen denemelerde, çok değişken davranışlar sayesinde, tepki gösterilmesi gereken durumlarda akıcılık sağlandığı ve sunulan çeşitli olanakların kullanılmasıyla, tek yönlü düşünme durumundan uzaklaşıldığı ve yaratıcı davranışların geliştiği saptanmıştır (39).

Konumuzla yakın ilgisi olması nedeniyle eğitsel amaçlı oyunları ders araçları olarak değerlendiren Bergius (1968), "Çocuğun bildirişimsel ve sosyal davranışı, düşünme ve öğrenme süreciyle doğrudan etkilidir. Bu etki yeniden üretici ya da sorun çözücü/yaratıcı olarak kendini gösterir." (40) der.

Yaratıcılık konusunda sürdürülen bütün bu araştırma ve incelemelerden de anlaşıldığı gibi her ne kadar, bu konuda bir tanım birliğine varmak olası değilse de, insandaki yaratıcı becerinin geliştirilmesi üzerinde birleşilmiştir. Çünkü bugün içinde yaşadığımız teknoloji ve uygarlık düzeyine yaratıcı zekâya sahip insanların çalışmaları sayesinde varıldığı bir gerçektir. Bu nedenle doğuştan itibaren önce ailede daha sonra da okullarda, yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik çalışmalar önem kazanmıştır.

Yaratıcı etkinliklerin en önemlilerinden biri olan oyunda, çocuk bilinenin

dışına çıkar, engel tanımaz, farklılıkları saptar, değişiklikler yapar, yakınsak düşünceden uzaklaşır, eleştirel yaklaşımlar ortaya koyar, bu durum onu toplumsallaştırır, üretici duruma sokar. Oyunun sağladığı çeşitli olanaklarla merak, araştırma, taklit etme isteği ve dil ile sürdürülen yaratıcı uğraşı harekete geçer. Bu sayede çocuk çevreye uyum sağlar, etrafındaki insanlarla sağlıklı ilişkiler kurar, kendini ve düşündüklerini ifade etme becerisini kazanır ve sonunda mutlu olur.

İnsan bir robot olarak görülmemelidir. Çünkü herkesin bir geçmişi ve edindiği farklı bilgi ve deneyimleri vardır. Birçok etmenin rol oynadığı ders gibi karmaşık bir olguyu sınırlamak, onu belli kalıplar içinde tutmak belki bir avantaj gibi gelebilir, ama bu yaratıcı öğrenme için çok tehlikeli bir durumdur. Çünkü; öğrenci sadece verileni alan, gereğinde aldığını veren bir robot değildir. Böyle bir düşünce tarzıyla ders amaçlarına ulaşmak da olası değildir.

1.4. BOŞ ZAMAN KAVRAMI VE OYUN

Oyun oynamayı belirleyen etkenlerin başında boş zaman gelir. Bireyin, yaşamında genel olarak sekiz saat iş, sekiz saat uyku dışında yaklaşık sekiz saatlik kendi özgür iradesiyle istediği gibi kullanacağı bir zaman dilimi vardır. İşte bu boş zaman diliminin değerlendirilmesi -boş zaman boşa geçirilen zaman değildir- için baş vurulan etkinlikler içinde eğlendirici, dinlendirici, psikolojik ve toplumsal yararları olan, bedensel ve zihinsel gelişimi sağlayıcı özelliği ile oyunun yeri yadsınamaz, hatta boş zamanların değerlendirilmesinin bir gereksinim olduğu zamanımızda oyun, boş zaman kavramı ile eş anlamlı olarak da kullanılır hale gelmiştir.

Oyun, çocukluk döneminin büyük bir bölümünü kapsamaktadır. Çocuğun doğumundan ilkokula kadarki süre, onun boş zamanıdır ve tamamen oyunla geçer. Ergenlik dönemini kapsayan, 12 yaşın sonuna kadarki sürenin büyük bölümü de oyunla geçmektedir. Bunun nedeni, oyunun en önemli öğrenme aracı olmasında yatmaktadır. Özbaydar, "Spor Psikolojisi" adlı kitabında bunu şöyle açıklıyor: "Bugüne kadar öğrendiğimiz her şeyi bir anda unuttuğumuzu varsaydığımızda, yeni doğmuş bir bebeğe döneriz. Bu durumda öğrenmeyi gerektirmeden yapabileceğimiz üç davranış vardır: Emmek, ağlamak ve altını kirletmek. Bunlar dışında bütün davranışlarımız öğrenilmiştir." (41)

Öğrenilmiş davranışlar olarak oyun olgusuna baktığımızda, çocukların ve yetişkinlerin kendilerini oyuna nasıl kaptırdıklarını, etraflarını unutup oyuna yönlendiklerini, en iyiyi yapabilmek için çaba gösterdiklerini herkes bilir. O halde öğrenme gibi ciddi bir uğraşıda, oyun neden zaman kaybı olarak görülmektedir? Bunun nedeni oyun ve işlevleri konusunda yeterli bilgi ve deneyimin eksikliği ile yetişkinlerin çocuk ve gençlere kıyasla, öğrenmeye daha az vakitleri olduğu durumundan kaynaklanabilir. Yetişkinlerin, öğrenmede zaman kaybetmek istememeleri görüşü yaygın kanıdır. Çünkü toplumda, "çocuk oynar, yetişkin çalışır" fikri hakimdir. Çünkü, çalışma ciddi bir iştir. Pekiyi ya öğrenme? Tüm yaşam boyu sürmüyor mu?

Yetişkin oyun oynamaz görüşü nedeniyle uzun yıllar, yetişkinlerde oyun konusu yeterince irdelenmemiş olduğundan, yetişkinlere yönelik oyunları belirlemek, oyun ve iş kavramlarına açıklık getirmek oldukça zordur ve ayrıca yetişkinler için bir

oyun kuramı da geliştirilmemiştir. Bütün bunlara karşın yukarıda da açıklandığı gibi oyunların;

–Çocuklar için olduğu gibi, yetişkinler için de bir öğrenme olanağı olduğu,
–Yetişkinlerde de hayal gücünü harekete geçirdiği,
–Yetişkinler için de deneme olanakları sağladığı,
–Gerilim ve rahatlama özelliğiyle yaşa bağlı olmaksızın doğal olarak zevk verdiği ileri sürülebilir.

Diğer taraftan, çalışma sürecine bağlı olan yetişkin, bir işten sonra yeniden çalışma gücünü ürettiği boş zamanında rahatlama olanaklarını oyunda arar ve oyun oynayarak bilinçli bir şekilde oyundan yararlanır.

Oyun ve öğrenme, insanın çocukluğundan itibaren geliştirdiği doğal bir eylemdir. Çocuklarda olduğu gibi, yetişkinlerde de oyun oynama dürtüsü vardır. Örneğin; futbol, basketbol, satranç, bilgisayar oyunları v.b. Oyundaki olasılıklar, değişken durumlar, olabilirliklerle uğraşan insana oyun, onun rahatlamasına ve yaratıcı olmasına olanak sağlar.

Yetişkinlerde öğrenme biçimleri, öğrenme alışkanlıkları da farklı olduğundan, kişinin kendine uygun yöntemi seçmesi zordur. Bu nedenle yetişkinler, ders çerçevesinde uygulanacak oyunlara da bu açıdan bakarlar. Oyun hedefi yanında, oyunun öğretim amacını da görürler. Bu nedenle oyun oynama artık sadece çocuklar için değil, yetişkinler için de keşfedilmiştir. Konu ve biçim bakımından her çeşit oyun, tahtadan elektroniğe, kumaş bebeklerden kart oyunlarına, dans oyunlarına kadar, insanların hizmetine sunulmaktadır.

Oyun, sağladığı çok çeşitli olanaklar nedeniyle boş zamanların değerlendirilmesinde, mutlu, sağlıklı, yaşama bağlı bireylerin oluşumunda en önemli etkinliklerden biri olma özelliğine sahiptir.

Demek ki, yaratıcı ve verimli bir eğitime ulaşmak için oyun olgusundan yararlanma kaçınılmazdır. Buraya değin yaptığımız açıklamalar da bunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul döneminde öğrencilerin yaş dönemiyle orantılı olarak ne tür oyunların verimli çalışmalara götüreceği, üzerinde durulması gereken bir konudur.

1.5. EĞİTİM VE ÖĞRETİMDE OYUN

Buraya değin yaptığımız açıklamalarda oyunun toplumsallaşma, kişilik gelişimi ve yaratıcılıktaki olumlu etkilerini göstermeye çalıştık. Eğitim ve öğretim sürecinde oyundan yararlanmak, bu alanda verilen uğraşıyı olumlu yönde etkileyecektir. Ancak oyun olgusundan verimli bir biçimde nasıl yararlanılabileceği de önemli bir konudur. Bu nedenle okul içinde öğrencilerin bulundukları yaş dönemine göre, oynanacak oyunların seçimi ve gerekli düzenlemelerin yapılması bir gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır.

1.5.1. OKUL VE OYUN YAŞI

Çocuklarda oyun yaşı ile ilgili olarak Heinen çocuğun içinde bulunduğu oyun gelişimini üç aşamada ele alır (42).

- **Birinci oyun yaşı** 1./2./(3.) okul yılı, 7. 8. (9.) yaş
- **İkinci oyun yaşı** (3.)/4./5./6. okul yılı, (9.) 10. 11. 12. yaş
- **Üçüncü oyun yaşı** 7./8. okul yılı, 13. 14. yaş

Burada vurgulanmak istenen şey, okul çağındaki çocukta oyunları belirleyen oyun yaşıdır.

Ders içi oyunlarla ilgili olarak da, Burkart çocuk oyunlarını iki aşamada değerlendirir.

- Okul oyunları (Schulspiele)
- Ders oyunları (Unterrichtsspiele)

Okul oyunları öğrencinin yaptığı işlevin bilincinde olmadan ve belirli bir amaç gütmeden okulda oynadığı, öğretmenin ise bilerek eğitim amaçları doğrultusunda yararlandığı oyunlardır. Okul oyunları bir üst kavram olarak ders oyunlarını da içine almaktadır. Ancak burada oyun yaşı açısından Burkart'ın kastettiği şey derste oynanan oyunlardır (43).

1.5.1.1. Birinci Oyun Yaşı

1./2./(3.) Okul yılı 7. 8. (9.) yaş

Oyunun İlk Şekli (Urform des Spieles)

Bu yaş grubundaki çocuk gerçek dünyadan oyun dünyasına geçişi gerçekleştirir. Amacı sadece oyun oynamaktır. Başkaları tarafından beğenilmek için değil, sadece oynamak istediği için oyun oynar ve böylece oyunun en eski şekline giden yolu bulur. İnsanlar yaşları ilerledikçe bu yoldan uzaklaşırlar. Oyunu bir amaca yönelik yapmaya başlarlar. İşte böyle gerçekleştirilen bir eylem, artık oyun olmaktan çıkar. Oyunun ilk şekline dönülebildiği, ona yaklaşılabilindiği oranda, oynanan oyun, gerçek oyundur. Burkart, oyunun bu en belirgin özelliğini vurgulamak amacıyla aşağıdaki öyküyü anlatmaktadır (44).

Bu öykü, bir Çin efsanesinde bir zamanlar, bir kule inşa etmek isteyen bir mimarın öyküsüdür. "Genç mimar, çok görkemli bir sanat yapıtı olarak yapmak istediği kuleden zengin olmayı kafasına koyar. Ancak yıllar süren uzun çalışmalar sonunda ne yazık ki, başarılı olamaz ve eskisinden daha fakir duruma düşer. Ama mimar bu durumdan yılmayıp işe yeniden başlar. Bu defa, paradan çok, şan ve şöhret sahibi olmayı düşler. Ne var ki, bu çabaları da boşa çıkan sanatkâr, herkesin alay konusu olur. Çok büyük bir gayretle üçüncü kez işe koyulan mimar, bu defa ne para, ne şan, şöhret ister. Amacı, sadece sonsuza dek yaşayacak bir yapıt yaratmaktır. Bu arada mimar artık yaşlanmış ve insanlar tarafından da unutulmuştur, ama o, kule yapma düşüncesini bir an bile aklından çıkarmaz, gece gündüz hep onu düşünür. Ancak yine de amacına ulaşamaz. Geçen bunca zaman içinde iyice ustalaşan yaşlı mimar, dördüncü kez inşaata başlar. Bu defa eskiden beri beslediği, para, şan, şöhret, ölümsüz bir yapıt yaratma gibi arzuları kaybolmuştur. Artık istediği, sadece kulesini yapmaktır. Bütün aklını, düşüncesini, gücünü, kısaca her şeyini kulenin yapılmasına verir. Sonunda kule meydana çıkar ve yapıt ülkenin bütün diğer kulelerinden daha güzel ve görkemli olur. Yaşlı ustanın hiç umursamadığı zenginlik, şan, şöhret, ölümsüzlük bu defa kendiliğinden ona gelmiştir. Bugün bile insanların hayranlıkla seyrettikleri bu sanat yapıtı kule, bu usta mimarın kendi adıyla anılmaktadır."

Bu efsanede, insanlara tanrısal bir armağan olan sanat, amacını içinde bulunduran bir eylem olarak gösterilmektedir. Sanatın bu özelliği ile oyun arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. Çünkü, oyun tüm tanımlarında belirtildiği gibi, kişinin kendi iradesiyle, önceden bir amaç belirlemeden bir eylem gerçekleştirmesidir. İşte bu, oyunun en eski şekline giden yoldur.

Birinci oyun yaşı grubu çocuklar bu yolu kolayca bulabilirler. Buna göre birinci oyun yaşının özellikleri şöyle özetlenebilir:

–Bu yaş grubunda çocuk, kendini herşeyi ile oyunun büyüsüne kaptırır ve onun derinliklerine dalar.

–Oyununu her yerde oynayabilir. Oyun yerini kendi yaratır, sahne veya özel bir yere, giysilere, oyun araçlarına gereksinim duymaz. Oyun için gereken herşeyi, kendini kaptırdığı oyunun derinliklerinde bulur. Bunların dışardan sağlanması, oyun büyüsünü bozar. Sadece oynamak isteyen çocuğa dışardan yardım etmeye kalkmak, onu giydirmek, eline oyun araçları vermek, onu sadece rol yapan bir kişi durumuna sokar. Örneğin; Prens giysileri giydirilen çocuk, oyununda artık prens değil, prens rolü yapan bir çocuk olmuştur.

–Gerçek dünya ile oyun dünyası kesinlikle birbirinden ayrıdır. Çocuk oyunda kendi dünyasını bulur.

–Oyun için dışardan yönlendirilemezler, oyun araçları ile güdülenemezler.

–Oyunda zorluk tanımazlar, herşeyden herşey yaparlar.

–Oyun esnasında oyunun gereklerini kolaylıkla yerine getirir. Düşünmeden oyun araçlarını, kendi rolünü, eşyaları değiştirebilir.

–Erkek-kız ayrımı yoktur. Her iki cins farklı rolleri üstlenebilir.

–Oyun büyüsü öyle güçlüdür ki, olayları oynayarak yaşar. Oyunlarda pandomime sıkça yer verilir.

–Olayları basitleştirme yoluyla yaşantı ve bilgisini arttırır.

–Seyirciye gereksinim duymaz. Oyunda kendisi seyirci durumuna da girebilir,

o rolü üstlenir. (Kukla oyunlarında seyirci rolünde oyunla bütünleşmesi gibi) Onun için seyirci, oyun alanında oyun bozucu bir etmendir. Çocuk daldığı oyunda, seyirciyi fark bile etmez. Zaten bunu fark ettiği anda oyunu keser. Ancak hava yine eski haline döndüğünde ya da oyuna aynı yaş grubu çocukların katılımıyla oyun yeniden başlar.

–Bu oyun yaşı grubunda eğitici, esas rolde değil, oyunculardan biri konumundadır ve öyle olmalıdır.

–Derste gerçekleştirilecek oyunlar için itici bir güç, ilk kıvılcım gereklidir. Bunu da öğretmen yapmak zorundadır. Sonrası kendiliğinden gelecektir. Oyundaki durumları, çocuk kendisi yaratacaktır. (Örneğin; pandomim ile bazı mesleklerin, berber, kunduracı, balıkçı v.b. tanıtılmasında olduğu gibi.)

–Oyun konuları kendi yaşantısından, masallardan kaynaklanır. Masalın tümü yerine, sadece bazı bölümleri ve ayrıntıları ile ilgilenir. Onun için bu bölüm ve ayrıntılar bir bütündür.

–Gerçek dünya ile oyun dünyası birbirinden ayrı olmasına karşın, aynı anda ikisi de vardır ve eş değerdedir.

1.5.1.2. İkinci Oyun Yaşı

(3.), 4./5./6. Okul yılı (9.) 10./11./12. yaş

İkinci oyun yaşının özellikleri:

–Birinci oyun yaşının en belirgin özelliği olan oyuna dalma, ikinci oyun yaşı grubu çocuklarında ortadan kalkar. Çünkü çocuğun bu yaşta herşeye ve herkese olan ilgisi artmıştır ve bu nedenle kendini oyuna vermesi güçleşmiştir. Her şey araştırılmaya, izlenmeye, düzenlenmeye, değerlendirilmeye başlar. Tüm dünya çocuğun önünde açılmıştır. İlgi alanı genişlediğinden dikkati dağılmıştır. Bu nedenle bu aşamada çocuk, öğretmeninin yardımına gereksinim duyar. Oyunun sınırları dışına taşmasını, oyundan sapmaların önlenmesini, oyunun güdülenmesini, oyunun bozulmamasını sağlamak öğretmenin görevidir. Burkart, bugün okulda çocuğun dikkatsizliğinden yakınılıyorsa, bu çocuğun kesinlikle ikinci oyun yaşı çocuğu

olduğunu vurgular. Önceleri tam olarak kullanmasını bilmediği güçler harekete geçer, teorik zekâsı uyanır. Dikkatini toplama becerisi gelişmemiş olan çocuk, hırçın bir ata ilk kez binen deneyimsiz ve aceleci bir binici gibidir. Kırbacı ve mahmuzlarıyla atı koşturacağını zanneder. **Bu nedenle, bu yaş grubu öğrencilerde dikkat toplamaya yönelik oyunlar (Konzentrationsspiele) tahmin, bilmece oyunları (Ratespiele) önem kazanmıştır. Bu oyunlar gerçekten ikinci oyun yaşı çocuklarının severek oynadıkları oyunlardır.**

–Her yerde oyun oynama artık burada kaybolmuştur. Çünkü, çocuğun mantıklı düşünebilmesi o derece gelişmiştir ki, bu durum onun oyuna eleştirel yaklaşımını sağlamıştır. Ayrıca bu durum, ona oyunun dilsel yapısındaki ilişkiyi kurmasına yardımcı olmuştur. Çocuk artık sadece oyun oynamak istemez, oynamak için oyun ister. Oyunda, dramatik gerilim ve mantıksal gelişmeler arar. Sınırlı oyun alanı gereksinimi, oyun için gerekli oyun malzemeleri, giysi v.b. şeyleri istemesi, oyunun öğrenciler tarafından hep birlikte hazırlanması, kuralların saptanması, tüm detayların plânlanması, bu yaş grubunun en belirgin özelliğidir.

–Oyunda kazanan, kaybeden yoktur. Tartışılan sadece oyun kurallarına uymamaktır. Oyun kuralları, bu aşamada onlar için her şeyden önemlidir. Kuralları bozan, oyun bozucudur ve oyundan atılır. Bu tutum oyunun bozulmaması (Spielsicherung), oyunun akışı için çok önemlidir.

–Oyunun eleştirilmesi, plânlanması, çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu olgu, eğitici tarafından dikkatle kullanılmalıdır. Örneğin, öğrencilerle geziye çıkacak bir öğretmen, oynanacak oyunları öğrencileriyle birlikte belirlemeli, onlarla plânlar yapmalı, tartışmalıdır. Aksi halde düşlenen oyun, başlamadan son bulacaktır.

–Bu oyun yaşındaki çocuklar, artık oyunun bir bölümü ile yetinmeyip tamamının yansıtılmasını isterler.

–Bir masal yada öykünün yeniden üretilerek çözüme dönüştürülmesi güdülenmelidir. Oyunun özüne varmada, öğretmene gereksinim vardır. Öğretmen, sadece yönlendirici olmalıdır. Oyun kendine göre değil, çocukların düşünce ve isteklerine göre hazırlanmasına aracı olmalıdır. Örneğin, öykü çok değişik açılardan

dramatize edilebilir. Ortaya konacak oyun yapısının plânlanması, düzenlenmesi, tartışılması, özünden uzaklaşılmamasında, kısaca yeniden üretilmesinde öğretmenin görevi büyüktür.

–Oyun gelişimi, karşılıklı konuşmalarla oluşturulur. Oyun diyaloglarında konuşulan şeylerin içerik bağlantıları doğal bir sonuç olarak ortaya çıkar. Bu durum, çocuğun dilsel gelişimine üretici etki yapar. Çocuk diyaloglardaki detaylar ve durumlar içinde kaybolup gitmez. Konuşmalar bir bütün olarak sürdürülür. Dilsel aksamalar oyunda ortadan kaldırılır.

–Masallar, çocuk öyküleri, efsaneler, maceralar, kızılderili, dedektif oyunları, güldürücü öyküler, şaka içerikli oyunlar ile yaşamsal durumların karşılıklı diyaloglarla (Dualismus) hazırlanıp sergilenmesi, bu oyun yaşı grubu çocuklarında önem kazanır ve çocuklar, bu oyunu biz yarattık, bu bizim oyunumuz duygusunu taşırlar ve bundan büyük bir mutluluk duyarlar."

1.5.1.3. Üçüncü Oyun Yaşı

7./8. Okul yılı 13. 14. yaş

Tutukluk yaşı olarak kabul edilen üçüncü oyun yaşı, buluğ çağı belirtileriyle başlar. Üçüncü oyun yaşı grubundaki genç insanda artık "ben" ögesi gelişmiştir. Spranger "Gençlik Yaşı Psikolojisi" adlı kitabında çocuğun keşfini, bireyin temel yaşantısının gelişimi olarak tanımlar ve bu durumu üçüncü oyun yaşına geçiş olarak niteler (45). İkinci oyun yaşı grubunda ilgi genellikle dış dünyaya yönelik olmasına karşın, ergenlik dönemi öncesi süreyi kapsayan bu yaş grubundaki genç insan, her iki dünyayı, iç ve dış dünyayı, dünyadaki değişiklikleri ve etkilerini oyunda bilinçli olarak yaşamak ister. İlgisi bu yönde yoğunlaşır. Bu aşamada genç insanda bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişmeler ön plândadır. Doğuştan sonraki bedensel yaşamın başlangıcı gibi genç yetişkin, çok ciddi, temel bir değişiklik süreci içindedir. Psikoloji bu dönemde ikinci bir doğuştan söz etmektedir. Çünkü, burada bireyin kendine özgü kişisel, zihinsel yaşamının bilinçlenmesi vardır. Önemli olan şey, bireyin birey olmasının bilincini yaşaması, kendi değerinin farkına varmasıdır.

Genç insanın dünyaya ve onun düzenine uyumu önem kazanır. O, artık

çocuk olmak istememektedir. Ayrıca yetişkinlere olan güveni, eski önemini yitirmeye başlamıştır. Öğretmen de artık her şeyi bilen değildir. O, çok özel bir şey olmak, hayatını kendi yönlendirmek ister. Dünyadaki haksızlıklar ve mükemmellikten uzak olma, yetişkinler dünyasına bağımlı olduğunu bilmesi, onda direnme, karşı koymayı ve muhalefeti doğurur. Bu yaşta hak ve adalet duygusu çok hassastır. Her karar, doğru ya da yanlış olarak değerlendirilir. Yetişkinlerle kendi kararları arasındaki uyumsuzluk, terslik, onu sarsar ve buna isyan eder. Bu adaletsiz ve ideal olmayan dünyadan kurtulmak ister. Ancak dünya onu bırakmaz. Sonuçta dünya ile mücadeleye başlar. Hayal gücü, bu savaşta onun en büyük yardımcısıdır. Hayalindeki gerçek dünyayı oyunlarında gerçekleştirmeye çalışır. Yaşamı ve nesneleri yüzeysel bilmek onu tatmin etmez, herşeyi derinlemesine öğrenmek, özünü araştırmak, özüne varmak ister. Bu nedenle oyunda açıklamaların eksiksiz olmasına büyük önem verir. Onun için oyundaki karakterler ya iyi, ya da kötüdür. Aradakiler yoktur. Masallarda olduğu gibi iyiler daima iyi kalır ve başarıya ulaşır.

Üçüncü oyun yaşının özelliklerini kısaca şöyle özetleyebiliriz:

–Birinci oyun yaşında hiç görülmeyen, ikinci oyun yaşında kısmen görülen cinsiyet ayrımı burada ortaya çıkar. Çünkü bu aşamada çocukluk dünyası artık terk edilir ve yetişkinler dünyasına geçilir. Gencin ilgi ve merakı uyanır, kendinin farklı olduğu bilincine varır ve bunu göstermek ister. Ancak araya daima bir mesafe koyar. İzlemek ve izlenmekten hoşlanır. Bu durumda, kız erkek birlikte oyun oynamak zorlaşır. Bu nedenle kızlar kız, erkekler de erkek oyunları oynar. Ancak karma sınıflarda birlikte oyunlar oynamak da olasıdır.

Bu yaş grubu için, onlara yardım edecek, gençlik sorunları, tutukluğu giderecek oyunlar, örneğin; cesaret, güç, gayret, dostluk, dürüstlük, gerçek sevgisi v.b., gerçek yüzlerin bir maske arkasında saklandığı maskeli oyunlar, gölge oyunları, dans, pandomim, bilinmeyeni bulmaya yönelik oyunlar; kafiye oluşturma, tahmin yürütme v.b., verilen güncel durumlara uygun rol oyunları üretmek gibi oyunlar oynatılabilir.

–Oyunda açıklık esastır. Gerçek dışı olan, net olmayan hiçbir şeye sabrı yoktur. Oyunda olanlar hak edilmiş gerekli sonuçlardır. Başka türlü olamaz. İyi

daima zafere, kötü daima yenilmeye mahkumdur. Her şeyin sebeplere dayandırılması ve güdülenmesi gerekir. Bunların aksi düşünce ve davranışlar oyunu öldürür. Oyunda hiç bir son açık bırakılmaz.

–Çocuk oyunda arzularının ve özlemlerinin dünyasını kurar. Maceracı, araştırmacı, mucit, kâşif, dünyayı fetheden ve dünyaya hakim olan kişilerin rollerini üstlenir. Oyunda idealindeki gerçeğin, adaletin ve mükemmel düzenin yer aldığı dünyayı yaratır. Bu durum dikkate alındığında oyunun, onun için ne denli önemli bir eğitim aracı olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır.

–Yedinci okul yaşının başlangıcından itibaren öğrenci, dil gelişiminin üçüncü aşamasına gelir. İkinci aşamada olduğu gibi artık tümceleri sadece mantıksal bir sıra izleyerek arka arkaya sıralamaz, aynı zamanda oyunda bunun eleştirisini de yapar. Bu, aynı zamanda oyunun bozulmamasını sağlar. Hem dilin, hem de oyunun şekillendirilmesi oyunu olumlu yönde etkiler. Bunu sağlayan beceriler, bireyden bireye farklılıklar gösterir. Bu nedenle okulda öğrencilere, küçük, üstesinden kolayca gelinebilecek yeniden üretme çalışmalarına yönelik görevler verilmelidir. Ayrıca konu sınırlaması da bu açıdan oldukça önemlidir. Örneğin; zengin, fakir, hasta, yorgun, su, kaza, korku, öfke gibi bir tek sözcük bile üretilecek oyun içeriği için yeterli olabilir.

Buraya kadar açıklamaya çalıştığımız okul ve oyun yaşı özellikleri, eğitim ve öğretim sürecinde oyun olgusundan verimli bir biçimde yararlanma yönünde oldukça önem taşımaktadır. Bu alanda başarıya ulaşmak, ancak atılacak bilinçli adımlarla olasıdır. Bu nedenle okul ve oyun yaşı kapsamı içinde belirtmeye çalıştığımız özellikler dikkate alınarak gerçekleştirilecek çalışmalar amaca ulaşmada etken olacaktır.

1.5.2. DERSTE OYUN

Ders gibi ciddi bir uğraşıda oyunun yeri olur mu? Derste oyun, gereksiz boşa yitirilen zaman değil midir? Bu ve buna benzer sorularla halâ karşılaşılmaktadır. Nedeni; oyun ve işlevleri konusunda yeterli bilgi, deneyim ve bilimsel çalışmalarımızın hemen hemen yok denecek düzeyde bulunmasındandır.

"Derste oyun oynamak zaman kaybı değildir. Ödül de değildir. Oyun herkesin

başvurabileceği bir öğrenme aracıdır." (46) ifadesini kullanan Dauvillier, oyun sözcüğü yerine oyunsal uğraşı demeyi uygun bulur.

Kube, oyunun etkili bir ders aracı olduğunu, öğrencinin bildirişimsel ve sosyal davranışını, düşünce ve öğrenme sürecini doğrudan etkilediğini söyler (47).

Göbel, Hessel ve Klaas da oyunların, ödül ya da güdüleme aracı olarak düzenlenmeyip, belirli ders ve öğrenme hedeflerine ulaşmak için plânlanıp uygulanması halinde derste oyuna yer verilmesinin önemine değinirler (48).

İçinde bulunduğumuz çağda eğitim ve öğretimin amacı, her devirde olduğu gibi genç insanların topluma değerli bireyler olarak yetiştirilmelerini sağlamaktır. Okullarımızda, çocuklarımıza bilgi aktarımı yanında onların özgür düşünme ve karar verebilme yetilerini geliştirmek ve bu yetilerini kullanabilmelerini sağlamak da okulun görevlerindendir. Ancak bu görevlerin yerine getirilmesinde, çevrenin olumsuz etkilerinin olduğu bilinmektedir. Bu nedenle çocuğun eğitim/öğretiminde ortaya çıkan çevrenin olumsuz etkilerinin azaltılmasında ve bu amaçlara ulaşmada oyun, sağladığı çok çeşitli olanaklarla en önemli ders aracı olma niteliğini koruduğu, ilgili tüm bilim dalları tarafından da tartışmasız kabul edilmektedir.

2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE OYUN

2.1. OYUNUN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ İŞLEVİ

"Yabancı dil dersinde neden oyun?" sorusuna en basit yanıt, bu alandaki çalışmalarıyla tanınan bilim adamlarından Göbel vermektedir: Göbel, ders kitaplarındaki alıştırmaların güdüleyici olmadığını, dolayısıyla öğreten ve öğrenenler tarafından beğenilmediğini ifade etmektedir (1). Çünkü, Göbel'e göre akıllıca hazırlanmış bir alıştırma öğrencide konuya ilgi, konunun içeriğine ilgi, yapılan eyleme ilgi uyandırmalıdır. Ders kitaplarında yoğun bir biçimde sunulan çok can sıkıcı alıştırmaları oyun yardımıyla biraz olsun hafifletmeye çalışan öğretmen sayısı az değildir. Eğer konu ve konunun içeriğine yönelik güdüleme az ise, ya da yoksa, o zaman eyleme dönük ilgi yaratılmak suretiyle eylemden zevk alma olanağına başvurulur ve bu seçenek değerlendirilir.

Bir alıştırmayı öğrencilere ilgi çekici hale getirmek için pek çok olanak vardır. Oyun da bunlardan sadece biri, en iyi ve etkili olanıdır. Çünkü oyun, ilgi çekici eylemlerin gerçekleştirilmesine olanak sağlaması nedeniyle derste kullanılabilir bir araçtır.

Araştırmalarımızda yabancı dil öğretiminde oyunun, kendine özgü prensipleri olan tartışmasız bir öğrenme aracı olduğu, oyun oynamanın verdiği hazı neşe ve oyunsal uğraşının öğrencinin kişisel deneyiminden kaynaklandığı ve bu deneyim kazanma işinin ise, diğer bilgi ve öğretim araçlarıyla karşılanamayacağı görülmüştür (2).

Oyunun yapısal özelliklerine bakıldığında yabancı dil dersine uygunluğu ve çok çeşitli kullanım olanakları sağladığı ortaya çıkmaktadır. Ancak oyunun yabancı dil dersindeki yeri, oyun yapısı ile dersin amaçları arasındaki ilişkiye bağlıdır. Eğer amaç, öğrencilere yeterince bildirişim becerisi kazandırmaksa, dilsel becerileri, bilgi ve bildirişimsel davranışların birbirinden ayrı olarak değil, iç içe birlikte ele alınması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır.

Yabancı dil dersine bu amaç doğrultusunda bakıldığında, oyunun artık sadece geleneksel anlamda:

– boş zamanları doldurma (Ausfüller zeitlicher Lücken)
– öğrencileri neşelendirme (Auflockerung)
– değişiklik yaratma (Abwechslung)
– ödül olarak uygulama (Belohnung)
– güdüleme (Motivationssteigerung)
– can sıkıntısını giderme (Verbesserung des Gruppenklimas)
– dilsel malzemeyi kullanma (Einschleifen-Aktivierung von Sprachmaterial)

gibi durumlar için bir araç olarak kullanılması yanında oyun, bildirişim becerisini kazanma hedefine ulaşmada içerik ve yapısal olarak yabancı dil öğretimine uyarlanması ve kendine özgü bir ders şekli olarak ele alınması, günümüz çalışmaları arasında ön plâna çıkmaktadır. Bu hedef dikkate alındığında oyun, öğretmen tarafından yönlendirilen, öğretmen odaklı dil dersinin dışına çıkar. Bu nedenle oyun dil öğreniminde, öğrenciler arasında etkileşimi yaratan, derse değişiklik getiren ve dili harekete geçiren bir araç olarak görülmektedir (3).

Ergül, oyun her ne kadar belirli kuralları olan, amaç yönünden özgür bir eğlence ve vakit geçirme aracıdır diye tanımlansa da, yabancı dil öğretiminin belli aşamalarında istenen hedeflere varmak için başvurulan amaçlı oyunlara başka bir tanım bulmak gerektiğini vurgular. Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde özetle oyunun aşağıdaki işlevlerine değinir (4).

–Oyun karşılıklı ilişki, etkileşim ve bildirişim tarzıdır.

–Oyunun hazırlanma, uygulanma ve oyundan sonraki değerlendirme aşamalarında gerçek bir bildirişim vardır.

–Belirli dilsel yapı ve sözcük dağarcığına egemen olmayı sağlayan ön bildirişim (vorkommunikativ)-taklit (imitierend)-benzelerini yeniden üretme (reproduzierend) gibi oyunlar, öğrenmenin, anlama-algılama (rezeptiv) aşamasında etkendir.

Buna göre oyunlar, öğrencilere eylem becerisi kazandırmaktadır.

Aynı şekilde Altemöller de yabancı dil öğretiminde oyunun, yeni öğrenilen dilbilgisi ve sözcük bilgilerini kullanılabilme olanağı sağladığını dile getirir ve

öğrenmeyi plânlı bir şekilde geliştirdiğini, bir güdüleme aracı olduğunu, yabancı dil dersinde öğrenmenin gerçekleştirmesinde ideal bir çıkış yolu olduğunu vurgular (5).

Bilindiği gibi yabancı dil öğretiminde sunulan araştırmaların güdüleyici, özgür, çekici olarak düzenlenmesi, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeyi destekleyen koşulların sağlanması temel koşulların başında gelmektedir. Ancak burada gözardı edilmemesi gereken şey, ulaşılması plânlanan hedeflere derste sadece oyun oynayarak değil, daha pek çok diğer olanaklardan da yararlanarak varmak olasıdır.

Öğretmen tarafından oyun olarak plânlanmayan, oyun olmayan, ama değişken, oyunsu alıştırma modelleri ve ödevler de öğrenciler tarafından oyun olarak algılanabilir. Yabancı dil dersindeki öğrenme ağırlıklı oyunlar ile bu türden bildirişimi ön planda tutan diğer mantıklı alıştırma ve çalışma şekilleri arasına bir sınır koymak doğru değildir. Bu nedenle de bazı uzmanlar, oyun sözcüğü yerine bu tür alıştırmalara 'güdüleyici alıştırmalar' demeyi uygun bulmaktadırlar.

Yaptığımız araştırmalar, yabancı dil öğretiminde bir alıştırmanın oyuna dönüştürülebilmesi için aşağıdaki koşulların oluşması gerektiğini göstermektedir:

–Öğrenme amaçlı oyunların eğlence oyunlarına benzemesi,
–Oyunun, öğrenme hedefinden başka kendi hedefi olması,
–Oyunda tesadüflerin rol oynaması,
–Oyunun neşe vermesi, merak uyandırması,
–Oyunda rekabet, çekişme gibi koşulların olması.

Bu nedenle öğretmen tarafından sunulan oyunun, oyun olarak algılanmaması halinde öğrencilerde isteksizlik, can sıkıntısı, oflama, poflamalar ortaya çıktığı gözlenmiştir (6).

Yöntemlerin gelişme süreçlerine bakıldığında da görüleceği gibi, eskiden dil öğretiminden anlaşılan şey, dili dilbilimsel açıdan öğretmekti. Öğretmenin görevi de öğrenciyi küçük bir dilbilimci olarak yetiştirmekti. Ancak günümüzde 70'li yıllardan itibaren dile canlılık veren bildirişime dayalı dil öğretimi ağırlık kazandığı için, dilin bildirişimsel açıdan ele alınması bir gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle oyun, yukarıda da değindiğimiz gibi, zorlamayı ortadan kaldıran,

öğrencilerin oynayarak bildirişim eylemini, öğrenme ve kavramayı gerçekleştirmelerine olanak sağlamaktadır. Burada öğretmene düşen görev, öğrencilerin oyundan öğrenmeye, oyun eyleminden dilsel eyleme geçişini sağlamaktır. Bu görevin yerine getirilmesinde oyun seçimi, ulaşılmak istenen hedefler, öğrencilerin düzeyi, becerileri ve öğrenme stilleri dikkate alınmalıdır. Çünkü yabancı dil dersinde yöntem ve öğretim konusundaki yeni düşünceler öğrenci kişiliğindeki ilginin arttırılmasını ön plâna çıkarmaktadır. İşte bu alanda oyun ve oyunsal uğraşıların katkısı görülmektedir.

2.2. OYUNU BELİRLEYEN ÖZELLİKLER VE YABANCI DİL DERSİ

Heckhausen'in 1963 yılında ortaya koyduğu 'oynamak' eylemini belirleyen beş özellik, yapısal ve içerik yönünden bağımsız oluşları nedeniyle yabancı dil öğretimi alanına aktarılmış ve yabancı dil dersinde oyuna, bu özellikler doğrultusunda yaklaşılmıştır (7). Sözü edilen bu beş özellik şunlardır:

1. Amaç Özgürlüğü (Zweckfreiheit)

Oyunun bu klasik özelliğinde hiç bir zorlama ve sınırlama söz konusu değildir. Ancak tüm oyunlar olmasa da bir çok oyun, belirli bir amaca yönelik olarak yabancı dil öğretiminin hizmetine girdiğinden, sözü edilen bu özellik önemini yitirmiştir.

2. Periyodik-Eşgüdüm Hareketler (Aktivierungszirkel)

Birbirini izleyen (yenilik, değişme, sürpriz, beklenti, karmaşık durumlar, belirsizlik, duygusal bir davranış, anlaşmazlık gibi) psikolojik durumların neden olduğu gerilim ve bundan sonra gelen rahatlama eğrilerinden oluşan periyodik iniş-çıkışlar, genellikle öğrenme ağırlıklı oyunlarda kurallarla şekillendirilen, zorluk derecesi giderek artan yineleme zincirini meydana getirirler.

3. Eylemsel Uğraşı (Die handelnde Auseinandersetzung)

Bu özellik Bühler'in işlev arzusu (Funktionslust) ile de örtüşür. Oyuncu geniş anlamda, kendine verilen yetki ile bir uğraşı içine girer. Burada kendine bir rakip olması gerekir. Bunun sonucu, Buytendijk'in görüşü doğrultusunda bir

çekişme-rekabet, yarışma ilişkisi ortaya çıkar. Yabancı dil dersi için bu özelliğe bakıldığında, eylemin dilsel alanda sürdüğü görülür. Ayrıca dil dışı, motorik ve mimik davranışlarla da desteklenir. Öğrenme ağırlıklı oyunlarda eylemsel davranış alanı oldukça sınırlıdır. Ancak oyundan özgür dilsel davranışlar istenir ve bu yönde destek verilirse, o zaman oyun, rol oyunlarını da içine alan eylemsel bir uğraşıya dönüşür.

4. Yapısal Benzeşme (Undifferenzierte Zielstruktur)

Burada yapı sözcüğü ile kastedilen şey, kısa zaman aralıklarıyla oluşan, oyuncuları olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen periyodik hareket eğrisindeki (Aktivierungszirkel) iniş-çıkışlardır. Periyodik sürenin uzaması-kısalması oyuncunun yaşı ve olgunluğu ile ilgilidir. Bu nedenle kendi dünyalarında oyun olanakları bulan küçük çocuklarda adı geçen bu yapı, yetişkinlere kıyasla daha basittir. Ancak büyük çocuklarda ve yetişkinlerde de istenirse bu basit yapıyı görmek olasıdır. O zaman oyunun güncel yaşamdan kaynaklanması ve sınırlarının (yer, zaman, anlam) belirlenmesi gerekir. Çünkü oyunlar, istendiğinde kurallarla sınırlanmak suretiyle istenen şekillere sokulabilirler.

5. Gerçeğe Benzer Gerçeklik (Quasirealität)

Bu özellik yabancı dil dersine uyarlandığında, bütün oyun tiplerinde, özellikle öğrenme ağırlıklı oyunlarda, bu basit yapı özelliğinin bulunduğu görülür. Saptanan kurallar yardımıyla oyunlar sınırlanır ve böylece belirli yaş gruplarına uyarlanması sağlanmış olur.

Oyunun bu "olabilir gerçeklik" özelliğinde, güncel yaşamın dışında bir durum ortaya konur. Ancak bunun gerçeği yansıtmadığı, ya da ciddi olmadığı söylenemez. Gerçeğe benzer gerçeklikte, gerçek, uygulama içinde yaşanır ve yaratılır. Bu esnada yer, zaman ve anlamsal sınırlamalar getirmek olasıdır (Örneğin; şimdi gece olduğunu düşün, ya da sen şuradasın gibi). Bu özellik küçük çocuklar için geçerli değildir.

Yabancı dil dersinde oyunun bu özelliği yine özellikle öğrenme ağırlıklı oyunlarda görülür. Kurallarla sınırlanan konu, oyun alanını, oyunsal davranışlar da deneme eylemlerini oluşturur.

Heckhausen'in saptadığı genelde oyunu tanımlayan bu beş özellik, yabancı dil dersinde eldeki oyunların tanınmasına ve sınıftaki öğrenme durumlarına uygun olarak kullanılmasına, düzlenlenmelerine ve geliştirilmelerine yardımcı olur.

2.3. YABANCI DİL/ İKİNCİ DİL VE OYUN

Yabancı dil öğretiminde amaç belirleme ve bu doğrultuda uygun oyun seçiminde kolaylık sağlaması nedeniyle, yabancı dil ve ikinci dil kavramlarına açıklık getirmede yarar vardır.

İlk öğrenilen dile Anadil, birinci dil, daha sonra öğrenilendillere de yabancı dil denir. Anadilin bilinçaltı işlemlerle öğrenilmesine karşın, yabancı dil bilinçli işlemlerle kazanılır. Örneğin; Türkiye'de okullarımızda öğretilen Almanca, Fransızca, İngilizce v.b. diller yabancı dil olarak tanımlanır. Bu dillerin ülkemizde doğrudan bir kullanım işlevi yoktur. Çünkü öğrenci, dili doğal ortamında kullanma olanağı bulamaz. Bu nedenle yabancı dil dersinin amacı, öğrencilere bu dili, Anadil olarak konuşanlarla iletişim kurabilecek şekilde öğretilmesindedir.

"İkinci dil" kavramı ise, öğrenilen dilin o ülkede doğrudan kullanılma durumunda bulunulmasıdır. Örneğin; Almanya'da yaşayan yabancıların Almanca'yı öğrenmeleri gibi. İkinci dil, bireyin içinde yaşadığı ortamda topluma uyum sağlaması için toplumsal-ruhbilimsel bir zorunluluk olarak ortaya çıkmakta ve bu durumda onların ana dilleri, yabancı dil olarak sosyal bir işlevi yerine getirmektedir (8).

Örneğin Almanya'da yaşayan Ahmet'in Almanya'da öğrendiği Almanca, onun için ikinci dildir. Türkiye'deki okullarda Almanca öğrenen öğrenciler için ise Almanca onların yabancı dilidir. Dolayısıyla Ahmet'in Almanya'da öğrendiği dil, oranın kültürü, sosyal yaşamı ve dilin kullanımı dikkate alındığında, doğal bir ortam içinde öğrenilmektedir. Türkiye'deki yabancı dil derslerinde ise, bu olayın yapay bir ortam içinde ele alındığı, dolayısıyla kurmaca oyunlarla dil öğretilmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bizim de üstünde durduğumuz konu, yabancı dilin bir amaç doğrultusunda, belli kurallar içinde, bilinçli işlemlerle öğretilmesi doğrultusundadır. Buna göre yabancı dil öğretimi ile ikinci dil öğretimi arasında hem sosyal, kültürel hem de dilsel farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu durum oyunların seçimi ve uygulamasında gözönünde bulundurulması gereken bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır.

2.4. AMAÇ BELİRLEME VE OYUN

Yabancı dil dersinin, ister sözeylem ister yapısal açıdan olsun tartışmasız amacının bildirişimsel becerinin kazanılması ve geliştirilmesi olduğu artık herkes tarafından kabul edilmektedir. Bu nedenle, belirlenen bu amaca ulaşmak için uygulanan yöntemlerin verimli olup olmadığı sorusu güncellik kazanmaktadır.

Yabancı dil dersinde oyun, öğrencilere ifadelerinde kendine güvenli bir doğallık (Natürlichkeit) ve gerçekçilik (Echtheit) kazandırmakta ve aynı zamanda amaçlanan dil öğreniminin canlı bir şekilde sunuluşuna yardımcı olmaktadır. Oyun/oyunsal uğraşılar olmadan bugünkü yöntemleri uygulamak ve yabancı dil dersinden beklenen verimi elde etmek olası görülmemektedir.

Günümüzde sürdürülen yabancı dil derslerinde her ne kadar çok şey değişmiş ise de, dil sözcük dağarcığı + temel yapılar olarak görülmektedir. Bu düzenlemeye göre ders verildiğinde, dile sadece yapısal açıdan yaklaşılmaktadır. Halbuki, bilişsel konuşma eylemine duygu da egemendir. Duyguların işe karışma durumuna ise ders kitaplarında hemen hemen hiç yer verilmemektedir. Bu konuyu Maley, Duff aşağıdaki şekilde dile getirmektedirler:

"Günlük yaşamda kendileriyle konuştuğumuz insanlar, adları ne olursa olsun, herkesin bildiği şeyleri söyleyen yapma bebekler değildir. Hayatta karşılaştığımız insanların kendilerine özgü işleri, endişeleri, çekicilikleri, heyecanları, yorgunlukları ya da baş ağrıları, koltuk altı kaşıntıları, ağız kokuları, ifade biçimleri, buluşları, belirli davranışları, tikleri, yavaş ya da hızlı konuşma biçimleri, yineleme ya da ipin ucunu kaçırmaları gibi özellikleri vardır ve bazen de ilginç değildirler, ama aramızda yaşamlarını sürdürmektedirler. Bizler de onlardan biriyiz. Bu insanlarla konuşabilmek için onların ve kendimizin kim olduğunu bilmemiz gerekir. Örneğin yaş farkının rol oynayıp oynamadığını, onları tekrar görüp görmeyeceğimizi, onları etkilememizin bir maksadı olup olmadığını, onlara yardım edip edemeyeceğimizi veya onlara güçlük çıkartıp çıkartamayacağımızı bilmek zorundayız. Örneğin; onlara "söylemeseydik gelmezlerdi" (Hätten wir es ihnen nicht gesagt, dann wären sie nicht gekommen) gibi bir tümceyi kurmak önemlidir; ama "onlar" dediğimiz kişilerin kim oldukları, hangi durumda bu tümcenin söylendiğini bilemediğimiz sürece, bu

sözcüklerin hiç bir anlamı yoktur." (9)

Dil dersinde genellikle yapılardan ya da durumlardan yola çıkılır. Bir tümce bir kez doğru kurulunca onun kullanımının da sağlanacağı zannedilir, yani önce biçim, sonra içerik gelmektedir. Ancak böyle bir yöntem daima yanlış sonuçlar doğurabilir, hatta tehlikeli durumlar yaratabilir. Çünkü öğrenci, öğrendiği kalıplar içinde kalarak tümce kurmaya alışır ve gerektiğinde, o sınırlardan dışarı çıkamaz. Daha başka bir deyişle; öğrenci, araziyi görmeden bir ev planı yapan mimar durumundadır (10). Her tümcenin, doğal olarak, biçimsel açıdan bakıldığında bir anlamı vardır. Ama bu anlamın gerçek kullanım yeri ile bir ilgisi olmayabilir. Bir ifadenin yapısı ile anlamı birbiriyle karıştırılmaması gereken iki farklı şeydir. Çünkü dilbilgisel yapının içeriği, kişinin içinde bulunduğu ruh haline ve duygularına göre değişebilir.

Örneğin, emir tümceleri daima emir şeklinde verilir. Ama her zaman değil. Soru tümceleri her zaman soru işareti ile biter. Ama her zaman değil. Şu anda olmakta olan bir olay şimdiki zamanda verilir. Ama her zaman değil. Örneğin Es ist 8 Uhr." tümcesi bir emir tümcesi olarak algılanabilir. Televizyonu aç (Stell den Fenseher an!), gizli bir uyarı olabilir; hemen gelecekler acele et! (eil dich doch, sie werden gleich kommen) ya da bir inandırma olabilir; artık gitme zamanı geldi (Glaubst du nicht, es sei Zeit zum Gehen?).

Tümcelerin taşıdıkları ifade değeri konuşanın niyetine ve konuştuğu kişiye olan ilişkisine göre değişmektedir. Eğer yukarıdaki örnekte gösterilen tümce sadece "Es ist 8 Uhr." "Wie spät ist es?" sorusuna yanıt olarak öğretilir ve sadece bu kalıplar içinde kalınırsa, dili kullanma ve ifade edebilme olanakları daraltılmış demektir. Ancak dilbilgisel, doğru yapıların öğretilmesinin gereksizliğini ya da yanlış olduğunu hiç kimse iddia edemez. Burada vurgulanmak istenen şey, dilin baştan itibaren anlam ve içeriğine yönelik (bedeutungsvoll, inhaltsbezogen) olarak verilmesine özen gösterilmesidir.

Konuşsal-işitsel yönteme göre hazırlanmış ders kitaplarında sunulan durumlara bakıldığında, durumların genellikle bağlamın sadece bir yönünü dikkate aldıkları görülür; yani, eylemin yeri, olayın dış çerçevesi. Örneğin; am Kiosk, im Büro, beim Arzt, im Restaurant, im Hotel, im Kaufhaus v.b. Daha sonra da bu

durumlara kişiler yerleştirilir ve diyaloglar oluşturulur. Belli durumlara uygun sözcükler kullanılarak yapısal konuşmalar üretilir. Eğer öğrencilere sadece durumlar ve sözcükler öğretilecek olsaydı, bundan daha iyi bir yöntem olamazdı. O zaman ders kitapları yerine, belli özel durumlarda belli tümceleri söylemeyi amaçlayan ve turistler için yaşamsal değeri olan birer turist rehber kitapçığı yazılması yeterli olurdu. Buna rağmen, onların da aldıkları yanıtlarda beklenmeyen durumlarla karşılaştıklarında ne kadar zor durumlara düştükleri bilinmektedir.

Gerçekte öğrencilerden sadece verilen durumlara ve sözcüklere uygun konuşmaları yerine, yine başlangıçtan itibaren, örneğin; ikna etmek, onaylamak, reddetmek v.b. eylemlerde olduğu gibi bildirişim durumunun tümüne egemen olmalarının sağlanmasına çalışılmalıdır. Çünkü durum sadece olayın yeri olarak algılanmamalıdır. Konuşanın ve dinleyenin rolleri, davranışları, duyguları, tutumları, yaşam deneyimleri durumu belirleyen etmenlerdir.

Durum konusunda Maley-Duff özetle şöyle söylüyorlar:

"İnsanın tutum ve duygularını içermeyen bir durum kesinlikle yoktur. Bu nedenle baştan itibaren reddetme, şaşkınlık, hayranlık gibi ifadeleri kullanmak gereklidir. Ancak, ders kitaplarında karşılaştığımız metin ve diyaloglardaki ikinci elden duygusal ifadeleri kullanabilmek kolay değildir. Ayrıca, öğrencilere sunulan bu tümceler, sadece bir kaç yalın ifadeden başka bir şey değildir. Örneğin; üzgünüm (Es tut min leid!) ya da, çok güzel! (sehr schön!) gibi." (11)

Melenk, yabancı dil dersindeki bildirişim kavramına açıklık getirmek amacıyla bildirişimi üç alanda ele alır:

- **İçerikleri kurma ve çözümleme yetisi** (Sachkompetenz)
- **Doğru tümce kurma ve anlama-dil yetisi** (Sprachkompetenz)
- **Dilsel etki tepki-bildirişim yetisi** (Kommunikativer Kompetenz)

Oyun, Melenk'in sözünü ettiği bu üç alanda etkinliği olan ve bildirişim olayına yardımcı bir araçtır. Löffler ise, Melenk'in bildirişim kavramını daha kapsamlı düşünmekte; bildirişime, katılanlar arasındaki etkileşim, bildiri niyeti, algılama, tahmin yürütme, istenen bir bildiriyi reddetmenin de bir bildirişim şekli olduğunu,

ayrıca bildirişimin motorik şekli olan gestik ve mimikin de bildirişime girdiğine dikkati çeker. (12)

Dil dışı sözcelerin yanında her türlü kullanım, dilbilimsel ifade tarzı bir bildirişimdir (Tonfall, ritm, tümce yapısı, vurgulama, tümce melodisi, ses durumu, gestik, mimik, ten rengi değişmesi, nefes alıp verme kısaca davranışın her biçimi). Çünkü tüm davranışlar bildiri karakteri taşır; hatta susma bile bir bildiri karakteri içerir. Bildirişimi reddetme bile bir bildirişim ve karşılıklı etkileşimdir.

Konuşma eyleminin gerçekleştiği, bildirişim durumlarına katkısı olan etmenlerin (dil öğretme teorisi, bilgi ve bildirişim alanları, araç ve yöntemler, toplum, davranış biçimleri gibi) birbirleriyle iç içe tek amaca yönelik olduğuna değinen Lübke bildirişim araçlarını aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

"– **işiterek (akustisch)** - ses, ıslık, genizden, hızlı yavaş konuşma...
– **görerek (visuell)** - gestik, mimik, bedenin duruşu, poz verme, ayakların hareketi, saçlarla oynama...
– **dokunarak (taktil)** - el sıkma, omuz silkme, kadeh tokuşturma, tutma-kavrama yanında, dil dışı bildirişim araçları, (sevinç, korku, acı, şaşkınlık ifadeleri, küfür, vurgu, ses modülasyonu, duraklama-ritm-konuşma hızı, kısık sesle ifadeler..) (paralinguistische Kommunikationsmittel)" (13)

Görüldüğü gibi bildirişimsel yabancı dil dersinde hedef, öğrencilere amaç dilde eylem becerisi kazandırmaktır. Bunun gelişimi için de geleneksel öğretim yöntemlerinin dışına çıkmak gerekmekte, bu amaca da ancak oyunla varılabileceği anlaşılmaktadır. Çünkü öğrenci, oyunda bizzat kendisi eylem içindedir, öğretmenin ya da ders kitaplarının istediği rollere veya kalıplara bağlı kalmadan, içinde duygusal etmenlerin de rol oynadığı, o anki kendi söz eylemlerini oyunda gerçekleştirme olanağını bulmaktadır.

Bununla birlikte sınıfta bildirişimsel durumların yaratılmasında ders kitaplarının yeterli olmadığını, hatta bildirişimi engellediğini savunan Sturm, çözümü en önemli etkileşim (Interaktion) biçimlerinin belirli durumlar içinde verilmesinde

bulur. Burada Sturm'un kastettiği durum (Situation) yer değildir, bir dilbilgisi aktarımı hiç değildir. Belirli ölçülere sokulmuş bildirişim şekilleri olan "bildiri yönelimi + karşı tarafın tepkisinin oluşturduğu etkileşim alanlarıdır. Örneğin; "Sie wollen etwas wollen, wissen, Sie wollen etwas bekommen, auf etwas hinweisen, mit jemand ins Gespräch kommen, Ihre Meinung sagen, sich beschweren, Erlebnisse schildern" (14).

Buna göre dil dersinin amacı, dilsel ve sosyal alanda bildirişim becerisini kazandırmaktır. Löffler, "Dilsel Eylemlerde Resim ve Roller" konulu yazısında yabancı dil olarak Almanca öğretimindeki bildirişim yetisini, dilsel ve sosyal alandaki eylem yetisi olarak değerlendirir. Beceri alanlarındaki anlama-algılama (rezeptiv) ve üretici dil davranışlarının gelişiminde, resmin ve rol oyunların etken olduğunun saptandığını vurgular. Burada kastedilen rol oyunları, belirli durumlarda üstlenilen oyunlardır. Kısmen de dilsel ya da, dil dışı ögelerle sunulan gösteri ağırlıklı oyunları içerir (15).

Günümüzde yabancı dil öğretiminde, uygulanan yöntemlere bakıldığında, öğrenme sürecinde ve dilin kullanımı esnasında bildirişimi etkileyen etmenlerin incelenmesi sonucu bildirişimsel-işlevsel yöntem adı altında bir yöntem geliştirilmiştir (16).

Bu yönteme göre dil, belli kalıplar içinde değil, bildirişim süreci içinde özgür kullanım biçiminde ele alınmakta ve bu açıdan bakıldığında **öğrenci odaklı** bir öğretimi öngörmektedir. Nitekim Neuner, yabancı dil dersinin hedefi olan bildirişim becerisine egemen olmayı sağlayan 'bildirişimsel-işlevsel yöntemle; toplumsal, yöntemsel ilkeler ve bildirişim yönünden, dilin özgür kullanılmasında dilsel yapıları, durumları vermek dışında, kullanım boyutunu vurgular ve yabancı dil dersinde bildirişim yetisini öğrenmeyi, "yaşamı öğrenme" olarak tanımlar (17). Böylece sınıfta gerçekleştirilen konuşmalar, hem konuşma eylemini, hem de karşılıklı ilişki ve etkileşimle oluşan rol oyunları sayesinde gerçekleştirilen dilsel eylemleri kapsamaktadır.

Dili anlama aşamasından özgür-kullanım aşamasına kadar getiren alıştırma aşamalarında;

"A. (Anlamaya yönelik alıştırmalar)

B. (Dilin değişik yönlerini yerleştirmeye yönelik alıştırmalar)

C. (Gittikçe özgürleşerek sözce oluşturma)

D. (Bildirişim bağlamında özgür sözce oluşturma)" (18)

sırasıyla DUYMA-ANLAMA, KONUŞMA, OKUMA-ANLAMA, YAZMA yetilerini geliştirme, öğrenilenleri pekiştirme, temellendirme, genişletme alıştırmalarına yer verilmektedir. Dili öğrenme ve özgür kullanma sürecinde bildirişimsel-işlevsel yöntemde yer verilen A B C D alıştırma tiplerini oyun ve oyunsal alıştırma şekilleriyle de bağdaştırmak olasıdır. Örneğin,

A-B aşamalarında öğrenme ağırlıklı oyunlar,

B-C aşamalarında kısmen gösteri ağırlıklı oyunlar,

C-D aşamalarında gösteri ve etkileşim ağılıklı oyunların alıştırma biçimleri olarak sunulmaları uygundur.

Geleneksel kullanım boyutları dışına çıkılarak uygulanması halinde dilsel eylem becerisinin ve dolayısıyla bildirişim becerisinin kazanılmasında çok yanlı bir öğretim aracı olarak değerlendirilmektedir.

Bildirişimsel yabancı dil dersinin hedefi de öğrencilere amaç dilde dilsel eylem becerisi kazandırmak olduğuna göre, bu hedefe geleneksel öğretim yöntemleriyle ulaşmak güçtür. Bu nedenle oyun, amaca ulaşmada en etkili araçlardan biri olmakta, öğrenci bizzat kendisini eylem içinde bulmaktadır. Böylece öğretmenin ve ders kitaplarının koşullayıcı etkileri azalmakta, dolayısıyla öğrenci, duygusal etmenlerin de rol oynadığı ve kendi söz eylemlerini gerçekleştirdiği özgür alanlara yönelmektedir.

Bu bilgiler ışığında günümüz bildirişimsel yabancı dil öğretimine baktığımızda, oyun ve oyunsal uğraşın en etken alıştırma biçimlerinden biri olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

2.5. OYUNLARIN SINIFLANDIRILMASI

Araştırmalarımız yabancı dil dersinde uygulanan oyunları özelliklerine ya da düzenleme durumuna göre çeşitli biçimlerde sınıflandırıldığını göstermektedir.

Bunlardan biri; Derste kazanılması öngörülen becerilere dönük olarak yapılan sınıflandırmadır (Bloom/Blaich, 1973). Dört grupta toplanır. DUYMA - KONUŞMA - OKUMA-YAZMA oyunları. Bunlara ek olarak heceleme ve söyleyiş (Buchstabierspiele-Aussprachespiele) oyunları da sayılabilir (19).

Bir başka sınıflandıma ise, öğrenme alanlarına göre (Lernbereiche) yapılan sınıflamadır. Ancak bu sınıflamada hiçbir yere girmeyen çok sayıda oyun ortaya çıkmakta ve bu oyunlar da karma oyun grubu (Mixed bag) adı altında bir grupta toplanmaktadır (Mundschau, 1976).

Löffler, her ne kadar bu iki sınıflamada da öğrenme hedefleri düşünülmüşse de, bu hedeflere varmada oyunun bir güdü aracı olarak kullanıldığını, bildirişimsel yabancı dil öğretim hedeflerine tam olarak uymadığını savunur ve bu iki sınıflandırma dışında, bizim de çalışmalarımıza örnek olarak aldığımız, bildirişimsel yabancı dil dersinin amaçları doğrultusunda, bildirişim biçimine ve oyunların işlev alanlarına göre düzenlenmesi gereğini vurgular (20).

Mohr, bildirişimsel yabancı dil öğretim hedefleri doğrultusunda oyunları iki grupta toplar:

"1. Bildirişim öncesi oyunlar (vor-kommunikativ)

Bunlar dilsel malzemenin alıştırmalarında kullanılan oyunlardır. Örneğin; sözcük, belirli dilbilgisi yapılarının öğrenilmesi v.b.

2. Öğrencilerin üretici, yaratıcı dilsel eylemlerde bulunduğu, ders kitaplarında sunulan belli kalıpların dışına çıkıldığı, beklenmedik davranışların ortaya konduğu oyunlar" (21).

Kanımızca oyunların düzenlenmesi ile tanımlanmaları için bir arşivin oluşturulması oldukça önemli görülmektedir. Ancak oyunlara genellikle sadece geleneksel amaçlar doğrultusunda (güdüleme, dilsel malzemenin canlandırılması,

zamasal boşlukların doldurulması, ödüllendirme gibi) yaklaşma alışkanlığı olan öğretmenlerimize, oyunları işlev alanlarına göre ders birimlerine uyarlamak ve bir alıştırma biçimi olarak hazırlamak oldukça ters gelmektedir.

Bu konuya bir çözüm getirmek amacıyla oluşturduğumuz örnek tabloda görüldüğü gibi (22) aşağıdaki noktaların dikkate alınarak oyunların düzenlenmesi öğretmenlerimize büyük yararlar sağlayacaktır.

– Oyun adı	: .....
– Oyun türü	: Sprechspiele, Lesespiele, Schreibspiele, Reaktionsspiele (Ratespiele)
– Oyun tipi	: **Ö.** Öğrenme ağırlıklı oyunlar **G.** Gösteri ağırlıklı oyunlar **E.** Etkileşim ağırlıklı oyunlar
– Yaş grubu (sınıf)	: Orta okul; 1+2+3 Lise; 4+5+6
– Oyun süresi	: 5-10 dakika
– Oyun şekli (Oturuş düzeni)	: Grup halinde, eşli, tüm sınıf
– Amaç	: .....
– Oyun için gerekli malzeme	: Kağıt, kalem, karton vb.....
– Söz eylemler	:
– Dilbilgisi	:
– Dilsel malzeme	:
– Oyun için gerekli sözcükler	:
– Oyunun tarifi	:
– Oyunun başka yollarla oynanması (öneri açıklama)	:

Yukarıdaki noktaları içeren ekteki tabloda, bir oyunun nasıl gösterileceği örnek olarak verilmiştir (Örnek 1-2). Üçüncü bölümde sunduğumuz oyun örneklerinde görüleceği gibi, öğretmenlerimiz de kendi oyunlarını bu ilkeler doğrultusunda saptayıp bir oyun kataloğu oluşturabilirler.

Örnek 1

Tipi	Oyunun Adı/Türü	Sınıf

Oyun süresi - şekli / malzeme	**Amaç**
Söz eylemler	**Dilbilgisi**
Dilsel malzeme	**Sözcükler**
Oyunun tarifi	
Öneri-açıklama	

Örnek 2

Tipi	Oyunun Adı/Türü	Sınıf
Ö	*Darağacı Oyunu (Galgenspiel) / Ratespiel*	*1+2+3*

Oyun süresi - şekli / malzeme	**Amaç**
Bir kez oynama yaklaşık 5 dakika. *2-3 büyük grup, tüm sınıf* *Yazı tahtası, tebeşir*	*– Aussprachetraining des Alphabets* *– Wortschatzerweiterung* *– Festigung der gelernten wokabeln*
Söz eylemler	**Dilbilgisi**
– Buchstaben erraten *– etw. bejahen, verneinen* *– Wörter erkennen, benennen*	*Wortarten;* *– Substantiv* *– Adjektiv* *– Verb* *– Komposita*
Dilsel malzeme	**Sözcükler**
– C(wie Cesar) – A(wie Anton) – B(wie Berta) *– Ich hab's* *– Darf ich es sagen?*	*Die gelernten Wokabeln*

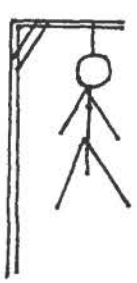
Oyunun tarifi

Sınıf 2-3 gruba ayrılır. Tahmin edilmesi istenen sözcükler gruplar tarafından türlerine göre saptanır ve diğer gruplara gösterilmez. İlk uygulama oyunun anlaşılması için öğretmen yönetiminde yapılır. Daha sonra gruptan seçilen öğrenciler oyunu yürütürler. Bilinmesi istenen sözcükteki harf sayısı kadar çizgi aşağıda görüldüğü gibi tahtaya çizilir.

Öğrenciler tek tek harfler söylemek suretiyle sözcüğü bulmaya çalışırlar. (Bu sözcük, isim, sıfat, fiil vb. olabilir, sözcüğün bir harfi kolaylık olsun diye verilebilir.) Doğru tahmin edilen harfler çizgilerin ilgili yerlerine yazılır. Yanlış olanlar ise tahtanın yan tarafına kontrol amacıyla kaydedilir ve her yanlış harf ile aynı zamanda darağacının bir parçası oluşturulur. On yanlış harf sonunda grup oyunu kaybeder ve eksi puan alır. Doğru tahmin eden grup oyunu kazanır.

D E U T S C H

A B I F O Y G L .....



Öneri-açıklama

2.5.1. İŞLEV ALANLARINA GÖRE OYUN TİPLERİ

Oyunların yapılarına, içeriklerine ya da aktivite durumlarına göre değerlendirilmelerinde bir takım güçlükler ortaya çıktığı ve bu nedenle bildirişimsel yabancı dil öğretim hedeflerine en uygun sınıflamanın işlev alanlarına göre olan sınıflama olduğu gözönünde tutulması gereken bir olgudur. İşlevlerine göre oyunlar üç grupta toplanmaktadır (23).

1. **Öğrenme** (Lernen)
2. **Gösterme** (Darstellen)
3. **Etkileme** (Interagiren)

– **Öğrenme** (Lernen): Öğrenmenin gerçekleştiği bu alanda dilsel etkileşimle belirli beceriler kazanılır, yapı, sözcelerin kullanımı ve pekiştirilmesi sağlanarak dil yetisi geliştirilir.

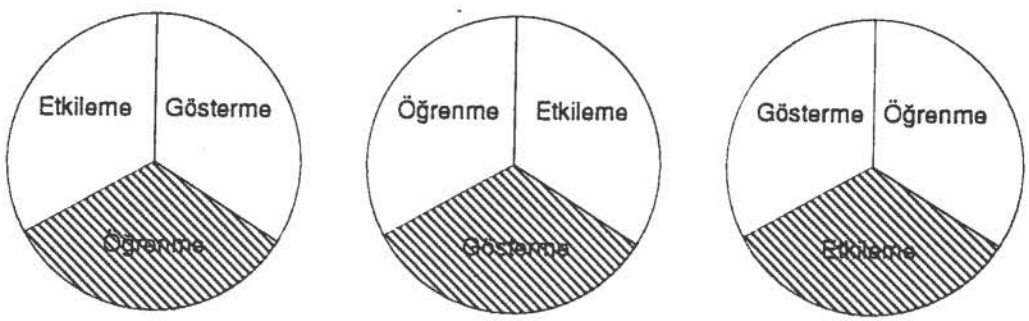
– **Gösterme** (Darstellen): Bu alanı her oyun tipinde görmek olasıdır. Belli bir amaç ile ya da gerek duyulduğunda bir kimse veya bir varlığın dil aracılığıyla, ya da dil dışı davranışlarla tanıtılması, sunulması bu alanda gerçekleştirilir.

– **Etkileme** (Interagieren): Bu alan da her oyun tipinde vardır. Birden fazla oyuncu ile dönüşümlü etkileşimin gerçekleştiği, özgür dil kullanımının gerçekleştiği alandır.

Bildirişimsel yabancı dil dersinde bu üç işlev her oyunda vardır, ancak farklı ağırlıkta sunulmaktadır. Bu durum oyun tiplerinin belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır. Öneğin; öğrenme ağırlıklı oyunlarda, öğrenme işlevi ağırlıklı olarak gerçekleşirken, aynı oyun tipinde, aynı zamanda diğer gösterme ve etkileşim alanlarını da görmek olasıdır.

Buraya değin yaptığımız açıklamalar aşağıdaki çizim 1 ve 2'de şöyle görselleştirilebilir: (24)

Çizim 1



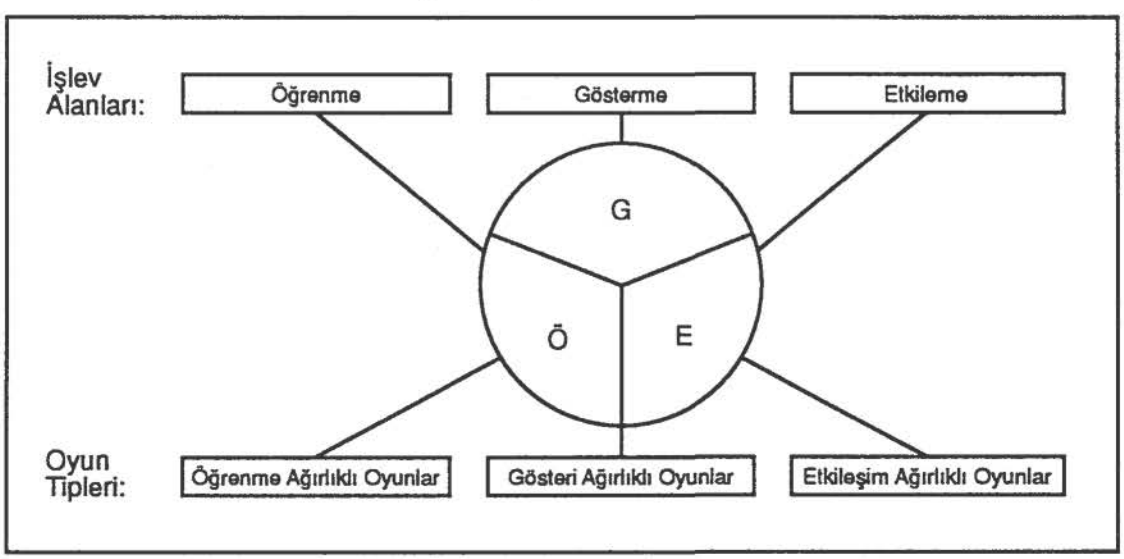
A
Öğrenme Ağırlıklı
Oyunlar

B
Gösteri Ağırlıklı
Oyunlar

C
Etkileşim Ağırlıklı
Oyunlar

Çizim 2

Bildirişimsel yabancı dil dersi



Buna göre Çizim 1A'da oyun, **öğrenme** temeli üzerine kurulmuştur, etkileşim ve gösterme yan özellik olarak oyunu tamamlayan unsurlar olmuşlardır. 1B'de ise, oyun, **gösterme** temeli üzerine kurulmuş, öğrenme ve etkileşim ikinci plânda kalmıştır. 1C'de ise, oyun **etkileşim** üzerine kurulmuş, öğrenme ve gösterme unsurları ikinci derecede kalmışlardır.

Bu durumda her oyunda üç işlev alanı bulunmakta, ancak bu alanlara değişik ağırlıklarda yer verilmekte ve bu da oyun tiplerini belirlemektedir. Buna göre üç tip oyunun ortaya çıktığı görülmektedir.

1. **Öğrenme ağırlıklı oyunlar** (Lernspiele)
2. **Gösteri ağırlıklı oyunlar** (Darstellende Spiele)
3. **Etkileşim ağırlıklı oyunlar** (Interaktionsspiele)

2.5.1.1. ÖĞRENME AĞIRLIKLI OYUNLAR (Lernspiele)

Yabancı dil dersinde öğrenmenin gerçekleştiği aşamada öğrenme ağırlıklı oyunların işlev alanı, dilsel etkileşim sayesinde temel becerilerin kazanılması, sözcelerin ve yapıların kullanımı ve pekiştirilmesi ile dil yetisinin (Sprachkompetenz) geliştirilmesi üzerine kuruludur. Hemen hemen tüm öğrenme ağırlıklı oyunlarda aynı özellikler görülür. Bunun yanında, her öğrenme ağırlıklı oyun bildirişimsel olanakları da beraberinde getirir. Ancak burada önemli olan bildirişimsel elemanların hayata geçirilmesi ve etkilerinin sağlanmasıdır.

Kazanılması istenen dilsel davranışı ile, öğrenciler tarafından benzerlerinin yeniden üretilmesi etkinliğini oyun kuralları sağlar ve öğrencilerin bu yönde atılımını destekler. Aynı oyunların değişik biçimlerde uygulanışı da oyuncuların dilsel sınırları aşmalarına yardımcı olur. Bir öğrenme ağırlıklı oyunda bulunan diğer işlev alanları -gösteri ve etkileşim- kurallarla saptanmamıştır. İlerde öğrencilerin davranışlarında etkisi olacak olan, oyunlardaki bu alanlara yer verme işi (bildirişimsel yabancı dil dersinin bu en önemli görevi) öğretmene bırakılmıştır. Örneğin, öğretmenin sınıfta oyunu gerçekleştirebilmesi için hazırlayıcı bir etmen rolünde olması önem taşır. Öğrencilerin soru sorma, emir verme gibi dilsel ifadelerinin geliştirilmesi ortamına katkıda bulunur.

Becerilerin kazanılmasında bir öğrenme süreci söz konusudur ve her beceri diğerlerinden ayrı düşünülemez. Örneğin; bir konuşma oyunu, duyma-anlama ve tepki vermeyi de içine alır. Sözcük ve tahmin oyunlarında (Vokabelspiel, Ratespiel) konuşma-okuma-yazma becerilerini de görmek olasıdır.

Öğrenme ağırlıklı oyunların beceri sırasına göre düzenlenmesi, temel becerileri edinme sırasını izler.

Öğrenme ağırlıklı oyunlar, her oyunda olduğu gibi güdü ve eylemlerin etken duruma getirilmesine olanak sağlar. Örneğin; taklit etme, yineleme, kıyaslama, yarışma v.b. Öğrenci bu tür dilsel ya da dil dışı oyunsal alıştırmaları yaparken, dili öğrenme ile birlikte düzen, kurallara uyma, dayanışma, diğer oyuncuları dikkate alma gibi sosyal davranışlarını da geliştirme olanağını bulur.

Yabancı dil dersinde uygulanan öğrenme ağırlıklı oyunların sağladığı yararları aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz:

– Oyunlar öğrenmeye hazır olmayı sağlar.
– Yorgunluk durumunu ortadan kaldırır.
– Dilsel yapıların otomatik hale gelmesine olanak sağlar.
– Öğrencilerin dikkatini belli bir yönde yoğunlaştırabilmesine katkıda bulunur.
– Dersin neşe içinde geçmesine, derste değişikliklerin yaratılmasına ve nihayet yabancı dilin kullanılması yönünde güdülenmenin sağlanmasına hizmet eder.

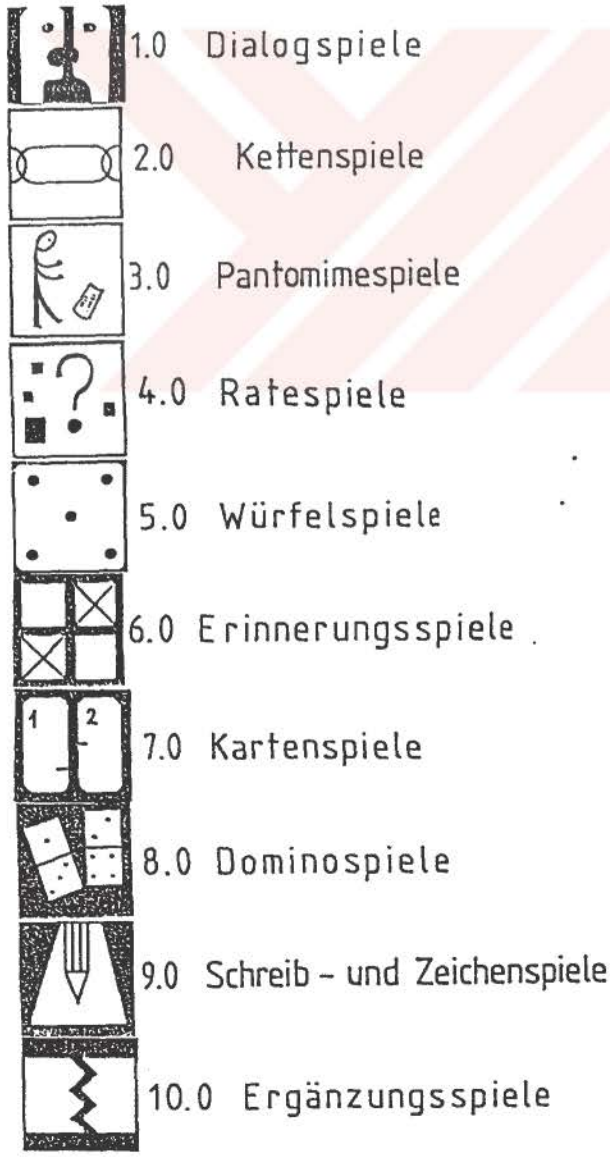
Öğrenme ağırlıklı oyunların derste uygulanması konusunda Spier, oynayarak varılmak istenen hedefin, dersin hedefi olduğunu vurgular ve "Eğer alıştırmalar oyun şekline dönüştürülebiliyorsa -öğrenmeyi kolaylatıran, engelleri ortadan kaldıran, öğrenmeyi destekleyici koşulları yaratan, güdüleyici, özgür, zorlama olmadan, samimi oyun ya da oyunsal uğraşılara- derste neden yer verilmesin!" (27) demek suretiyle öğrenme ağırlıklı oyunların önemini vurgular.

Görüldüğü gibi, öğrenme ağırlıklı oyunlar, yabancı dil dersinde alıştırma seçenekleri olarak değerlendirilmektedir. Kanımızca bu tür oyunlarda öğretmen, bu konuda iyi yetişmiş, bilgi ve deneyimli ise, çok can sıkıcı alıştırmaları bile kendi çaba

ve deneyimleriyle oyun ya da oyunsal uğraşı şekline döndürebilir, dönüştürmelidir. Ancak bu şekilde hedeflenen günümüz bildirişimsel yabancı dil dersinin amaçlarına yaklaşabilinir. Bu da söz konusu oyunların, belli özellikler altında ele alınmasıyla gerçekleştirilir.

2.5.1.1.1. Öğrenme Ağırlıklı Oyun Türleri

Öğrenme ağırlıklı oyun türlerine baktığımızda çok çeşitli seçeneklerle karşılaşmaktayız. Örneğin Göbel, "Lernen mit Spielen" adlı oyun kitabında aşağıda sembolleri ve isimleri bulunan 10 tür oyuna yer verirken, Spier'in "Mit Spielen Deutsch Lernen" adlı yapıtında 14 oyun türüne yer verdiği görülmektedir (25).





Ancak çalışmalarımızda örnek aldığımız Löffler, ne kadar çok oyun türü bulunursa bulunsun, bütün bu oyunların 4 grup içerisinde yorumlanacağına değinmekte ve oyun türlerini şu şekilde sınıflamaktadır:

"– Duyma-anlama/tepki göstermeye yönelik oyunlar (Reaktionsspiele)
– Konuşma oyunları (Sprechspiele)
– Okuma oyunları (Lesespiele)
– Yazma oyunları (Schreibspiele)" (26)

2.5.1.1.2. Öğrenme Ağırlıklı Oyunları Belirleyen Özellikler

Bu gruba giren oyun türlerinin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

Öğrenme ağırlıklı oyunlarda hedef

– Öğrenme ağırlıklı oyunların açık ve belirli bir hedefi olmalıdır.

– Eşli ya da grup çalışmalarıyla olduğunca çok öğrencinin aktif katılımını sağlamalıdır.

– Kısa süreli olmalıdır. Çünkü bu tür oyunlarda herkese konuşma ve yineleme olanağı vardır. İzleme-dinleme-eylem içinde olma-konuşma arasındaki canlılık çok çabuk değişir. Bu nedenle oyundaki engeller kalkar ve oyundan zevk alınır.

– Oyunlar daha çok, daha iyi, daha çabuk öğrenmeyi sağlayan alıştırma şekilleri olup bu özellik her öğrenme ağırlıklı oyunda yer almalı ve her öğrenci tarafından hedefi, dersle ilişkisi saptanmalıdır.

– Öğrenme ağırlıklı oyunlar normal oyunlar olmalıdır. Oyunlar oynayana zevk vermeli, onu neşelendirmeli, rahatlatmalı ve ders dışına da taşabilmelidir. Ancak oyunsal olmayan alıştırmaları derste oyun olarak uygulamaya kalkmak öğrencilerin güdülenmesini ortadan kaldıracaktır.

– Oyunlar ders birimleriyle ilişkili olmalıdırlar.

– Oyunlar geleneksel kullanım amaçları dışında uygulanmalı, örneğin; sadece güdüleme sağlayan bir araç olmamalıdır.

– Zayıf öğrencilerin de oyunlarda başarılı olmaları sağlanmalıdır.

– Öğrenme ağırlıklı oyunlarda öğrenme amacı ön planda olmalıdır. Örneğin; oyunun hedefi, daha çok kart toplama, fazla kazanç sağlama olmamalıdır.

– Oyunlar, pratik -kolay hazırlanabilir, uygulanabilir- olmalı, çok hazırlık gerektirmemelidir. Aksi halde kullanılabilme şansı azalacaktır.

Öğrenme ağırlıklı oyunlardaki dilsel eylem

– Öğrenme ağırlıklı oyunlarda daima bir ya da birden fazla dilsel eylem bulunmalıdır. Örneğin; tahmin etmek, saklamak, aramak, abartmak, karşılaştırmak v.b.

Oyunlar öğrencilerin eylem içinde olmalarına olanak sağlar. Yabancı dil öğrenmede eylemin önemini vurgulayan Decareus bu konuda; "Yabancı dili herkes öğrenebilir. İşitme, konuşma organları ve zihin işlevleri normal gelişmiş olan her insan zekâ durumuna bağlı olmaksızın, kendini yabancı bir dilde sözlü ifade edebilir. Çünkü konuşma bir organ işlevidir. Eşya ve eylemlere ait duyulan seslerin çağrışımı bir alıştırma işidir. Hatta bu durum hayvanlar için de geçelidir. Bir sesin yeniden üretilmesi, bisiklete binmek, kayak yapmak, yüzmek gibi bedensel bir eylemdir. Çabuk ve zor olmayan bir sürecin sonunda oluşur." demektedir (28).

Öğrenme ağırlıklı oyunlarda beklenmedik durumlar

– Öğrenme ağırlıklı oyunların akışı esnasında, şans ve raslantısal durumlara yer verilmemelidir. Çünkü bu özellikler, şans oyunlarında olduğu gibi her ne kadar gerilimi sağlayan ögeler ise de, öğrenme ağırlıklı oyunlara şans ve raslantılar egemen olursa, bu aşamadaki oyunlarda zamanla güdüleme ortadan kalkar, öğrencilerdeki konuşma ve eyleme hazır olma durumu giderek azalır.

Öğrenme ağırlıklı oyunlarda yarışma havası

– Oyunlarda genel olarak öğrencilerin kendilerini başkalarıyla kıyaslamaları ve ölçmeleri, oyunların temel yapısında vardır. Sık sık ortaya çıkan bu tipik özelliğin yararları tartışılamaz. Örneğin;

– Güdüleyici etki yapması
– Grup fikrini oluşturması, yardımlaşmayı, birlikte çalışmayı sağlaması
– Eyleme hazır olmayı, öğrenme başarısını arttırması
– Kazanma-kaybetme duygusunu tatma fırsatı vermesi
– Neşelendirici, merak uyandırıcı, eğlendirici olması

Bu olumlu yanları yanında oyunların yarışma, çekişme, mücadele havasına bürünmesi, başarı ve hedefe ulaşma açısından bazı sakıncaları da beraberinde getirir. Örneğin, zayıf öğrencilerin rekabet edememeleri ve devredışı kalmaları gibi. Oyundaki gayret ve katılımın aksamaması ve sosyal gerilimlere neden olmaması için bir orta yolun bulunması gereklidir.

Burada sözü edilen orta yolun bulunmasında öğretmenin duyarlılığı, sınıfın sosyal olgunluğu dikkate alınmalıdır. Çünkü bu, öğrencilerin bir yönden birbirleriyle yardımlaşma, birbirlerini benimseme, diğer yönden kendilerini başkalarıyla kıyaslama, ölçme gibi durumların ön koşuludur. İşte bu aşamada sağlanacak küçük bir yardımla -eşli ya da grup çalışmasıyla- aksayan durumlar ortadan kaldırılabilir. Örneğin; oyunun birkaç kez denenmesiyle, korkunun ortadan kaldırılması, öğrencilerin kurallara uymalarının sağlanması v.b.

Oyunların en önemli özelliği olan amaç özgürlüğü, burada ortadan kalkmaktadır. Öğrenme ağırlıklı oyunlarda amaç bellidir, saptanmıştır. Göbel bu konuda hiç tereddüt etmeden oyunu, kendi dışında kesin, belirli amacı olan bir eylem olarak tanımlar, hatta maksat ve amaç olmadan oyun oynanamayacağını vurgular ve her oyunun bir dış amacından söz eder. Örneğin; ödül kazanmak, rahatlamak, birlikte hoşça vakit geçirmek, neşelenmek için oynanması gibi (29).

Buraya kadar anlatmaya çalıştığımız özellikleriyle, öğrenme ağırlıklı oyunların bildirişimsel yabancı dil dersinin en önde gelen alıştırma seçeneklerinden biri olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğrenme ağırlıklı oyunlarda malzeme durumu

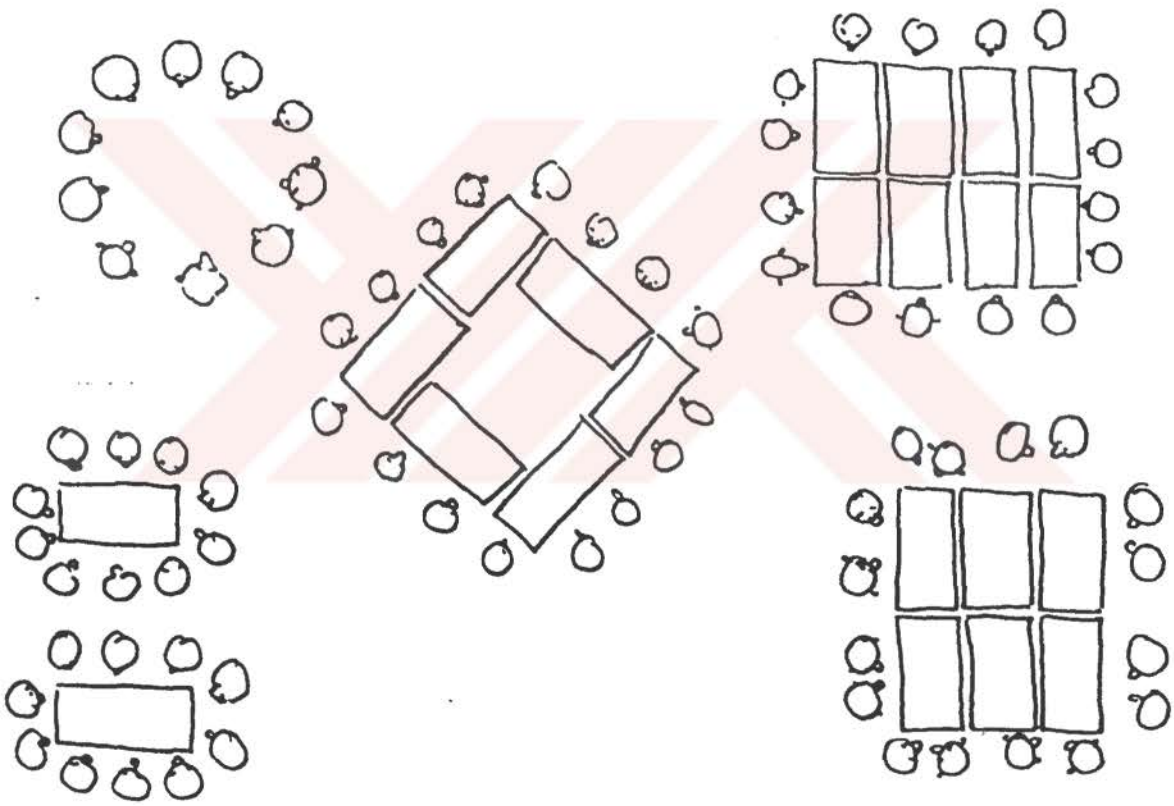
– Oyun için gerekli, karton, kâğıt, kalem keçe uçlu kalem, yapıştırıcı, band, zar gibi malzemeler yeterince bulunmalıdır.

– Kurallar ve oyun akışı başka türlü yorumlanmayacak şekilde açık ve anlaşılır olmalıdır.

– Ders durumlarına uyarlı hazır oyunlar yerine öğrenciler tarafından fazla zaman harcanmadan oyunların oluşturulması idealdir. Çünkü gerekli malzemenin birlikte hazırlanması dersi destekleyici özellik taşır.

Öğrenme ağırlıklı oyunlarda oturma düzeni

Oyunlarda grup halinde, eşli ya da gruplar halindeki oturuş düzeni aşağıdaki çizimlerde gösterilmiştir (30).



– Daire şeklinde oturuş: Bu oturuş şekli kalabalık sınıflarda olanaksızdır; çünkü bu düzene geçmek uzun zaman gerektirir. Oyun süresi kısa olan oyunlarda uygun değildir.

– Gruplar halinde oturuş: Oyun süresi kısa olması halinde, birden fazla grup oluşturulabilir. İyi anlaşan küçük grupların, bir sıra ya da masa etrafında oturmaları

uygundur. Süre ve oyun sayısı saptanmalıdır. Gereğinde öğretmenin işlevini de üstlenecek grup başkanları seçilmelidir.

– Sıra halinde oturuş (Ülkemiz koşullarında en sık rastlanan oturuş biçimidir.)

– U şeklinde oturuş (Az mevcutlu sınıflardaki oturuş biçimidir.)

Aşağıdaki çizimde gösterdiğimiz gibi tartışma, konuşma, tanışma ve söyleşi oyunlarındaki oturma düzeni birbirinden değişiktir (31).



Grup yardımı alınarak yapılan tartışmalı konuşmalardaki oturuş düzeni a) Konuşmacılar önde, grupları arkada, b) Konuşmacılar ortada, grup daire biçiminde arkada, konuşmaya istedikleri anda katılmak ve ayrılmak isteyen oyuncular için iki boş sandalye konmuş c) Eşit sayıda öğrencinin yüz yüze oturduğu bu oturuş biçiminde konuşma süresi bittiğinde iç dairedeki oyuncular bir yer kayarak diğer konuşmacı ile yeniden diyaloğu sürdürürler.

Sınıflardaki öğrenci sayısının oyunlardaki oturuş düzenine ve sonuçlarına etkisi açıkça görülmektedir. Ayrıca her oyun tipi için de, belirli bir oturuş düzenini sağlamak her zaman olası değildir. Ancak bu konuda yine önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğrenci sayısı ile bildirişimsel güdüleyici bir ders arasındaki ilişkiyi araştıran Piepho Almanya'da yüzden fazla sınıfta yaptığı incelemelerinde 15 kişiden az sınıflarda, 35 kişilik ama iyi yetişmiş öğretmeni olan sınıflardan daha iyi bildirişimsel-güdüleyici bir ders görmediğini söylemektedir (32).

2.5.1.2. GÖSTERİ AĞIRLIKLI OYUNLAR (Darstellende Spiele)

Gösteri ağırlıklı oyunlar, anlamaya yönelik -algısal- bildirişim becerisi alanındaki oyunları kapsar. Bu gruba giren oyunların hepsinde ağırlık noktası, bir iş, bir hareket, bir olay ya da bir durumun taklit yoluyla sahnelenmesi, gösterilmesindedir. Öğrenci motorik, gestik, mimik, dilsel ya da dil dışı ifadelerle kendine özgü davranış biçimleri sergiler. Anlamaya yönelik becerileri harekete geçiren, öğrencinin bizzat kendisinin yönlendireceği özgür rollerin üstlenilmesine gelene dek, dilsel eylemlerin gerçekleştirilmesine zemin hazırlayan bu tür oyunlar yardımıyla, sergilenen davranışların içerdiği anlamların ortaya çıkarılmasına çalışılır. Gösteri ağırlıklı oyunlar, dili öğrenme ile özgür kullanabilme aşamaları arasındaki geçişi sağlayan bir alıştırma şekli olarak görülmektedir.

Bir şeyi gösterme ve onu ifade etme eylemlerinin insan yaşamındaki yeri oldukça önemlidir. Gösterme ve ifade etme insanın temel gereksinimlerinden biri olarak görülmekte ve gösteri ağırlıklı oyunlarla aynı şey olduğu söylenmektedir (33).

Löffler, gösteri eyleminin, öğrencinin kişiliğinde oluştuğunu söyler. Oyunda eylem esnasında kukla bebek, maske gibi araçların kullanılması halinde ise öğrencinin başka bir kimlikle yeni davranış biçimlerini sergileyeceğini vurgular ve bu durumun, dil dersi için dilsel engelleri ortadan kaldırmaya yarayan çok önemli bir etken olduğuna değinir (34). Burada, öğretmenin öğrenciyi belirli konuşma sınırlarından uzaklaştırması, onu bu yönde desteklemesi, cesaretlendirmesi çok önemlidir. Çünkü gösteri ağırlıklı oyunlar, belirli sınırlar içinde tutulan öğrenme ağırlıklı oyunlardan daha özgürdür. Yabancı dil dersi için arzu edilen şey, bu tür oyunlar yardımıyla özgür bir havaya kavuşabilmektir. Kazanılan bu beceri sayesinde öğrencinin kendine güveni artar ve daha sonra kendisinin bizzat yönlendireceği dilsel eylemler yaratabilir. Görüldüğü gibi, gösteri ağırlıklı oyunlarda varılmak istenen hedef; oyuncunun kendi gerçek durumundan çıkıp başka rollere girmesi, ortaya çıkan durum ve beklentiler içinde, deneme yoluyla hem üstlendiği rol durumlarını, hem de yeni koşulları yaşama fırsatını bulması, neşelenmesi ve oyundan zevk almasıdır.

Bununla birlikte "Darstellendes Spiel inder Schule" isimli yapıtlarında Amtmann/Kaiser, gösteri ağırlıklı oyunların gelişim psikolojisi ve öğretim bilim

açısından bir gereksinim olduğunu, bu sayede çocuğun dış dünyaya açıldığını ve bunu oyun içinde gerçekleştirdiğine değinirler. Gösterinin oyun alanının dünya, ifade aracının da hareket ve dil olduğunu vurgularlar. Ancak günümüzde gösteri ağırlıklı oyunların, çocuklara sunulan ve dünyayı ikinci elden algılamalarına neden olan, çocuğun bizzat kendisinin oluşturacağı, yaratıcılığını, gelişmesini engelleyen, hayal gücünü, duygu ve düşüncelerini sınırlandıran pek çok hazır programlarla önemini her geçen gün yitirmekte olduğuna da dikkat çekmektedirler (35).

2.5.1.2.1. Gösteri Ağırlıklı Oyun Türleri

Oyunda gösteri olayına biraz daha açıklık getirmek amacıyla yaptığımız çalışmalarda gösteri ağırlılı oyunların üç grup oyundan oluştuğu görülmektedir.

1. **Eylem ve davranışları tahmin etme oyunları**
2. **Kukla ve maskeli oyunlar**
3. **Diyalog oyunları** (36)

1. Eylem ve davranışları tahmin etme oyunları

Bu tür oyunlar pandomim üzerine kurulmuştur. Örneğin taklit, tahmin yürütme oyunları v.b. Burada tüm ağırlık anlatılmak istenen şeyin pandomimle ortaya konulması ve daha sonra da bunun sözle ifadesidir. Bu türden oyunların gerçekleştirilmesinde araç olarak pandomim yanında kukla veya maskeye de yer verildiği görülmektedir.

2. Kukla ve maskeli oyunlar

Oyunlarda araç olarak kukla ve maske kullanıldığında oyunlar öğrenme ağırlıklı oyunlardan çok, gösteri ağırlıklı oyunların işlevi alanına girer.

Kukla oyunu parmaklarla başlar. Hepimiz küçüklüğümüzde parmaklarla oynadığımız bu ilk kukla oyununu biliriz: "Bu getirmiş, bu pişirmiş, bu yemiş, bu hani bana demiş." Sözleri halâ kulaklarımızdadır. Aynı ifadeleri Almanca'da da görüyoruz.

"Das ist der Daumen, der schüttelt die Pflaumen,
der sammelt sie auf, der bringt sie nach Haus,
und der kleine Schelm iBt sie alle auf."

İnsanları yaşamları boyunca etkileyen, onlara eşlik eden, yol gösteren, arkadaş, eğitici, öğretici, neşe, güç ve gerçek kaynağı olan kukla oyunlarının etkisi yaşam boyu sürer. "Das Handpuppenspiel" adlı yapıtında Arndt kukla oyunlarının önemini şu sözlerle vurgular; "Yaşamımın her döneminde bana yol göstermiş ve beni hiç terk etmemiştir." (37).

Kukla oyunu o kadar çekici bir güce sahiptir ki, oyun ister iyi, ister kötü olsun çocuk kendini tamamen oyuna kaptırır. Çünkü çocuk gözü, gerçekleri yetişkinlerden daha farklı görür. Örneğin onun için bir masa, her zaman bir masa değildir. Onun düşünme gücü her şeyi istediği şekle sokabilir. Kukla oyunundaki hareket ve yaşam, çocuğu çeken unsurlardır. Düğümlenmiş bir mendil, parmağa takılan bir kâğıt şapka v.b. kukla olabilir. Çocuklar bu tür kuklalara bayılırlar ve onlarla hemen konuşmaya girmek için can atarlar (38).

İşte, kukla oyununun bu özelliğinden yararlanılması, öğrencileri özgür dilsel diyaloglara götürmede bir araç olarak kullanılması bu nedenle önem kazanmıştır.

3. Diyalog oyunları

Diyalog, prensipte karşılıklı anlaşmanın hedef olarak kabul edildiği konuşma ve duyma eylemlerinde gerçekleşen konuşsal bir etkileşimdir. Konuşma için gerekli olan düşünme ve duyma-anlama dilsel bildirişimin temellerini oluşturur. Burada sözü edilen düşünme, yeniden üretici (reproduktiv) konuşmalardaki düşünme değil, kişinin özgürce ortaya koyduğu üretici (produktiv) sözlü ifadeleridir.

Yabancı dil öğretiminde diyaloglarla uğraşı, çoktan beri bilinen bir konudur. Ders kitaplarındaki diyalogların öğrencilere dağıtılması ve okunmasından, özgürce oynanmasına kadar sürdürülen bu çalışmalar tiyatro oyunlarına, skeçlere kadar varan geniş bir alanı kapsamaktadır.

Bu gruptaki oyunların çıkış noktasını ders kitaplarındaki sınırları çizilmiş hazır diyaloglar ya da diğer metinler oluşturur. Gösteri ağırlıklı oyunların amacı, giderek

artan bir özgürlük içinde, sınırlardan kurtulup olduğunca özgün diyaloglara ulaşmaktır. Bu tür oyunlarda, etkileşim ağırlıklı oyunların etkisi görülmeye başlar ve mini durumlarla başlayan rol oyunlarıyla, oyunların son aşaması olan etkilleşim ağırlıklı oyunlara ulaşılır .

Yabancı dil dersinde amaç, konuşulan dile egemen olma olunca, ders kitaplarında, yöntemlerin, görsel işitsel araçların gelişmesine koşut olarak düz bilgi içeren metinler de yerlerini diyaloglara bırakmıştır. Kullanım dilbilim tarafından da desteklenen bu diyalog yöntemi, yabancı dil öğreniminin çıkış noktasını oluşturmuştur. Diyaloglar doğrultusunda alıştırma tipleri geliştirilmiş; örneğin, soru-yanıt şeklindeki diyaloglar, diyaloglarda boşluk doldurma, düzenleme, tamamlama gibi. Ancak tüm bu alıştırma tiplerinin gösteri ağırlıklı oyunlardan farkı, öğretilmesi istenen konunun ön plânda tutulması ve diyalog içine yerleştirilmiş olmasıdır. Deyişler, tümce yapıları, sözcükler öğrencilere genellikle bir diyalog içinde sunulmakta ve diyaloglar çeşitli şekillerde işlenmekte (Vor-nach sprechen, değişik rollerle metni okuma, diyalog ezberleme, yazılı örneğe uygun yardımsız konuşabilme v.b.) öğrenciden de beklenen, diyalog metnini vurgu ve söyleyiş açısından doğru konuşabilmesidir. Böyle bir çalışma sonucunda artık öğrencinin güncel bir durumu öğrendiği düşünülmektedir. Halbuki gösteri ağırlıklı oyunlarda eylem önemlidir. Diyalog sadece etkileşimi ve oyun şeklini dar anlamda içinde bulundurmaktadır. Böyle bir diyalog çalışmasıyla, dilbilimsel bir yapının işlenmesinde zorunluluktan kaynaklanmayan bir yaşam durumunun üstesinden gelmek söz konusu olamaz. Diyalogda verilen yanıtların nedeni bilinmediği için istenen sırada ezberlenmeleri de zordur. Ayrıca yorumsal eyleme de kapalıdır. Bu nedenle konuşmacılar sadece dilsel göstergeler üretirler, etkileşimden söz edilemez. Ancak kitaplarda verilen diyaloglar, bir oyun eylemine dönüştürülürse gösteri ağırlıklı oyunlara geçiş sağlanmış olur. Burada önemli olan öğrencinin, sınıfta kendi dilsel ifadesi ile gerçek bir gereksinimini ortaya koymasıdır. Tiggermann, "Okul dışı konuşma durumlarında psikolojik bir zorlama dilsel tepkiyi doğurur." (39) der. Bu nedenle ders durumlarının özünü sınıfta meydana gelecek psikolojik bir zorlamanın yaratılması oluşturur. Gerçek durumlar (Realsituationen) buna uygun olarak psikolojik gereklilik (psychologische Nötigung) olarak tanımlanır. Örneğin, öğrencilerin güncel yaşamda karşılaştıkları kişileri ve onların davranışlarını taklit

etmeleri (das Nachahmen von Alltagssituationen) örneğin, gişe memuru, manav, yol soran kişi, satıcı v.b. ile sınıfa getirilen eşyalar da öğrencilelri eyleme yönlendirir. Kahvaltı masasına ait eşyalar -sofra kurmayı, elbiseler, bebekleri giydirmeyi, meyve sebze- alış verişi v.b.

Burada üzerinde durulması gereken bir nokta da, öğrencilerin değişik giysiler içinde birbirleriyle konuşmaları, gösteri ağırlıklı oyun olarak değerlendirilemez. Bu durum sadece metni dağıtılmış rolleri okumaktan başka bir şey değildir.

2.5.1.2.2. Gösteri ağırlıklı oyunlardaki ilkeler

Araştırmalarımız gösteri ağırlıklı oyunlarda üç önemli noktanın göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir (40).

1. **Oyunda eylem**
2. **Oyunda rol alma**
3. **Oyun yeri**

1. **Oyunda eylem:** Oyunda sürekli yinelenen durumlar yerine, gerilimi ve dikkati arttıran olayların sergilenmesi esas alınmalıdır.

2. **Oyunda rol alma:** Rollerin üstlenilmesinde zorlama olmamalıdır. Her öğrenci kim olduğunu, kiminle konuştuğunu, ne yapmak istediğini, nerede olduğunu bilmelidir. Rolleri öğrenciler ya da öğretmen dağıtmalı, bu dağıtımda öğrencilerin dil durumları dikkate alınmalıdır. Hatta başlangıçta öğretmen de bir rol üstlenmelidir. Hazırlık çalışmaları grup halinde sürdürülmeli, roller için uygun bulunan boya, giysi ve diğer gerekli nesnelerden yararlanılmalıdır. Örneğin, maske. Çünkü gösteri ağırlıklı oyunlarda hayal gücü çok etkin bir şekilde devreye gireceğinden küçük çocuklar bu aşamada büyüklere kıyasla üstlendikleri rollere kendilerini daha çok kaptırırlar. Daha büyük öğrenciler ise bazı davranışları sergilemekten kaçınırlar. O zaman da gölge oyunlarında olduğu gibi arka plânda kalabilir, ya da maske takabilirler.

3. **Oyun yeri:** Öğrenciler baştan itibaren oyunun nerede oynandığını bilmelidirler.

2.5.1.2.3. Gösteri ağırlıklı oyunlarda öğrenci davranışları

1974/75 öğretim yılında Almanya'da, orta okul seviyesinde İngilizce öğrenen 240 öğrenciyle yapılan bir ankete göre öğrencilerin %98.8'i derste gösteri ağırlıklı oyunlara yer verilmesini olumlu karşılamışlar, bu tip oyunlara olan ilgi ve düşüncelerini aşağıdaki biçimde ifade etmişlerdir.

"– Tiyatro oynamayı çok seviyorum.
– Zevk veriyor, neşelendiriyor.
– Başkasına bir şeyi gösterebilmek çok hoş bir duygu.
– Bilinen şey gösterilebilir.
– Başka kişilerle sohbet edilebiliyor.
– Kılık kıyafet değiştirilebiliyor.
– Başka birisi olunabiliyor.
– Oyunla daha çok İngilizce öğreniliyor.
– Eğlendirici havaya karşın uyum sağlanıyor.
– Ders ciddi havadan çıkıyor, daha kolay ve daha iyi konuşma öğreniliyor.
– Bir İngiliz gibi özgür konuşulabiliyor.

Öğrenciler bu konuyla ilgili olarak ayrıca, içerik olarak basit, kolay anlaşılır, neşeli, gizemli, çok uzun olmayan ve içinde zor sözcükler bulunmayan konuşmaları tercih ediyorlar." (41)

Bu alanda elde edilen deneyimler, gösteri ağırlıklı oyunların tüm öğrenciler tarafından olumlu karşılandığını göstermiştir.

Yapılan ankette de görüldüğü gibi, öğrencilerin davranışları ile yaşları arasında belli bir uyum bulunmaktadır. Nitekim ;

"– 6. okul yılında, hem dilsel ifade olanakları, hem de ifadelerdeki akıcılık ve eylemden zevk alma açısından, yaratıcılığın en üst noktası gözlenmiştir.

– 7.8. yıllarda metne bağlı kalmanın neden olduğu tutukluk görülmüştür.

– 9. yılda öğrencilerin yeterince dilsel malzemeye sahip oldukları, kendi güçleri ile sorunların üstesinden gelebilecek ve bunları sergileyebilecek durumda

bulundukları anlaşılmıştır. Yine bu yaş grubu öğrencilerin yaratıcılık yanında, detayları kısaltmaya, daha az konuşmaya, olayları anlatmada pandomime yer vermeye eğilimli oldukları izlenmiştir. Aynı durum, daha ileri sınıflarda da görülmüştür. Ancak işlenen konunun daha kapsamlı, verimli şekilde ele alınması, öğrencilerin cesaretlendirilmeleri ile ilgili olduğu saptanmıştır (42).

2.5.1.2.4. Gösteri ağırlıklı oyunlara hazırlık alıştırmaları

Her ne kadar gösteri ağırlıklı oyunlar insanın temel gereksinimlerinden biri olan gösterme ve ifade etme eylemiyle aynı şey ise de, herkesde bu beceri vardır anlamına gelmez. Yabancı dil dersinde öğrenciler sürekli olarak zihinsel ve dilsel yönden mümkün olduğunca erken, gösteri ağırlıklı oyunlara hazırlayıcı alıştırmalarla yönlendirilmelidir. Gösteri ağırlıklı oyunlar diğer oyun tiplerinin de bulunduğu ortamda çok çabuk gelişir. Aşağıdaki oyun türleri bunlara örnek olarak verilmiştir:

– **Zincirleme anlatı** (Kettenerzählung)

Yabancı dil öğretiminin hemen ikinci haftasından itibaren bu türden alıştırmalar, öğrenciler tarafından çok çekici bulunmaktadır. Örnek:1. öğrenci bildiği bir tümceyi söyler. 2. öğrenci 1. öğrencinin söylediği tümceyi yineler ve kendisi bir tümce söyler. 3. öğrenci, 1.2. tümceleri yineler ve kendi tümcesini söyler.

– **Tahmin oyunu** (Ratespiel)

Öğrenciler tarafından çok sevilen bu oyuna yeterince sözcük dağarcığına sahip olunduğunda yer verilir. Örnek: Çeşitli şekillerde sorulan bilmeceler. Soru-yanıtla gizlenen bir şeyin/kimsenin bulunması v.b.

– **Soru-yanıt oyunu** (Frage und Antwort Spiel)

Yanıt almaya dayanır. Her seviyede oynanabilir. Örnek: Bir resme yönelik soru sorma, yanıtlama. A grubu soruları, B grubu yanıtları hazırlar.

– **Tümce tamamlama** (Erfinden einer logischen Fortsetzung)

Öğrencilere sınırlama getirmeyen çok çekici bir oyundur. Tamamlanacak

kısım yaşamın ta kendisidir. Öğrenciler diledikleri şekilde dilsel eylemde bulunabilirler. örnek: Bir bileşik tümcenin yarısı verilir, tamamlanması öğrenciden istenir. v.b.

– **Resimleri konuşturmak** (Sprechende Bilder)

Resimler dersi canlandıran, yoğun bir şekilde dil öğrenimine katkısı olan alıştırma araçlarıdır. Burada sergilenen sadece bir durumun anlatılması söz konusu değildir. İstenen şey, bu durumu diyalog haline getirmektir. Örnek: Konuşma balonları olan resimleri tamamlamak v.b. Telefon konuşmaları v.b. Bu tür çalışmalar mini durumlara ve rol oyunlarına geçişi en net şekilde ortaya koyan uğraşılardır.

– **Eylemlerin anlatılması** (Verbalisieren von Handlungen)

Bu tür alıştırmalar, ders birimlerine uygun konuşma durumlarına egemen olmayı sağlar. Örnek: Wir kochen Tee, Kaffee, wir bereiten Zitronen limonade, so bediene ich einen Cassetten-Rekorder v.b.

– **Tez-anti tez alıştırması** (Pro und Contra)

Öğretmen ya da öğrenciler tarafından saptanan bir konunun veya sevilen bir televizyon yayınının sınıfta basit bir şekilde tartışılmasına olanak sağlanır. Tez ve anti tezler hazırlanır, konu üzerinde konuşulur. Örnek: Lohnt ein Aufenthalt in...? Die Ampel bei Rot überfahren? Ders birimlerinden kaynaklanan bir konu da alınabilir.

– **Kısa anlatılar** (Kurz Referate)

Duyulan, okunan, yaşanan herhangi bir konunun öğrenciler tarafından anlatılmasıdır. Örnek: Saptanan bir konu, yazılı ev ödevi olarak verilir. Öğrenci yazdığı ödevi öğretmenine verir ve metne bakmadan konuyu anlatır. Diğer öğrenciler soru yöneltebilirler.

– **Öykü oluşturma** (Geschichte in Fortsetzungen)

Öğrenciler belirlenen ve birbirini izleyen sözcükleri devam ettirerek, bir öykü oluştururlar. Örnek: Tatil, otobüs, Antalya, pansiyon, deniz, kum.

– **Yazılı anlatı** (Nacherzählung)

Bu tür alıştırmalarla dikkat yükselir, geliştirilir. Anlatılan, okunan ya da dinlenen metnin, öğrenciler tarafından yazılı olarak ifade edilmesi esastır. Anlatının desteklenmesi amacıyla resimler ve resimli öykülerden (Bildergeschichten) de yararlanılır.

2.5.1.2.5. Gösteri ağırlıklı oyunların hazırlanması

Genel olarak bir metnin gösteri ağırlıklı oyuna dönüşebilmesi için aşağıdaki yöntemsel aşamalardan geçmesi gerekmektedir: (43)

a) **Oyun için dilsel hazırlık** (Sprachliche Vorbereitung)
b) **Oyun malzemesinin tanıtımı** (Prasentation der Spielelemente)
c) **Oyunun görselleştirilmesi** (Dramatisierung)
d) **Oyunun gerçekleştirilmesi** (Spieldurchführung)
e) **Oyundan sonraki değerlendirme** (Sprachliche Nacharbeit)

a) Dilsel hazırlık

Bu aşamada genel olarak metnin anlaşılmasına yönelik gerekli dilsel malzemenin verilmesi söz konusudur.

b) Oyun malzemesinin tanıtımı

Burada konu seçimi, konu alanı, konu kapsamı ile oyunun kimler arasında, nerede ve nasıl geçeceği belirlenir.

– Konu seçimi

Bunun için ders kitaplarından okunan, dinlenen bir metin alınabilir. Zaman zaman ders kitabı bırakılıp dışa çıkılabilir. Örnek: Artzbesuch, Vater sucht seine Brille, Reportagen, Telefongespräche v.b. Yine ders kitaplarından bağımsız, öğrencilerin bilgi düzeylerine uygun belirli sözcük dağarcığı içeren ve öğrencilerin

ilgisini çeken kitaplardaki metinler, kişinin düşünme ve hayal gücünü sınırlamayan televizyon radyo ve video metinleri ile banda kaydedilmiş tüm doğal sesleri içeren sahne oyunları, diyalog metinleri v.b. alınabilir.

– Konu alanı

Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencinin yaşına uygun metinlerin seçilmesidir. Örneğin öğrencinin çevresinden kaynaklanan konular, güncel durumların diyalog haline getirilmesi ve sorunlara çözüm aranması yanında, hayvanlarla olan öyküler, komik anlatılar, kısa öyküler, polisiye ve macera öykülerinden alınan bölümler v.b.

– Kapsamı

Metinlerin kapsamı ve uzunluğu oyun akışını ve güdülemeyi engellemeyecek biçimde olmalıdır. Genellikle 1-2 sayfayı geçmemelidir.

– Konunun sunuluşu

Metinlerin öğrencilere sunuş aracı olarak teyp, radyo, televizyon, plâk ve öğretmenden yararlanılabilinir. Metnin canlı bir şekilde öğrencilere aktarılması, metnin öğrenciler tarafından iyi bir biçimde anlaşılmasında, akılda daha uzun süre tutulmasında ve oynanmasında oldukça önemmlidir. Metin normal konuşma temposu içinde sunulmalı, yavaşlatılmamalı, yinelemeler yapılması gerekirse koro halinde yapılmalıdır. Bu aşamada dilsel ya da dil dışı her türlü araçtan yararlanılmalıdır (resimler, prospektler, fotoğraflar v.b.).

c) Oyunun görselleştirilmesi

Konu ve içerik anlaşıldıktan sonra, diyaloglar öğrenciler tarafından bir takım ilâve ve değişikliklerle hazırlanır. Metin oyun metni haline dönüştürülür. Rol dağıtımı gerçekleşirilir ve diyaloglar grup ya da eşli olarak oynanır. Öğretmen diyalogların hazırlanmasına karışmaz. Sadece çok gerekli gördüğü yerde devreye girer. Diyalog metin, öğrenciler tarafından yazılır, sınıfta soru-yanıt biçiminde denemesi yapılır ve roller daha sonra oynanmak üzere evde iyice öğrenilir.

d) Oyunun gerçekleştirilmesi

Öğrenciler yüzleri sınıfa dönük oyuna başlarlar. Öğretmen öğrenciler arasında seyirci olarak oturur. Oyun esnasında kesinlikle oyun durdurulup hata düzeltilmez. Çok zorunlu olmadıkça oyuna karışılmaz. Arka plânda olması gereken ses ve gürültüler bir teyp yardımıyla sağlanabilir. Oyun esnasında fısıltı şeklinde öğrencilere yardım sağlanabilir.

e) Oyundan sonraki değerlendirme

Oyunun dilsel yönden değerlendirilmesinde, öğrencinin dilsel davranışı göz önünde bulundurulur. Yapılan ön çalışmalarla hatalar en aza indirgenir. Öğretmen oyun esnasında öğrencinin kullanımdaki hatalı ifadelerini not almalı ve oyunundan sonra her grubun içerik, ifade, dilsel hatalar birlikte değerlendirilmeli, ancak zayıf öğrencilerin cesareti kırılmaması için eleştiri biraz hafif tutulmalıdır.

2.5.1.3. ETKİLEŞİM AĞIRLIKLI OYUNLAR (Interaktionsspiele)

Dilsel ya da dildışı etkileşimin egemen olduğu tüm oyunlar etkileşim ağırlıklı oyunlar olarak adlandırılır. Oyunların son aşaması olan bu oyun tipine gelene dek uygulanmış olan öğrenme ağırlıklı oyunlar ile gösteri ağırlıklı oyunllarda da farklı derecelerde etkileşim olanakları vardır. Ancak bu oyunlarda sadece belirli becerilerin harekete geçirilmesi söz konusu olduğu halde, etkileşim ağırlıklı oyunlarda böyle bir sınırlama yoktur. Etkileşimin en çok görüldüğü bu alan, tüm becerilerin aynı zamanda kullanılabilmesine ve alıştırmalarının yapılabilmesine olanak sağlayıcı niteliktedir.

Mohr'a göre bir kişinin tek başına etkileşim ağırlıklı oyun oynaması olası değildir. Etkileşim ağırlıklı bir oyunun gerçekleşebilmesi için, bu oyunun bireyler arasında oynanması gerektiğini vurgulayan Mohr, satranç oyununda rakibin hamlesine dilsel bir amaç güdülmediği halde gösterilen tepkiyi dahi etkileşim olarak değerlendirir (44).

Etkileşim ağırlıklı oyunların odak noktasını rol davranışlarına yönelik alıştırmalar oluşturur. Diğer oyunlarda da olduğu gibi kuralları kabullenme, kendini

yönlendirme, başkalarını dikkate alma, direnme, birlikte çalışma, plânlama gibi diğer derslerde de görülen toplumsal öğrenme olanaklarını içerir. Bu ideal hedefe yabancı dil dersinde pek ulaşılamadığını belirten Löffler, etkileşim ağırlıklı oyunların dilsel, dildışı ve bildirişimsel alandaki becerilerin gerçekleştirilmesinde katkısının büyük olduğunu vurgular (45).

İncelemelerimiz dilsel etkileşimde ulaşılmak istenen iki amacı ortaya koymaktadır. Bu amaçları şöyle belirleyebiliriz:

1. Karşılıklı olarak olayları ortaya çıkarmak ve bunları dile getirmek.
2. Kendine ve karşısındakine ait bilgileri ortaya çıkarmak, duygu ve düşüncelerini anlatmak .

Bunların gerçekleşebilmesi için algılama ve algılananların dile getirilmesi söz konusudur. Nitekim Vopel, etkileşimin ana hedefinin önce algılama, daha sonra kendi duygularını dile getirme olduğunu vurgular. Bunun koşulunun da çocukların kendi duygularının bilincine varmaları olduğuna değinir ve etkileşim ağırlıklı oyunların çocukları açık bildirişime, isteklerini söylemeye, karar vermeye, birlikte çalışmaya, birbirlerine yardım etmeye, yardım olanaklarını aramaya, direnme gücü ve kişisel sorumluluklarını geliştirmeye yönelttiğini, korkularını azalttığını, tutumlarını değiştirdiğni, başka fikirlere ve değerlere karşı anlayışlı ve hoşgörülü olmalarını sağladığını vurgular (46).

Etkileşim ağırlıklı oyunlar tüm öğrencileri, onların düşüncelerini, duygularını, bilgilerini, meraklarını ve bilhassa oyun dürtülerini kapsar. Oyunlarda öğrenciler, kendi duygularını oyuna katabilir, dilsel ya da dildışı bildirişimi gerçekleştirebilir, bedensel hareket edebilir, ilişkileri açıklayabilir, tartışma yapabilir, kendi kendiyle ilgilenebilir, deneme yapabilir, kendi davranışlarını ve karşı davranışları inceleyebilir ve bu esnada neyi, nasıl yaptıklarının bilincine varabilirler.

Etkileşim ağırlıklı oyunlar, öğrencilerin sadece etkin olmalarını ve etkileşimin sonuçlarını çıkarmalarını sağlamaz, aynı zamanda oyun sonunda bir değerlendirme (Feed Back) aşamasına olanak sağlar. Geleneksel öğrenme durumlarında olduğu gibi doğru-yanlış ya da not verme şeklinde bir değerlendirme etkileşim ağırlıklı oyunlarda yoktur. Oyun sonunda öğrenciler tarafından yapılan değerlendirme

oyunun doğal bir sonucudur ve tüm olanların konuşulduğu bir ortamda gerçekleşir. Etkileşim ağırlıklı oyunların en önemli özelliği, hedefinin belli, sonuçlarının açık olmasıdır. Sonucun açık olması oyuncuların etkinliğini ve yaratıcılığını arttırıcı etmendir.

Yabancı dil öğretiminde etkileşime katılan etmenleri ana hatlarıyla aşağıdaki çizimle daha açık bir biçimde görselleştirebiliriz (47).



Etkileşim ağırlıklı oyunların gerçekleşmesi, oyuncuların aynı yer, zaman ve atmosferde bulunmaları, ortak dilsel malzemeye egemen olmaları, söz eylemlerini belirli bir konu ya da sorun üzerinde yoğunlaştırmaları esasına dayanır.

Etkileşim ağırlıklı oyunların hedefi, öğrencilerin bilgi sahibi olabilmeleri için deneyim kazanmalarıdır. Oyunlar, öğrencileri basitten karmaşığa, bilinçsiz davranışlardan bilinçli davranışlara, dildışı eylemlerden dilsel eylemlere, yoksun hayal gücünden zengin hayal gücüne, güvensiz davranışlardan güvenli davranışlara ulaşmalarını sağlar.

Etkileşim ağırlıklı oyunların gerçek oyuna dönüşebilmesi için **"hazırlık-uygulama-değerlendirme"** aşamalarının mutlaka olması, oyunu oynayan herkesin içinde bulunduğu durumu ve gerçekleştirdiği eylemi bilinçli bir biçimde anlamış olması gerekir. Kurma durumlar içinde rol oyunları oynamanın oldukça zor

olduğuna değinen Coburn-Staege oyun için bir ön hazırlık yapmanın gerekli olduğunu vurgular ve bu sayede etkileşim için gerekli olan havanın, örneğin güven ortamının oluşacağına, ifade, algılama, kişiler arasındaki ilişkiler alanındaki temel becerilerin geliştirilebileceğine dikkati çeker (48).

2.5.1.3.1. Etkileşim Ağırlıklı Oyun Türleri

Yaptığımız araştırmalarımıza göre etkileşim ağırlıklı oyunların dört grupta toplandığı görülmektedir:

"– **Grup halinde oynanan oyunlar** (Kooperationsspiele)
– **Taklit oyunları** (Simulationsspiele)
– **Mini durumların oynanması** (Minisituationen)
– **Rol oyunları** (Rollenspiele)" (49)

Grup halinde oynanan oyunlar: Grup halinde etkileşimin egemen olduğu oyunlardır. Belirlenen bir ödevin, bir sorunun çözümü gibi. Örneğin güncel konular, çevre kirliliği v.b., bir poster, metinli bir Collage oluşturma, soru stratejisi geliştirme, resimli öykü hazırlama v.b.

Öğrenciler grup içinde birlikte çalışmaları esnasında amaca yönelik dilsel etkileşim halindedirler. Örneğin; soru-yanıt, öneri, karşı öneri, onaylama, reddetme gibi. Bu aşamada kural konmamışsa, anadilde konuşmalar yapılabilir ve daha sonra amaç dile geçiş sağlanır. Bu, öğrencilerin cesaretlendirici bir durumdur. Bu tür grup çalışmalarında plânlama, gerekli malzemelerin temini gibi nedenlerden oyun için uzunca bir hazırlık süresi gereklidir.

Grup halindeki oyunlar çok gürültülü geçer, ama oyun temposu oldukça iyidir. Oyun esnasında öğretmen gruplar arasında dolaşır, aksamalarda yardımcı olur. Bu yardım gereğinde ana dilde gerçekleştirilebilir. Öğrencilere soru sorma, emir verme, düzeltmeye yönelik dilsel malzeme verilmelidir. Örneğin;setz dich! fang an! du kannst beginnen, wiederhole! Noch einmal, Ja, sicher, natürlich, Ich bin dran, gib mal her!, Was hat er gesagt? Ich bin .... und du? Aber, Nein, doch, wir verstehen das nicht, das gefâllt mir v.b.

Bu tür oyunlara çok sayıda öğrenci katıldığından etkileşim gücü, bireyler arasında değişik biçimde dağılım gösterir ve bu nedenle karmaşık sorunların çözümlenmesine olanak sağlar.

Taklit oyunları: Taklit oyunlarının kökleri oldukça gerilere gider. Lehmann, ilk taklit oyunlarına örnek olarak masa başında gerçeği yansıtan, gerçeğin bir modelini oluşturan kurşun askerlerle oynanan strateji geliştirme amaçlı harp oyunlarını gösterir (50).

Dil öğretimindeki taklit oyunlarında, grup oyunlarında olduğu gibi sorunsal durumların gerçeğe benzer bir biçimde sergilenmesinde amaca yönelik bir bildirişim vardır. Ancak bu oyunlarda durum, rol ve kurallar önceden saptanır, oyun belirli koşullar altında gerçekleştirilir. Bu nedenle taklit oyunlarına kurallı rol oyunları da denir. Oyunda anadile olan gereksinim oldukça fazladır. Oyundan önce gerekli dilsel malzeme ve söz eylemlerin saptanması yanında, anadilin kulanılması da kurallara bağlanabilir. Kapalı bir şekilde plânlanan taklit oyunları öğrencilere daha az eylem özgürlüğü verir.

Genellikle 10-12 yaş grubundaki çocuklar, kendilerine dilsel yapıları ve edindikleri deneyimleri uygulama fırsatı veren taklit oyunlarını çok severler. Bu yaşlardaki çocukların hayal güçleri çok geniştir ve olaya ciddiyetle yaklaşırlar. Çok az sözcük ve yapıyı kullanarak bir durumu gerçekleştirebilirler. Taklit edilen durumlar, doğal oyunların oluşmasına olanak sağlaması nedeniyle bu tür eylemlerden sadece yabancı dil öğreniminde değil diğer etkinliklerde de yararlanılabilir. Köbele, bu yaş grubu çocuklarda oynamak güdüsünün içlerinde var olduğunu vurgular ve bu yaşlardaki çocukların artist olmak, yetişkinler gibi davranmak istediklerini ve yaşları ilerledikçe de bu ilgilerinin giderek kaybolduğuna dikkati çeker ve amaç dilin konuşulduğu ülke dışında, o dilin öğrenilmesini, telleri olmayan bir gitarı çalmayı öğrenmeye benzetir (51). Bu aşamada taklit etmenin ne denli önemli olduğu iyice ortaya çıkmaktadır. Taklite öğrenciler, kendilerini zorlamadan özgür konuşma havası içinde, amaç dilde kendilerini ifade etmeyi öğrenirler. Başka bir deyişle, bu tür bir alıştırma yöntemiyle etkileşim yoğunlaştırılır, sosyal ilişkiler geliştirilir, bildirişim becerisi ve birlikte çalışma canlandırılabilir. Kısaca öğrenci dilsel davranış becerisini genişletebilir. Dolayısıyla sınıf içi çalışmalar

öğretmen odaklı çalışmadan, öğrenci odaklı çalışmaya dönüştürülür.

Mini durumların oynanması: Rol oyunlarının ön aşamasını oluşturan mini durumlar, rol oyunlarının çok kısaltılmış biçimleridir. Sorunun ortaya konuşu ve zamanın kısaltılması, öğrenciye, oyuna egemen olma olanağını sağlar. Rol oyunlarına hazırlık olarak kabul edilir. Alış veriş - danışma - selâmlaşma - vedalaşma - özür dileme v.b. durumları kapsar. Diyaloglar ders kitaplarından alınabilir, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci olarak uygulanabilir. Oluşturulan diyalog özgür bir biçimde canlandırıldığında da diyalog oyuna dönüşmüş olur.

Rol oyunları: Rol oyunu, içinde en az iki kişinin bulunduğu karşılıklı bir etkileşim olayı, bildirişimsel bir eylemdir. Rol oyunlarının, ana okullarından yüksek okullardaki yetkişkinlerin eğitimlerine kadar, tüm eğitim kurumlarında önemi gittikçe artan bir öğrenme aracı olarak uygulandığı görülmektedir. Literatürde rol oyunları ile ilgili çok değişik görüşler yer almaktadır. Çalışmamıza ışık tutması bakımından önemli gördüğümüz birkaç noktaya değinmeyi uygun bulduk.

Kube, "Spieldidaktik" adlı yapıtında rol oyunlarının 200 yıldan fazla bir süreden beri derste geniş bir kullanım alanı bulduğunu ve öğrenmedeki etkilerini, bilim adamlarının görüşleri doğrultusunda şu şekilde sıralamaktadır. Rol oyunları;

"– Sosyal duyarlılığın eğitiminde, (Krappmann, 1973-Schmidt, 1975)

– Peşin hükümlerin ortadan kaldırılmasında, (Schmidt, 1975)

– Sorun çözme becerisinin geliştirilmesinde, (Shaftel/Shaftel, 1973-Schulz, 1972-Schmidt, 1975)

– Dil yetisinin desteklenmesinde, (Kochan, 1975-Schulz, 1972)

– Mevcut eylem koşullarını değiştirme becerisinin kazanılmasında (Krappmann, 1973-Gieseke, 1973) etkili bir eylem tarzıdır." (52)

Aynı görüşler doğrultusunda Erikson, 1965, Flavell, 1968, Heckhausen, 1973 gibi bilim adamları da dilsel ve sosyal etkileşim durumlarını ortaya koyan rol oyunlarının, çocukların sosyal davranışlarının gelişimine etki ettiğine değinirler. Ancak bu görüşlerin doğruluğu, bugüne dek ne ispatlanabilmiş ne de açıklanabilmiştir. Bu alanda yapılmış olan en önemli araştırma, Smilansky'nin, rol oyunlarının dile sağladığı (Sprachförderung) olanaklar üzerine olanıdır, ancak bu da

rol oyunlarından çok, oyun oynama konusuna yönelik deneysel ispat niteliği taşımaktadır (53).

Nitekim Piepho da, deneysel araştırmalara dayandırarak yaptığı açıklamasında yabancı dil öğrenen öğrencilerin, kısa sürede sosyo kültürel açıdan yabancı bir çevreye ve üstelik, kurmaca bir şekilde ortaya konan bir gereklilikle yabancı bir kişinin rolüne girebilmelerinin çok zor ve sonuçta olanaksız olduğuna değinir.

Neuner de bu doğrultuda, yabancı dil öğrenim sürecinin dilbilgisel bir sıra izleyerek düzenlendiği gerçeğini vurgulayarak, konuya açıklık getirmeye çalışır ve sınıfta sürdürülen konuşmaları (classroom discourse) iki etkileşim alanında ele alır:

"1. Birisi ile konuşma / Karşılıklı konuşma
2. Birşey üzerine konuşma / Söylemsel konuşma" (54)

Karşılıklı konuşma temelde rol oyunlarında gerçekleşir. Geleceğe dönük, güncel kullanım durumlarını ön plânda tutar ve hedefi, yabancı dilin okul dışındaki kullanımını sağlayacak olan bildirişimsel eyleme ulaşmaktır. Söylemsel konuşma ise, genellikle iletişim araçlarının sağladığı metinler yardımıyla tek kişi tarafından gerçekleştirilen konuşma eylemidir.

Stankewitz, oyuncuların "güya, sanki, mış gibi" durumlarda birbirine etki yaparak ve bu esnada herhangi bir seyirci söz konusu olmadan oynadıkları her oyunun, rol oyunu olduğunu vurgular.

Etkileşim ve bildirişim kavramlarına da açıklık getirmeye çalışan Stankewitz, bu iki kavramın sosyal gerçekte birbirinden ayrılmadığını, bu nedenle tanımlarının yapılamadığını, hatta bazı yazarların ikisini eş anlamlı olarak kullandıklarını vurgular. Stankewitz'e göre etkileşim, aktiviteleri birbirini izleyen, birbirine bağlı değişken durumlardır (Fritz, 1975). Bildirişim ise, göstergelerin kullanımı, algılanması ve yorumudur (55).

Rol oyunları ve öğrenme konusunda Kochan, rolün duygu, sözcük ve eylemlerin düzenlere sokulmuş bir biçimi olduğunu ve başka bir insanın rolünü üstlenen ve onu taklit eden kişinin kendini o insan gibi hissetmek, düşünmek ve

onun gibi eylem yapmak suretiyle, sadece oyun oynadığını bildiği için, herhangi bir korku ve çekingenlik söz konusu olmadan, gerçek duygularını sergilemediğini ve elde ettiği deneyimle önceleri kendinde görülen zorlanma ve tutukluğun yerini akıcılığa ve yaratıcılığa bıraktığına değinir (56).

Freudenreich, rol oyunlarını özel amaçlar doğrultusunda geliştirilen etkileşim olarak görür. Oyunun, sözde-gerçeklik içinde (Quasirealität) ortaya konduğunu, bu durumun oyuncuya özgürlük verdiğini, oyunda gerçekleştirilen durumların ise, sadece oyun için olduğunu, örneğin; Es ist jetzt Nacht. Es sind jetzt Ferien. Du bist die Hexe. gibi. Oyun dışında bu durumların değerlendirilmediğini, zaman ve eşyaların gereksinimlere göre değişikliğe uğratılabileceğini vurgular (57).

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşıldığı gibi rol oyunlarını diğer oyunlardan kesin bir sınırla ayırmak, özellikle gösteri ve taklide dayalı oyunlarda, olası değildir. Böyle bir uygulamaya gerek de yoktur. Ancak konuya gene de bir açıklık getirmekte yarar vardır. Rol oyunlarında öğrenciler duruma ve eyleme uygun yabancı rolleri üstlenirler ve oyun esnasında deneyim kazanırlar. Kendilerini başka roller içinde gösterme olanağına sahip olurlar. Örneğin, oyun gereği başka isimler alırlar.

Yine bu görüşlerden çıkardığımız sonuçlara göre rol oyunları yer, zaman ve durumun tanıtılmasıyla başlar ve daha sonra oyunun ortaya koyacağı sorun belirlenir. Yazılı bir metin gerektirmez. Oyunun akışı değişkenlik gösterir. Oyuncular birlikte konuşurlar ve eylem yaparlar. Birbirlerine bağımlıdırlar. Üstlendikleri rolün gereklerini, kurallarını yerine getirirler, ancak oyunun akışı içindeki açık durumlarda kurallar değiştirilebilir, ama bu da belirli sınırlar içindedir. Aksi halde oyun bozulur. Rol oyunlarında oynayanlar ve izleyenler vardır. Ama tiyatrodaki gibi bir seyirci söz konusu değildir. Daima küçük gruplar halinde oynanır.

Bununla birlikte grup halinde oynanan oyunların kurallara gereksinimi vardır. Çünkü kurallarla eylemlerin yapıları oluşturulur. Grup halinde oynanan oyunlarda kurallar istenildiği gibi değiştirilemez. Kurallarla aynı zamanda sosyal davranışların temel örnekleri oluşur. Oyunlarda çeşitli etkileşim ve bildirişim biçimlerini yansıtılır ve bu esnada da sosyal davranışlar öğrenilir. Oyundaki gerçeğe yakın gerçek, karar vermeyi kolaylaştırır, öğrencileri bağımsız kılar. Sorunsal durumlar ve roller

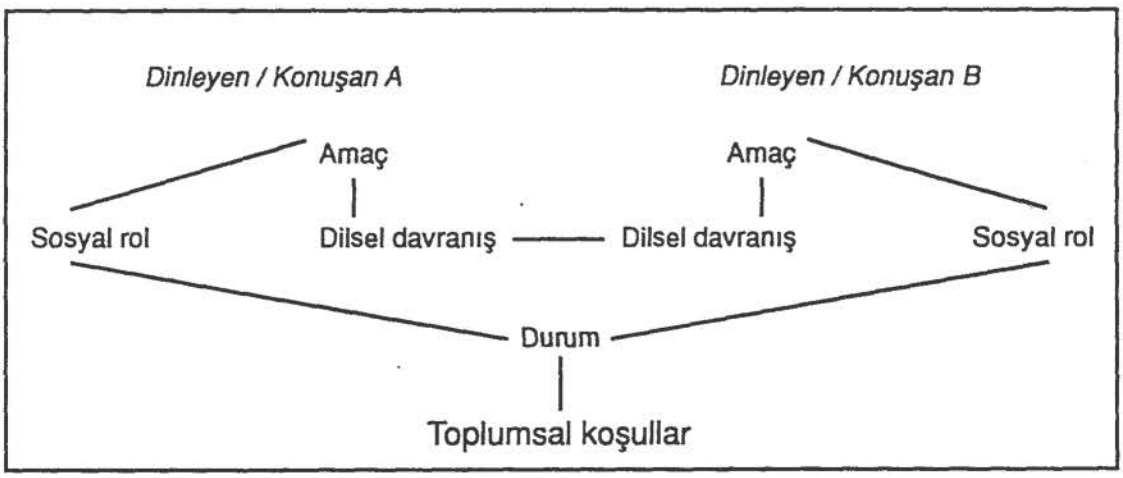
değiştirilebilir, başka biçimlere sokulabilir. Örneğin; Wie wäre es, wenn du dich so oder so verhalten hättest? gibi ya da arkadaşının rolünü sen oyna! v.b. Rol oyunlarında sorunlara çözüm bulmada, hayal gücü ile yaratıcılık alıştırması da yapılmaktadır.

Böylece öğrenciler rol oyunlarına gereksinim duyar ve üstlendiği rolle özdeşleşebilirse, kendini ifade etmeyi daha kolay gerçekleştirir.

Açıklamaya çalıştığımız bu özellikler doğrultusunda rol oyunları, dil dersinde öğrencileri konuşmaya yönelten önemli bir araç olarak ortaya çıkmaktadır.

Dilbilim'in son zamanlarda giderek artan **dilin kullanımsal boyutuna yönelmesi** dilsel gösterge dizgesini aşıp bakış açısını koşullara, durumlara ve kullanım etkilerine yönelik genişletmesi ve dilin insanlar tarafından kullanılmasıyla varlığını sürdüreceği görüşü, dilbilimini yeni bir anlayışa götürmüş ve toplumbilimi olarak anlaşılmaya başlanmıştır. Konuşma da, sosyal eylemin bir biçimi olarak yabancı dil öğretiminde dilbilimin inceleme konusu olmuştur.

Aşağıdaki çizelgede de görüldüğü gibi (58) konuşmacıların dilsel davranışları, onların söz eylemlerine, sosyal rollerine ve içinde bulundukları toplumsal koşulların oluşturduğu durumlara bağlıdır.



Bu nedenle artık yabancı dil dersinde sadece dil ile uğraş anlamını yitirmiştir. Sosyal bir rol üstlenen konuşmacı/dinleyici, durum, dilsel davranış gibi ögeleri içinde bulundurması nedeniyle rol oyunları, kullanım dilbilim ile toplum dilbilimin amaçlarına en uygun alıştırma biçimi olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Anadilde olduğu gibi, yabancı dil öğreniminde de hedef, dili öğrenme-kullanma ve bildirişimi sağlamaktır. Bildirişimin gerçekleşmesinde üç alan vardır. Bunlar; durumsal, dilbilimsel ve rollere özgü alanlardır. Her dilsel eylem durumsal alanda oluşur, durumsal alanı da, konu-yer ve eylem belirler (59). Bunu aşağıdaki örneklerde şöyle açıklayabiliriz;

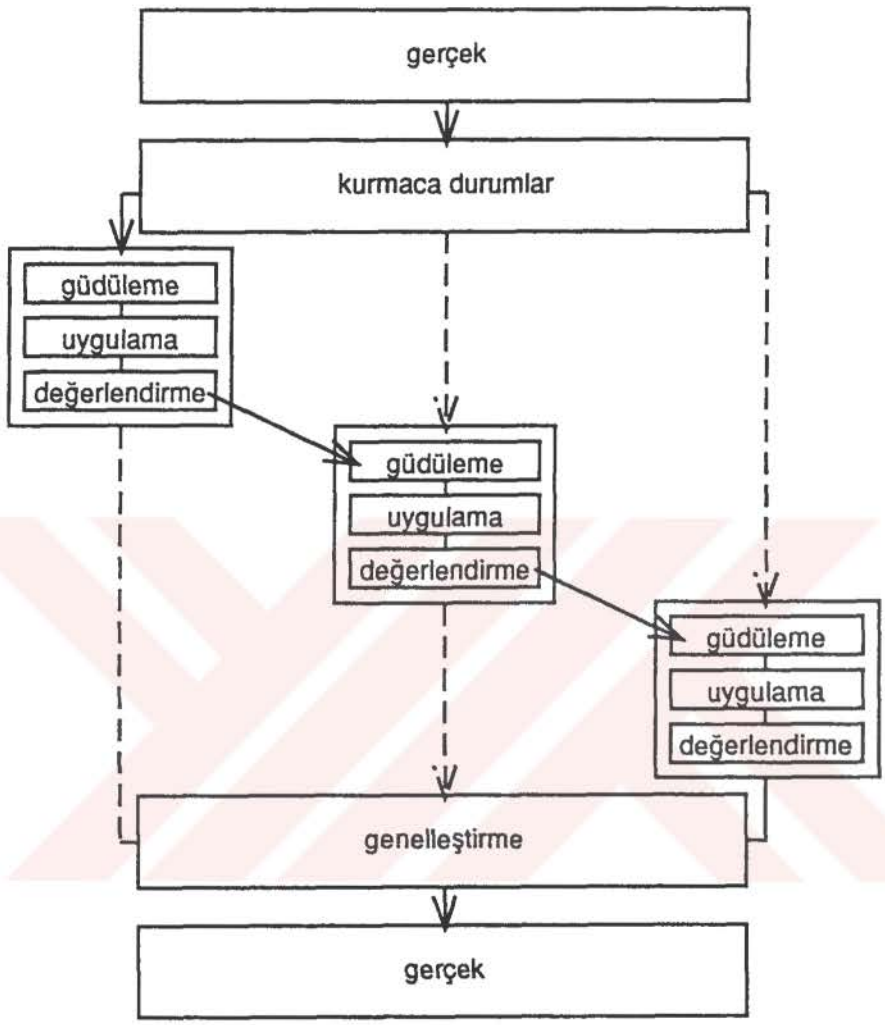
Örnek 1. Konu :" Begrüßung
Yer : Begegnung auf der Straüße
Eylem : Wiedersehen nach langer Krankheit/längerer Reise des einen Partners.

Örnek 2. Konu : Einladung
Yer : Geburtstagsfeier
Eylem : Begrüüßung, Gratulation, Übergabe von Geschenken, Danksagungen

Örnek 3. Konu : Groüßstadtverkehr
Yer : Eine Straüße mit Parkverbot
Eylem : Kurzfristig parken, um einzukaufen."

Yabancı dil dersinde ulaşılmak istenen dilsel bildirişime egemen olma, yapay -kurma- bir biçimde oluşturulan sosyal durumlar ve rollerle gerçeğe yaklaşmak suretiyle sağlanmaya çalışılır. Bu şekilde gerçeğe uygun olarak taklit edilen rol davranışları, rol oyunlarını ortaya çıkarmaktadır. Aşağıdaki çizelgede de görselleştirildiği gibi (Çizim 1) (60), sınıfta gerçekleştirilen rol oyunlarında, gerçek durumlara yakın kurmaca durumlardan yola çıkılarak öğrencilerde güdü sağlanır (birinci aşama), daha sonra oyun gerçeğe en yakın bir şekilde oynanır (ikinci aşama) ve üçüncü aşamada oyun sınıf içinde değerlendirilir. Değerlendirme aşaması aynı zamanda bundan sonra oynanacak oyunun güdüsünü oluşturur ve oyunlar birbirini izleyerek gerçekleştirilir. Her oyun sonunda durum genelleştirilerek kurma durumlardan gerçek durumlara ulaşılır.

Çizim 1



Rol üstlenen kişi, o anki ya da ilerdeki istekleri, güdüsü doğrultusunda durumsal konu ve yere göre eylemde bulunur, ancak konuşsal-işitsel yöntemle yazılmış ders kitaplarında dilbilgisel konuların öğretimi amacıyla roller, durumsal diyaloglar içine yerleştirilmiştir. Bunlar kesinlikle gerçek ve canlı roller değildir. İçinde roller bulunan bu tür durumlar genellikle öğrencilerin ilgisini çekmemekte ve güdülemeyi ortadan kaldırmaktadır.

Rol oyunları yabancı dil öğretimindeki alıştırma aşamalarının en sonuncusunu oluşturmaktadır. Burada amaç bilinen sınırlı konu ve durumların dışına

çıkıp, özgür konuşmanın gerçekleştirilmesidir. Bu aşamada artık öğrencilerin kurma rollerden çıktığı, sadece ders dışı durumlarda değil, aynı zamanda derste oluşan doğal durumlarda, hatta gerçekleştirilen rol oyunları hakkında bile konuşmalar yapmaları söz konusu olmaktadır. Bu konuşmalar da rol oyunları olarak değerlendirilebilinir.

Yukarıdaki açıklamalarımızda rol oyunlarının dil öğretiminde etkili olduğu görülmekte, bununla birlikte uygulamalarda birçok güçlükler getirdiğine değinilmektedir. Oysa günümüz yabancı dil derslerinde rol oyunlarının önemli olduğu, öğrenciyi dil bilgisi kuralından uzaklaştırdığı, gerçek yaşamı sınıfa taşıyarak dil öğrenmenin kural öğrenmeden daha kolay olabileceğini göstermiştir. Ancak söz konusu rollerin dağılımında oyunun karmaşık ve çözümlenmesi güç durumlardan uzak bulundurulması gerekmektedir. Nitekim, yabancı dil öğretiminde rol oyunları yöntemini dünyadaki bir çok ülkede deneyen Schützenberger, bu yöntemin çok basit ve ilgi çekici olduğunu söylemektedir. Yaptığı bir araştırmada, dil öğrenen lise ve üniversite öğrencilerinin %90'ı dili duyduklarında ya da bir şeyi okuduklarında anladıklarını, ama konuşamadılarından yakındıklarını saptamıştır. Öğrencilerin çoğunun genellikle hata yapmaktan korktuklarını, öğretmen ve sınıf önünde utandıklarını, saygınlıklarını yitireceklerinden çekindiklerini, hata yapıp gülünç duruma düşmektense, dili kullanmadan evvel onu iyice öğrenmek gerektiğine inandıklarını ifadelerinden çıkarmıştır.

Schützenberger, dil öğrenmeye başlar başlamaz, henüz yüz sözcük kapasiteye ulaşır ulaşmaz, öğretmenin öğrencilere bir skeç oynamayı önerilebileceğine değinir. Örneğin; tatile çıkan bir ailede rollerin anne-baba-çocuklar v.b. arasında dağıtılıp oynanması halinde, dersin klasik anlamdaki dil dersinden çıkıp oyuna dönüştüğünü, oyunun zevk ve neşe içinde oynandığını, eğlenildiğini, sınıfa canlılık ve hareket geldiğini ve bu esnada öğrenilmiş olan tüm sözcüklerin, hatta öğrenilecek bazılarının da etkin bir şekilde kullanıldığına dikkati çeker ve yabancı dil dersinde eksik olan şeyin, sınıftaki durum ile (öğrencilerin yerlerinde sessizce oturmaları, sadece kalem, kâğıt ve kitaplarıyla ilgilenmeleri) güncel yaşamdaki konuşulan dil ve hareketlerle bir bağlantı kurulamaması olduğunu vurgular. Yine bu konuda Schützenberger, dili konuşmak için bu eylemi istemek gerektiğine değinir ve her öğrencide az çok oyun oynama isteği olduğunu,

oynamakta direnen birine, sağır ve dilsiz rolü bile verilerek onun da oyuna çekilmesi sağlanabileceğini ve sonunda, örneğin; sen kimsin? ne yapıyorsun? neredesin? gibi sorularla iyice oyun içine sokulabileceğine değinir ve rol oyunlarının işlevine yönelik şunları söyler:

"Çocuk normal olarak anadilini aile içinde ve o dilin konuşulduğu ülkede hareketli, etkin durumlar içinde, kullanımsal boyutuyla öğrenir. Yabancı dil öğreniminde böyle bir durum ancak yurt dışı yolculuklarda ve o ülkede kalındığında sağlanabilir. Rol oyunları, bunlara benzer durumları sınıfa getirmeye, onları taklit etmeye, oyun havası içinde durumlara hareketlilik getirmeye ve zihinde yer etmelerine olanak sağlar... Rol oyunları, içinde bulunulan durumları yineleme, deneyim kazanma, zorlukları görme ve üstesinden gelme olanağı sağlar ve en iyisini yapmak için farklı seçenekleri kullanma fırsatı verir" (61) der.

2.5.1.3.2. Etkileşim ağırlıklı oyunların düzenlenmesindeki ölçütler

Etkileşim ağırlıklı oyunların hedefleri hakkında her ne kadar açıklama yapılmışsa da bu gruba giren oyunlar hazır bir biçimde elimizde yoktur. Çünkü bu tür oyunlar sınıfın tüm öğrencileri tarafından sınıfta birlikte hazırlanır, oynanır, değerlendirilir ve her türlü oyun koşulları oyuncular tarafından saptanır. Bu durumda grupların oluşturacakları oyunlar, birbirinden farklı bir şekilde ortaya çıkacaktır. Bu nedenle etkileşim ağırlıklı oyunları elde hazır bulundurmak olası değildir. Löffler, bu durumu bir avantaj olarak görür, bunun öğretmene, kendisinin ve öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda oyunları plânlama ve uygulama fırsatı vereceğine değinir ve etkileşim ağırlıklı oyunların düzenlenmesinde aşağıdaki ölçütlerin gözönünde bulundurulmasının önemini vurgular (63).

– Durum-Konu (Situation/Thema)
– Roller (Rollen)
– Konuşma Yönelimleri-Dilsel Malzeme (Redeabsichten/Redemittel)
– Hazırlık-Düzenleme (Arrangement)

Durum - Konu (Situation/Thema)

Grup halinde oynanan oyunlarda (Kooperationsspiele) konu bellidir. Örneğin; birlikte Poster, Collage gibi bir şey çizmek, kurmak, oluşturmak. Bu eylemlerde

ortaya çıkan dilsel davranışlar, öğrencilerin söz eylemlerini ve dilsel malzemelerini harekete geçirir. Taklitler yardımıyla oluşturulan kurma durumlar gerçeğe yaklaştırılır, gerçekmiş gibi ortaya konur. Örneğin, bir söyleşi, bir oyun yerinin kurulması gibi. Burada önemli olan, durumun gerçekmiş gibi plânlanmasıdır.

Aynı davranışlar rol oyunlarına hazırlık aşamasını oluşturan mini durumlardaki konuşma ve eylemlerde de söz konusudur. Burada dikkat edilmesi gereken şey, durumların öğrencilerin yakın çevrelerinden alınmalarıdır.

Rol oyunlarında durum, çözümü gerektiren bir sorun içermelidir. Bu, rol oyunlarının en önemli özelliğidir. Çünkü rol oyunları çözüm için gerekli stratejilerin aranması ve bulunması üzerine kurulmuştur. Rol oyunlarının yönlendirilmesinde öğretmenin görevi, kurma durumlara net açıklamalar getirmek, psikolojik etmenleri, değişken durumları hazır bulundurmaktır. Konunun saptanması ile ilgili olarak aşağıdaki örnekleri verebiliriz:

- Familie plant den Kauf eines Autos, Fernsehers, ...
- Familie plant Ferienaufenthalt, Sonntagsausflug, ...
- Sohn oder Tochter bittet die Eltern um mehr Taschengeld.
- Kunde will schlechte Ware umtauschen.
- Sohn oder Tochter kommt zu spät nach Haus.
- Fahrgast wird im Bus ohne gültigen Fahrschein angetroffen.
- Schüler hat gefehlt, soll aber trotzdem die Klassenarbeit schreiben.
- Nach einem leichten Unfall streiten sich zwei Fahrer, Passanten mischen sich ein.
- Junge/Mädchen hat Hausschlüssel verloren. Was geschieht?

Roller (Rollen)

Etkileşim ağırlıklı oyunlarda rollerin iki yönü vardır:

1. Bireyin kendi kişiliği ile gerçek role olan yakınlık
2. Bireyin uyguladığı rol ile gerçek role olan yabancılığı

Rol oyunlarında gerçeğe yakın rollerden, gerçeğe uzak, kurma rollere kadar seçilebilir rollerin kapsamı oldukça geniştir. Burada önemli olan, öğrencinin ilgi ve

gereksinimlerine uygun rollerin seçilmesidir. Kurma ve öğrenci kişiliğine uzak roller daha çok taklit oyunlarında (Simulationsspiele) kullanılır. Ancak burada da rolleri belirleyici etmen yine durumdur.

Gerçekleşmesi en uygun olan roller, mini durumların yer aldığı diyaloglardır. Grup halinde oynanan oyunlarda öğrenci rolleri, kesinlikle belilenmelidir. Bu oyunlarda öğrenciden, öğrenci olarak rolünü yerine getirmesi beklenmektedir. Ancak, öğrencilere abartılı roller verilmemelidir.

Rol oyunlarında öğrenci, kendi kimliğini kısmen değiştirir, yabancı bir kişiliğe, kendisinin olmadığı bir "ben"e bürünür.

Rol oyunları öğrenciye farklı bildirişim biçimlerini bilinçli olarak yaşama olanağı verir. Bu açıdan rol oyunları bildirişimsel ilişkilerin en yoğun olduğu, gerçek yaşama olan benzerliği nedeniyle kendine özgü bir alıştırma biçimi olarak görülür.

Konuşma Yönelimleri - Dilsel Malzeme (Redeabsichten/Redemittel)

Söz eylemler ve dilsel malzeme rol ve durumlara bağlı önemli bir ölçüttür. Roller seçilen durumlara, söz eylemler seçilen eylemlere, dilsel malzeme de söz eylemlere göre belirlenir.

Yabancı dil dersinde esas sorun, öğrenciye seçebileceği dilsel malzeme olanaklarının sağlanmasıdır. Kesinlikle öğrenilmiş bulunan dilsel malzemenin dışına çıkılmamalı ve bu amaçla sözcük dağarcığı, yapısal alıştırmalar, rollere uygun düşen diyalog ve söyleşi alıştırmalarına yer verilmelidir.

Hazırlık - Düzenleme (Arragement)

Bu ölçüt, oyun yerinin düzenlenmesi, öğrencilerin grup oluşturmalarını ve oyun süresinin belirlenmesini kapsar.

Yukarıda da değindiğimiz gibi, rol oyunlarında en küçük gruplar mini durumlardadır. İki kişiden oluşur. Diğer oyun türlerinde 5-6 kişilik gruplar oluşturulur. Sınıfta gerçekleştirilen bir ön denemeyle, hem oyun süresi saptanır, hem de

öğrencilerin oyuna ilgisi artırılır ve tutukluklar giderilir. Grup oluşturmada sınıfın sosyal olgunluğu, grup çalışmasındaki deneyimi dikkate alınır. İkili gruplarla çalışma, iş bölümü kolaylığı nedeniyle tercih edilen bir uygulamadır.

Sınıfta gerçekleştirilen çalışmalarda tüm gruplara oyunlarını oynama olanağı verilmelidir. Çünkü, bu esnada her seyirci aynı zamanda etkin bir oyuncu konumunda olacağından, bu durum anlamayı destekleyecek ve oyunun değerlendirme aşamasına yardımcı olacaktır.

2.5.1.3.3. Etkileşim ağırlıklı oyunlar (rol oyunlarının) seçimi ve plânlanması

Rol oyunlarının seçiminde ve plânlanmasında dikkat edilmesi gereken esaslar aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

– Konu ve oyun seçiminin yaşa uygun olması

– Öğrenilmiş olan bilgi ve dil yetisi üzerine kurulması (konuşma yönelimleri, dilsel malzeme)

– Konuşma isteğini arttırıcı, dilsel engelleri kaldırıcı nitelikte olması

– Motorik ve dil dışı oyunlarda eğlendirici olması

– Oyunun özgür olabilmesi için hataların hoş görülmesi ve ana dilden de bazı ifadeler kullanılmasına göz yumulması

Bu arada düşünülmesi gereken diğer noktalar; sınıf seviyesi, bilgi ve dil yetisi koşulları, saptanmış olan sosyal ve yabancı dil öğrenme hedefleri, oyuna uygun söz eylemler ve dilsel malzemelerdir. Ayrıca oyunun, sınıfın dil öğrenme sürecine uyum sağlaması da oldukça önemlidir. Çünkü rol oyunları, öğrenme hedeflerine en az bağımlı olan oyun tipidir. Doğrudan doğruya belli bir hedefe yönelik olarak düzenlenmesi olası değildir. Bu nedenle plânlanmasında sorunlar çıkmaktadır.

Belli alanlara yönelik dilsel malzemenin genişletilmesi ve plânlanıp öğrencilerin kullanımına sunulması yukarıda sözü edilen sorunu bir ölçüde çözebilir. Konu seçimi ve dilsel malzemenin sunulması yanında, öğrencinin kendi rolünün bilincine varması, onun konuşma isteğine kısmen etki eder. Rol oyunlarında istenen hedefe ulaşılamama söz konusu olduğunda öğretmenin de bir rol alıp oyuna katılması oldukça önemlidir.

2..5.1.3.4. Rol oyunlarının hazırlanışı ve uygulanışı

I. Aşama (Einführung) : Birinci aşama oyuna **GİRİŞ** aşamasıdır. Resimli bir öykü, bir diyalog v.b. yardımıyla bir konuşma ortamı yaratılır. Bu esnada dilsel malzeme ve söz eylemler belirlenir, tartışma ortamında sözcük dağarcığı canlandırılır ve konu zenginleştirilir, öğrencilerin konuya güdülenmesi sağlanır (Einstimmung-Themanennung-Motivation).

II. Aşama (Vorbereitung) : İkinci aşama oyuna **HAZIRLIK** aşamasıdır. En çok zaman alan aşamadır. Bu aşamada oyun hedefleri saptanır, kurallar, roller belirlenir, gruplar oluşturulur. Bu arada kuralların ana dilde açıklanması yapılabilir. Oyunla ilgili dilsel malzeme, söz eylemler, sorular hazırlanır. Öğretmen gruplar arasında dolaşıp onlara yardımcı olur. Daha sonra eşli çalışmalara geçilir. Öğrencilerin rollere egemen olmaları sağlanır ve kendilerine güvenleri artırılır. Oturuş düzeni saptanır, oyun için gerekli malzemeler hazırlanır (Erarbeitung-Partnerarbeit).

III. Aşama (Durchführung) : Üçüncü aşama dersin odak noktasını, **UYGULAMA** aşamasını oluşturur. Ortalama 4 dakikalık bir sürede oyun gerçekleştirilir. Oyun düzenlendiği, plânlandığı şekilde oynandığı gibi, bu sınırlar dışına çıkılıp özgür bir şekilde de oynanabilir. Oyunun uzaması, sınırların çok dışına çıkılması halinde öğretmen oyunu kesebilir. Oyun esnasında, değerlendirme aşamasına yardımcı olması amacıyla video, teyp gibi araçlar kullanılabilir (Rollensspiele).

IV. Aşama (Auswertung) : Bu aşama oyunun **DEĞERLENDİRİLME** (Feedback) aşamasıdır. Değerlendirmede grupların başarıları birbirleriyle kıyaslanır, en başarılı grup seçimi yapılır. Tüm oyun değerlendirilir. Öğrencilerin rollerinde bilinçlenmeleri sağlanır. Oyuna başlamadan ve oyun bittikten sonra, tüm öğrencilerin neşeli ve rahat bir durumda oyun hakkındaki görüş ve düşünceleri açıklanır, tartışılır. Konu, oyun seçimi, davranış tarzları eleştirilir. Oyun, başlangıçta kesinlikle rededilmez. Ancak son değerlendirme aşamasında çok sıkıcı, zor, saçma şeklinde eleştiri yapılabilir.

2.5.2. Öğrenme sürecinde oyun tipleri, işlevleri ve sırası

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde alıştırma seçeneklerinden biri olarak açıklamaya çalıştığımız oyunları, aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi üç grupta toplayabiliriz.

Oyun Tipleri	Öğrenme Ağırlıklı Oyunlar	Gösteri Ağırlıklı Oyunlar	Etkileşim Ağırlıklı Oyunlar
Organizasyon	Basit Plânlanabilir	Giderek Özgürleşme →	Karmaşık Plânlanamaz
Öğ. Öğrenci Davranışları	Öğretmen odaklı Öğrenme amaçlı	Giderek Özgürleşme →	Öğrenci odaklı Sorun çözümleyici
Amaç	Beceri gelişimine yönelik Ders sınırları içinde konu kapsamında kalır	Giderek Özgürleşme →	Sorun çözümleyici Durum ve etkileşime yönelik Özgür bildirişim Ders sınırları dışına taşar Sosyal amaçlı

Oyun Tipleri	Öğrenme Ağırlıklı Oyunlar	Gösteri Ağırlıklı Oyunlar	Etkileşim Ağırlıklı Oyunlar
	yazma oyunları tahmin oyunları okuma oyunları duyma-anlama oyunları çağrışım oyunları konuşma oyunları şarkı oyunları sözcük oyunları	skeçler sahne oyunları tiyatro diyalog (kitapta bulunan ya da öğrencilerin bizzat kendilerinin oluşturacağı diyaloglar)	grup oyunları taklit oyunları mini durum oyunları özgür-sorun çözücü rol oyunları

Oyun tiplerinin uygulamadaki sırası öğrencinin gelişimi, yani yeniden üretim aşamasından özgür üretim aşamasına geçişi ile belirlenmektedir. Buna göre öğrenme ağırlıklı oyunlar, oyun sıralamasında ilk uygulanması gereken oyun tipidir. Çünkü bu aşamada dili öğrenme ön plândadır.

Öğrenme ağırlıklı oyunları, giderek artan oranda özgürleşmenin görüldüğü gösteri ağırlıklı oyunlar izler. Bu durumda gösteri ağırlıklı oyunlar, dili öğrenme ile özgür kullanabilme aşamaları arasındaki geçişi sağlayan bir alıştırma işlevini üstlenmektedir. Gösteri ağırlıklı oyunlar daha sonra son aşama olan etkileşim

ağırlıklı oyunlara ulaşmayı sağlar.

Ayrıca her oyun tipine giren oyun türlerindeki sıra ise basitten karmaşık oyunlara geçiş biçimindedir.

Etkileşim ağırlıklı oyunların bildirişimsel yabancı dil dersinde oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Çünkü bu oyun tipinde, dilin özgür kullanımı söz konusudur. Öğrenciler bu aşamaya gelene dek, dili algılama, temellendirme, pekiştirme aşamalarında öğrenmiş oldukları sözcük ve tümce kalıplarıyla sıkı sıkıya bağlı oldukları ve yönlendirildikleri durumlardan çıkarak bildirişimsel yabancı dil dersinin amacı olan özgür anlatıma geçerler. Bu aşamaya gelene dek uyglanacak oyun sayısı ve tempo, öğretmene, öğrenciye ve öğrenme süresine bağlıdır.

Aslında bildirişimsel yabancı dil dersindeki oyun tipleri sadece kuramda birbirinden ayrılmaktadır. Bir oyunun bildirişimsel ya da öğrenme ağırlıklı olduğu alt düzeydeki Almanca öğretiminde, öğrencinin dilsel beceri ve öğrenme biçimine bağlıdır. Örneğin; ön bilgisi çok az olanlar ile geleneksel öğrenme stili olanlar, bildirişim olanaklarından yeterince yararlanamazlar. Oyunların tümünde hem bildirişim hem de öğrenme özellikleri vardır.

Oyunlara **dil yetisi** açısından baktığımızda; öğrenme ağırlıklı oyunlar, becerilerin, dilbilgisel yapı ve alıştırma çalışmalarının kazandırılmasında, gösteri ağırlıklı oyunlar, diyalog biçimde verilen ifadelerin anlamlı biçimde sunuluşunda ve algılanmasında, etkileşima ğırlıklı oyunlar ise ifadelerin duruma uygun olarak özgürce kullanılmasında ve serbestçe seçilen rollerin uygulanmasında etkin oldukları görülmektedir.

Aynı oyunlara **bildirişimsel yeti** açısınan baktığımızda ise tüm oyunlarda, bireyin içinde bulunduğu sosyal düzen ağırlık kazanmaktadır. Bu düzene uyum sağlayabilmesi için kendisinin ve karşısındakinin gereksinimlerini dikkate alması, üstlendiği rolü amacı doğrultusunda kavraması, rolü benimseyerek kendi kişiliğini açıkça gösterebilmesi temel olmaktadır.

Dilsel eylem açısından oyunlara baktığımızda ise, öğrenme ağırlıklı oyunlarda bilinen yapıdan yola çıkarak **benzerlerinin üretimi,** gösteri ağırlıklı oyunlarda, **benzer yapıların üretimi** ile **kendiliğinden üretim.** Etkileşim ağırlıklı oyunlarda ise, öncelikle **yeniden-üretici** dilsel eylemlerin ağırlık kazandığı görülmektedir.

3. ÜLKEMİZDE SÜRDÜRÜLEN YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE OYUN VE OYUNSAL UĞRAŞI

3.1. ÜLKEMİZDEKİ YABANCI DİL ÖĞRENME GEREKSİNİMİNE VE GERÇEKLEŞTİRİLEN ALMANCA ÖĞRETİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Yirmibirinci yüzyıla girmeye hazırlanılan zamanımızda bilim ve teknoloji baş döndürücü bir hızla ilerlemektedir. Değişik dilleri konuşan ülkelerdeki insanlar arasında bireysel ilişkilerin artması yanında, uluslararası ilişkilerin de aynı hızla gelişmesine tanık olmaktayız. Yeni bilgi ve teknolojiyi anlamak, aktarmak ve insanlığa yararlı olmak ancak dil sayesinde olmaktadır. Ayrıca yabancı bir dili öğrenme, değişik dilleri konuşan ülke insanlarının birbirlerinin düşünce, yaşam ve kültürlerini yakından tanımaları ve kıyaslamaları, onlara kendi değerlerinin bilincine varma olanağını da sağlar. Ulus bilincinin varlığını güçlendirmek, ana dilin bilincine varmak, yeni bir düşünce sistemi oluşturmak ancak bu yolla olanaklıdır.

Türkiye bugün, tarım toplumu olma durumundan çıkıp sanayi toplumuna geçiş süreci içindedir. Sanayi demek, herşeyden önce çağdaş bilim ve teknoloji demektir. Bu alandaki yenilikleri toplumlara aktarmak ve yaşadığımız çağı anlamak, yakalamak, ancak yabancı dil öğreniminin başarıya ulaşmasıyla olasıdır. Bu durum artık yalnızca ülkemizde değil, tüm dünyayı saran bir gereksinim haline gelmiştir.

Son yıllarda ülkemizde yabancı dil öğrenme isteğinin artışı da, yukarıda değinilen nedenlenlerden kaynaklanmakta ve bu amaçla, Türkçe öğretim yapan normal liselerin yanında yabancı dille öğrenim yapan Anadolu liselerinin artışı, özel eğitim kurumlarındaki yabancı dil kurslarının yoğunluk kazanması, orta ve yüksek öğretimde sürdürülen çalışmalar bu konuya verilen önemi vurgulamaktadır.

Ne var ki, tüm bu girişimlere ve toplumumuzda var olan yabancı dil öğrenme isteğine karşın, bu alanda başarılı olduğumuz söylenemez. O halde bu başarısızlığın temellerine inmek, içinde bulunulan ülke koşullarını değerlendirmek ve elde edilecek bulgulara göre çalışmalar üretmek gereği ortaya çıkmaktadır. Çünkü yabancı dil öğretimi çok yönlü bir olgudur. Bu nedenle öğretime etki eden tüm ögelerin ele alınıp irdelenmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminin kapsamına

giren öğrenci, öğretmen, öğretim ortamı, kullanılan ders kitapları, yöntemler, dil bilim alanındaki gelişmeler, yeni araç ve gereçlerin kullanımı gibi daha birçok ögenin gerektiği biçimde ele alınması, geleceğe dönük somut çözümler getirilmesiyle olanaklıdır.

Ancak içinde bulunulan tüm olumsuz koşullara ve bu alanda sürdürülen çalışmaların çok kısıtlı olmasına karşın, toplumumuzda var olan yabancı dil öğrenme isteği, ülkemizde yabancı dilin öğretilebileceğini/öğrenilebileceğini göstermektedir.

Ülkemizdeki orta öğretim kurumları, Türkçe ve yabancı dille öğretim yapan okullar olmak üzere ikiye ayrılırlar. Normal ortaokul ve liselerde eğitim süresi 3+3, 6 yıl olup öğretime başlama yaşı 11-12'dir ve öğretim dili Türkçe'dir. Ortaokullarda yabancı dil haftada 3, liselerde kredili sistemde 2-4-6 saat olmak üzere ayrı bir ders olarak öğretilmektedir.

Yabancı dille öğretim yapan Anadolu liselerinde ise, ilk öğrenimden sonra önce hazırlık sınıflarında bir ya da iki yıl süreyle haftada 24 saat yoğun bir yabancı dil öğrenimi görülmekte ve bundan sonra da normal sınıflarda, 6 yıl, haftada 8 saat olmak üzere yabancı dil dersi verilmekte ve fen dersleri yabancı dilde uygulanmaktadır.

Ülkemizde sürdürülen yabancı dil öğrenme amaçlarına baktığımızda, otuzlu yıllarda amacın içinde bulunulan ülke koşulları gereği "okuma-anlama" olduğu görülmektedir (1).

Günümüz koşullarında yürütülen yabancı dil olarak Almanca öğretiminde ise amaç, Alman dilini bir bütün olarak öğrencilere tanıtmak ve temel becerileri, (DUYMA-anlama, KONUŞMA, OKUMA-anlama, YAZMA) kazandırmaktır.

Buna göre;

"– **Normal hızda konuşulanı anlayabilme**
– **Anlaşılır biçimde konuşabilme**
– **Sesli ve sessiz okunduğunda bir metni doğru olarak anlayabilme**
– **Duygu, düşünce ve izlenimlerini açık ve anlaşılır bir şekilde yazı ile anlatabilme**" (2)

Bu amaca ulaşabilmek için orta öğretimde uygulanan ders kitaplarına yöntemsel açıdan baktığımızda, kitapların tümevarım yöntemlerinin ilkeleri doğrultusunda, ortaokullarda **"konuşsal-işitsel"** liselerde **"bildirişimsel-işlevsel"** yöntemlere göre düzenlendiği ve beceri sıralamasında konuşmaya öncelik verildiği görülmektedir.

Ders bilimlerinde birbirini tamamlayan ve birbirini destekleyen dört temel beceri, bir bütün olarak kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çünkü bu dört beceriyi edinen kişi, yabancı dil edincini kazanmış sayılmaktadır (3).

Ayrıca, konuşmaya ağırlık ve öncelik verilmesi de, çağdaş yöntemlerin özünde vardır ve insanın doğası gereği, beceri ediniminde konuşmanın önceliği hiçbir zaman yadsınamaz.

Ne var ki, her ülkenin koşulları farklıdır. Bu farklılıklar da doğal olarak farklı gereksinimler yaratır. Çağdaş yöntemlere göre düzenlenen yabancı dil öğretimi, öğrenci gereksinimlerinden yola çıkma ilkesini benimser. Bu da gerektiğinde beceriler arasında bir öncelik sıralamasını uygun kılan bir yaklaşımdır. Ülkemiz koşullarını gözönüne aldığımızda **"konuşmanın önceliği"** ne denli doğrudur? Bu nokta tartışılması gereken bir konudur.

Ortaokullarda konuşsal-işitsel yönteme göre düzenlenmiş olan "Wir lernen Deutsch I-II-III" ders kitapları kullanılmaktadır. Bu yöntemde amaç, 60'lı yıllarda itibaren gittikçe yaygınlaşan, dilin sözlü bir bildirişim aracı olarak öğretilmesidir. Ancak 70'li yıllarda yazılmış olan bu ders kitaplarının halâ uygulanmakta olması, yabancı dil öğrenmedeki olumsuz koşullardan biridir. Çünkü günümüzde değişim o denli hızlı olmaktadır ki, değil 23 yıl önce yazılmış bir ders kitabı, 3 yıl önce yazılan bir yabancı dil ders kitabı bile güncelliğini, çekiciliğini yitirmektedir.

Ayrıca bu ders kitaplarında dilin doğal kullanımının istenmesine karşın, kurma diyaloglar içinde dilbilgisel yapıların öğretilmeye çalışılması çelişki oluşturmaktadır. Sunulan kısıtlı ders saatleri yanında, kalabalık sınıflar, öğrencilerin derse katılımını engellemekte ve yabancı dil öğrenme ortamı yok olmaktadır. Bu durum ise öğretmenleri vakit kaybı olur endişesiyle oyun olgusundan uzaklaştırmaktadır.

1991 tarihinden bu yana orta öğretimde, orta 1 ve 2. sınıflar için Milli Eğitim Bakanlığı'nın izniyle bildirişimsel yabancı dil öğretim ilkeleri doğrultusunda hazırlanan yeni bir ders kitabı kullanılmaktadır. "LERN MIT UNS 1-2"

"LERN MIT UNS" ders kitaplarında oyun ve oyunsal uğraşı ögelerine yer verilmiş olması kanımızca bu ders kitabının olumlu yönünü oluşturmaktadır.

Oyun, olumsuz koşullarda bile, iyi veya zayıf tüm öğrencilere dili kullanma ortamı yaratır. Bu nedenle zamandan ekonomik bir biçimde yararlanmak için derslerde dilin sözlü kullanımına ağırlık verilerek, diğer becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmaların ders dışı etkinliklerle değerlendirilmesi düşünülebilir.

Soruna oyun ve oyunsal uğraş açısından baktığımızda, çalışmamızın 1. ve 2. bölümlerinde de gösterdiğimiz gibi, yönelinen amaç ne olursa olsun, oyun olgusundan yararlanılması gerektiğini söyleyebiliriz.

Çünkü oyun, öğrenciyi dilin doğal kullanımında üretici ve etken duruma sokan bir alıştırma seçeneği olarak her yöntemin vazgeçilmez bir aracı olduğu görülmektedir. Uygulanan hangi yöntem olursa olsun, oyun oynamayı rededen bir çocuk, daha görülmemiştir ve çocuklardaki oyun isteği, bu etkinliği değer bulmasına bağlıdır. Böyle bir öğrenme süreci içindeki bir öğrenci dili daha çabuk ve istekle öğrenecek ve öğrendiklerini yaşama geçirecektir.

Ayrıca kullanım alanı olmayan bilginin zihinde uzun süre tutulması olası değildir. Bu açıdan da oyun, kullanım ortamında bilgilerin kazanılmasına yardımcı olduğundan, kazanılan bilgiler de uzun süre unutulmayacaktır.

60'lı yıllarda geleneksel dil bilgisi-çeviri yöntemiyle yazılmış olan "Wir lernen Deutsch II" (Mahler/Schmitt) ders kitabında, her ders birimi sonunda bir oyuna yer verilmiş olması böyle açıklanabilir.

70'li yıllardan itibaren artık sadece dilbilgisel yapıların öğrenilmesi, kurma diyaloglarla dilin bildirişim alanında doğal olarak kullanılamayacağı görüşü üzerine "bildirişimsel-işlevsel" yönteme geçilmiştir.

Liselerimizde uygulanan "Texte und Situationen I-II" ders kitapları bu

yöntemin ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Amaç, **dili anlama** ve **anlatma** becerilerinin geliştirilmesi üzerine kurulmuştur. Öğrenciden, çeşitli durumlarda karşılaşabileceği bildirişim gereksinimlerini dilsel olarak nasıl ifade edeceğinin öğrenmesi beklenmektedir. Bunun için bildirişim yetisini kazanılması gereklidir. Bu yetiyi kazanan öğrenci, dilsel ya da dil dışı ögelerden yararlanarak içinde bulunduğu durumda, kendini doğal olarak ifade edebilir. Bu nedenle dilin bildirişim bağlamında kullanımı, dilbilgisi yapılarının öğrenilmesi kadar önemlidir. **Ancak bildirişim yetisinin doğal ortamda geliştirilebileceği unutulmamalıdır.** Bu amaçla liselerde uygulanan ders kitaplarında kurgu oyunlarına yer verildiği görülmektedir. Çünkü, bildirişim yetisinin gelişmesinde ve başarıya ulaşmasında en etken alıştırma biçimi olan oyunda, doğallık vardır ve bu nedenle oyun, en yeni yöntemlerin yabancı dil öğrenimi için öngördüğü vazgeçilmez bir alıştırma biçimi haline gelmiştir.

Almanca öğretim yapan Anadolu liseleri ile özel yabancı liselerin hazırlık sınıflarında son yıllarda, "Wer? Wie? Was?", "Deutsch Mobil" gibi ders kitapları kullanılmaktadır. Bu kitaplarla öncelikle bildirişimsel-işlevsel yabancı dil öğretim yönteminin ilkeleri doğrultusunda, öğrencilere bildirişim yetisinin kazandırılması amaçlanmakta ve bu amaç için etken bir alıştırma biçimi olan oyun ve oyunsal uğraşı etkinliklerine yer verildiği görülmektedir. Ancak yabancılar tarafından hazırlanmış bulunan bu ders kitaplarının, bu tür okullarda okuyan öğrencilerimizin gereksinimlerini karşılayıp karşılamadığı tartışma konusudur. Çünkü öğretmenlerin, hazırlık sınıflarında ve daha sonraki sınıflarda geleneksel dilbilgisi-çeviri yöntemi ağırlıklı ders kitaplarını yardımcı ders kitabı olarak kullanmaları (örneğin Wir Lernen Deutsch I-II, Mahler/Schmitt "Lehr-und Übungsbuch der deutschen Grammatik" Dreyer/Schmitt) dili kullanma yanında dili kapsamlı olarak öğrenme gereksinimlerini ortaya koymaktadır.

Ülke genelinde yabancı dille öğretim yapan Anadolu liselerinde birinci yabancı dil olan İngilizce'den sonra, ikinci sırada tercih edilen Almanca, aynı zamanda ikinci yabancı dil olarak da ilgi görmekte ve bu okullarda haftada 2-4 saat olarak öğretilmektedir.

Ayrıca, özel kurum ve yabancı kuruluşlarda da yabancı dil olarak Almanca öğretimi sürdürülmekte ve tüm bu okulların hepsinde yabancıların hazırladıkları ders

kitapları (Deutsch Konkret I-II, Deutsch Mobil v.b.) kullanılmaktadır.

Yüksek öğretimimizde yabancı dille öğretim yapan üniversitelerimizin dışında kalan diğer fakülte ve yüksek okullarda sürdürülen yabancı dil olarak Almanca öğretiminde ise, farklı uygulamalar dikkati çekmektedir. Hem orta öğretimde kazanılamayan yabancı dil edincini elde etmek, hem de okuduğunu anlama yetisi üzerinde yoğunlaşılmak istendiği görülmektedir. Bu düzeyde "okuma-anlama" yetisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması ülke gerçeklerine de daha uygun düşeceği ifade edilmektedir (4). Ancak burada da yabancıların hazırlamış oldukları farklı yöntem ve amaçlara yönelik ders kitaplarının kullanıldığı da görülmektedir. Örneğin Deutsch-Aktiv Neu 1A-B-C v.b.

Tüm bu kitaplarda yer alan oyunlar ülkemiz koşullarına, amaçlarına, öğrencilerimizin yabancı dil öğrenme, kullanma gereksinimlerine, içinde bulundukları ortama v.b. uygunluğu incelenmesi gereken bir konudur.

3.2. Ülkemizde Kullanılan Almanca Ders Kitaplarının Oyun ve Oyunsal Uğraş Yönünden Değerledirilmesindeki Ölçütler

Bu bölümde ülkemizde kullanılan ve burada sözünü ettiğimiz ders kitaplarını oyun ve oyunsal uğraşı yönünden incelemeyi amaçlıyoruz. Bu incelememizi temelde üç ana nokta çerçevesinde yürüteceğiz.

a) **Ders kitaplarında oyunlara yer verilmiş midir?**
b) **Ders kitaplarında hangi tip ve türde oyunlara yer verilmiştir?**
c) **Bu oyunların ülkemiz koşullarında gerçekleşebilirliği var mıdır?**

Yukarıdaki ölçütler ışığında yapacağımız değerlendirme, ülkemizde orta öğretimde kullanılmakta olan ders kitaplarına yönelik olacaktır.

3.2.1. Orta Öğretimde Kullanılmakta Olan Almanca Ders Kitaplarının Oyun ve Oyunsal Uğraş Açısından Değerlendirilmesi

Değerlendirmemize aşağıdaki Almanca ders kitapları esas olarak alınmıştır.

- Wir Lernen Deutsch I-II-III
- Texte und Situationen I-II
- Lern Mit Uns 1-2
- Wer? Wie? Was? 1-2-3

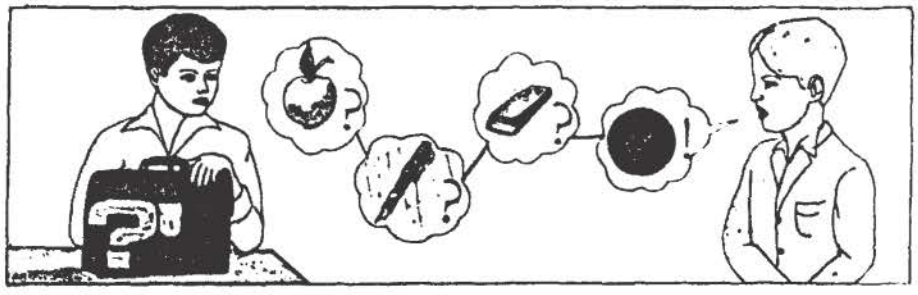
3.2.1.1. Wir Lernen Deutsch I-II-III

70'li yıllardan beri orta öğretimde uygulanmakta olan bu ders kitaplarında ne yazık ki, oyun ve oyunsal uğraşı biçimlerindeki alıştırmalara yer verilmediği görülmektedir. Ders kitaplarında genellikle belirli dilbilgisel yapıları öğretme amaçlı kurma diyaloglar yer almaktadır. Sunulan bu diyalogların da, oyun ya da oyunsal uğraşı ile bir ilişkisi yoktur ve hemen hemen tümü yaşamdan kopuk kapalı bir yapı içermektedir.

Günümüzde sürdürülen yabancı dil öğretiminde temel ilke, dili öğrenme ile birlikte dili kullanabilmeyi ön plânda tutarak bildirişimsel yabancı dil öğrenme hedeflerine ulaşmaktır. Ne yazık ki, bildirişimsel yabancı dil öğretiminde dilin kullanımına yönelik, etken bir alıştırma biçimi olan oyun olgusuna bu kitaplarda gereken önemin verilmediği görülmektedir.

Ne var ki, oyun konusunda yeterli bilgi ve deneyimi olan öğretmenler ,bu tür diyaloglardan da pek çok öğrenme ağırlıklı oyunlar üretebilir ve her ders biriminde kullanabileceği bir oyun katoloğunu oluşturabilirler. Örneğin, aşağıdaki diyalog (Örnek 1), oyun anlayışına dayanmamaktadır. Böyle bir metinle çalışan öğretmen, oyun biçimindeki alıştırmalarıyla çalışmasını zenginleştirebilir, dilin kullanımı yanında dilbilgisel yapıları (Haben + Akkusativ + Prâpositionen mit DATIV) aktif hale getirerek pekiştirebilir ve güncel yaşama geçirebilir. Şöyleki;

Örnek 1



I. **Was habe ich in der Tasche?**

Turgut : Ahmet, ich habe etwas in der Tasche.
Ahmet : Was hast du in der Tasche?
Turgut : Ich sage es nicht.
Ahmet : Du hast einen Apfel.
Turgut : Falsch, es ist kein Apfel.
Ahmet : Dann ist es ein Füller.
Turgut : Wieder falsch! — Es ist rund und rot.
Ahmet : Du hast einen Radiergummi in der Tasche.
Turgut : Nein, auch nicht. — Aber da kommt Reşat. Er weiss es sicher. — Reşat, was habe ich in der Tasche? Es ist rund und rot.
Reşat : Ich weiss es. Du hast einen Ball in der Tasche.
Turgut : Richtig! Spielst du Fussball, Reşat?
Reşat : Nein, ich habe leider keine Zeit.
Ahmet : Das ist schade! — Turgut, hast du einen Ball?
Turgut : Zu Hause habe ich viele Bälle.
Ahmet : Ich habe keinen Ball, ich habe aber viele Bücher.

Wir Lernen Deutsch I, s.25

Öğretmen içinde çeşitli eşyalar olan bir torba-poşet-çanta ile sınıfa girer, torbayı sallayarak sıralar arasında dolaşıp öğrencilere "Was habe ich in der Tasche?" diye sorar ve doğru tahmin eden öğrenciye çantadan o eşyayı çıkarıp verir.

L – Was habe ich in der Tasche?
S1 – Sie haben einen Füller in der Tasche.
L – Ja, richtig, hier ist er.

Torba yarılandığında öğrencilerden birini kendine yardım için çağırır.

Öğrenci torbadaki eşyalara bakar ve bu defa öğretmen yerine o soru sormaya başlar ve aldığı yanıta göre, eşya varsa dağıtmaya devam eder.

S – Was hat der Lehrer in der Tasche?
S2 – Der Lehrer hat ein Heft.
S – Ja, er hat ein Heft. Hier ist es.

Eşyalar bittikten sonra öğretmen onları tekrar toplar. Bu defa her öğrenciye tek tek giderek sorar.

L – Hast du meinen Füller? veya,
L – Wer hat meinen Füller?

Başka bir yaklaşım: Öğretmen bir veya iki öğrenciden çeşitli eşyalar alır. Eşyasını aldığı öğrenci başını sıraya kolları üstüne koyar. Amaç, eşyasının kime verildiğini görmemesidir. Eşya sınıftaki diğer öğrencilerden birine verilir. Eşyası alınan öğrenci, saptanan belirli süre içinde sorular sorarak eşyasını bulmaya çalışır. Eşyasını bulan öğrencinin grubu bir puan alır.

S – Ali, hast du meinen Füller?
S1 – Nein, ich habe deinen Füller nicht.
S2 – Ja, ich habe deinen Füller.

3.2.1.2. Texte und Situationen I-II

Ülkemizde orta öğretim lise sınıfları düzeyinde kullanılan ders kitapları Texte und Situationen I-II, bildirişime öncelik tanıyan bir anlayışa göre düzenlenmiştir. Nitekim bu ders kitapları ile ilgili olarak hazırlanan öğretmen kitabında bu konuyla ilgili aşağıdaki görüşler dile getirilmektedir: "Yabancı dil öğreniminde ilerlemek, daha çok, sözkonusu dili kullanmada güven duygusunun artması, gerektiğinde iletişim aracı olarak kullanma yeteneğinin gelişmesi anlamına gelir. İşte bu nedenle, ağırlık noktası, lise ders kitaplarında, biçimsellik ve ögesellikten, bunların belirli toplumsal ya da ruhsal durumların gereklerine uygun kullanışları üzerine

kaydırılmıştır. Artık Almanca dilbilgisinde hangi biçimlerin var olduğu; derste bunların nasıl öğretileceği sorun olarak ele alınmaz. Üzerinde durulacak sorun, belli bir iletişim amacının sözkonusu yabancı dilde kazanılmış olanaklardan hangisiyle gerçekleştirileceği sorunudur." (5)

"Öğrenciler ortaokul kitaplarında salt biçimsel yönleriyle öğrenip kullandıkları dil ögeleri ile cümle yapılarını bu kez gereğini duydukları iletişimi gerçekleştirmek amacı ile kullanma, yol ve olanaklarını kazanırlar." (6)

Texte und Situationen I-II ders kitaplarında her ders biriminin başında temel alınan bildirişim durumuna ve nedenine yönelik diyalog ya da metinlere yer verilmiştir. Bu diyalog ya da metinlerin sınıf içinde işlenmesinde, öğrencileri rol oyunlarına hazırlayacak olan kurgu oyunlarından yararlanılması öngörülmüştür. Burada kurgu sözünden amaçlanan, iletişim durumunun ve nedeninin saptanmasıdır. Başka bir deyişle: "Kurgu oyunlarının temel amacı öğrencinin konuştuğu kişiyle anlaşılır bir iletişimi sağlamasıdır." (7)

"Öğrenciler, önce belirli bir durumda, dil yoluyla bir iletişim aracını kendiliklerinden gerçekleştirme olanağını bulmalıdır. Bu amaç için, öğretmen toplumsal bir oyunun kurgusunu yapar, daha doğrusu sınıfla birlikte yapar ve rolleri dağıtarak, öğrencilerin teker teker bu duruma uygun olarak kullanmasını sağlamaya çalışır." (8)

Paylaşılmış rollerle oynanan böyle bir oyundan beklenen, öğrenciye doğal bir durumda kendiliğinden konuşma olanağının verilmesi düşünülmüştür. Aşağıdaki örnekten de anlaşılacağı gibi (Örnek 2) önerilen çalışma biçiminin şöyle olması istenmektedir:

Kapitel 1; "Vor der Haustür" adlı temel diyalogda, birbirini iyi tanıyan iki kişinin kapı önünde geçen konuşmaları

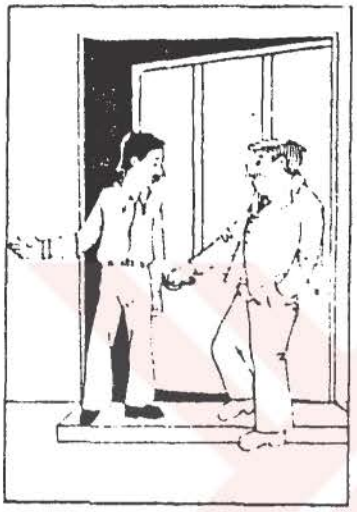
Örnek 2

1 **KAPITEL EINS**

Kommunikationsanlaß :
Jemand möchte etwas räumlich einordnen

Formalstoff :
Lokale Präpositionen, Adjektiv-Deklination

I. SITUATIONEN



1. Vor der Haustür

A : *Ah, guten Abend Herr Schneider, wohin wollen Sie denn noch so spät?*

B : *Guten Abend, Herr Vogel, ich gehe noch zu einem Freund. Und Sie, woher kommen Sie?*

A : *Ich komme aus dem Kino.*

B : *Na, dann noch einen schönen Abend!*

A : *Danke gleichfalls. Auf Wiedersehen!*

B : *Auf Wiedersehen!*

Bitte üben Sie :

A: *Wohin / Wo* | *wollen Sie denn noch so spät?* | *tun?*

B: – *Ich gehe/fahre* | *ins* | *Kino / Theater / Konzert*
in die Schule
zum Bahnhof
zu einem Freund
nach | *Haus / Hamburg*
in die Schweiz

– *Und* | *woher / wo* | *kommen Sie?* | *her?*

A: *Ich komme* | *aus dem* | *Konzert / Theater / Kino*
der Schule
von zu Haus
von meinem Freund
vom Bahnhof
aus | *Hamburg / der Schweiz*

Kapitel 1, s.5

Çalışmaya önce ana bölümü oluşturan bu temel diyaloğun sınıfta aşama aşama işlenmesi ile başlanır; genişletme, gerekli dilsel malzemenin verilmesi, yeni

durum ve nedenlerin açıklanması, dil ögelerinin iletişimde kullanılabilmelerine yönelik çalışmaların yapılması ile ana metne bağlı kalınarak diyaloğun sınıfta oynanması.

Bu çalışmanın ardından verilen yeni durum ve konuşma nedenlerine bağlı olarak, sözgelimi postanede ya da bir dükkanda geçen konuşmalar veya kitapta ek olarak sunulan plân, çizelge, tablo, yemek listesi, reçete gibi yardımcı metinlerden, alıştırmalardan yararlanıp kurgu oyunların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Ders kitabında kurgu oyunlara yer verilmiş olması, öğrenciyi bildirişim durumunu oyunlaştırma yoluyla etkin kılma amacını taşımaktadır. **Texte und Situationen ders kitaplarında uygulanmak istenen kurgu oyunları hem gösteri ağırlıklı hem de etkileşim ağırlıklı oyunlar** niteliğindedir.

Ancak kurgu oyunları ile öğretim açısından amaçlanan verimlilik sağlanabilmekte midir? İşte üzerinde durmamız gereken konu budur.

Çalışmamızın ikinci bölümünde gösterdiğimiz gibi gösteri ağırlıklı oyunlarda özellikle şu noktalara dikkat edilmelidir:

- Gösteri ağırlıklı oyunlar, öğrencileri dili özgür kullanıma yönlendiren alıştırma biçimleridir ve sadece diyalog çalışmalarından ibaret değildir. Bu amaç doğrultusunda yapılabilecek daha pek çok oyun çalışmaları vardır. Örneğin; zincirleme anlatılar, tahmin yürütme, soru-yanıt oyunları, tümce tamamlama, resimleri konuşturma, eylemlerin anlatılması, tez-antitez çalışmaları, kısa anlatılar, öykü oluşturma, yazılı anlatılar vb.

- Öğrencilerin bilgi düzeyine, yaşına, yakın çevresinden kaynaklanan, belirli sözcük dağarcığı içeren, ilgi çeken, düşünce ve hayal gücünü sınırlamayan, eylem, gerilim ve dikkati artıran türden metinlerin sergilenmesi esas alınmalıdır. En önemlisi, her oyunun konu alanı, kapsamı, kimler arasında, nerede ve nasıl gerekleşeceği belirlenmelidir.

- Diyalog oyunlar, yoruma açık olmalıdır. Yoruma kapalı diyaloglarda konuşmacılar sadece dilsel göstergeler üretirler, etkileşimden söz

edilemez. Halbuki öğrencinin kendi dilsel ifadesi ile bir gereksinimini ortaya koyması önemlidir.

- Metinlerin kapsamı ve uzunluğu oyun akışını engellemeyecek şekilde olmalıdır.
- Konu öğrenciler tarafından grup çalışmalarıyla oyuna dönüştürülmelidir.
- Rol dağılımında öğrencilerin dil durumları dikkate alınmalıdır.
- Oyun esnasında hataların düzeltilmesine kesinlikle girişilmemeli, oyun akışı kesilmemelidir.
- Çalışmalarda öğrenciler belirli sınırlardan uzaklaştırılmalı, bu yönde desteklenmeli ve cesaretlendirilmelidir. Amaç, özgür dil kullanımına ulaşmak olduğu için oluşacak hatalar ile zaman zaman ana dile girmeler hoşgörülmelidir.

Etkileşim ağılıklı oyunlarda ise, şu özellikler gözönünde bulundurulmalıdır:

- Etkileşim ağırlıklı oyunlar tüm öğrencileri, onların düşüncelerini, duygularını, bilgilerini, meraklarını ve bilhassa oyun dürtülerini kapsar. Oyunlarda öğrenciler, kendi duygularını oyuna katabilir, dilsel ya da dil dışı bildirişimi gerçekleştirebilir, bedensel hareket edebilir, ilişkileri açıklayabilir, kendi kendiyle ilgilenebilir, deneme yapabilir, kendi ve karşı davranışları inceleyebilir ve bu esnada neyi nasıl yaptığının bilincine varabilirler.
- Etkileşim ağırlıklı oyunlarda **hazırlık-uygulama-değerlendirme** aşamalarının kesinlikle bulunması gereklidir.
- Etkileşim ağırlıklı oyunlar, öğrencilerin sadece etkin olmalarını ve etkileşimin sonuçlarını çıkarmalarını sağlamaz, aynı zamanda oyun sonunda bir değerlendirme aşamasına olanak sağlar. Geleneksel anlamda öğrenme durumlarında olduğu gibi doğru-yanlış ya da not verme biçiminde bir değerlendirme etkileşim ağırlıklı oyunlarda yoktur. Oyun sonunda yapılan değerlendirme, oyunun doğal bir sonucudur ve tüm olanların

konuşulduğu bir ortamda gerçekleşir.

- Etkileşim ağırlıklı oyunların en önemli özelliği hedefinin belli, sonuçlarının açık olmasıdır. Sonucun açık olması oyuncuların etkinliğini ve yaratıcılığını arttırıcı etmendir.

- Etkileşim ağırlıklı oyunların gerçekleşmesi, oyuncuların aynı yer, zaman ve atmosferde bulunmaları, ortak dilsel malzemeye egemen olmaları, söz eylemlerini belirli bir konu ya da sorun üzerinde yoğunlaştırmaları esasına dayanır.

- Etkileşim ağırlıklı oyun türleri; grup halinde oynanan oyunlar, örneğin; bir ödevin, bir sorunun çözümü, güncel konular, bir Poster, Collage oluşturma, resimli öykü hazırlama vb., taklit oyunları ile rol oyunlarına hazırlık aşaması olarak kabul edilen mini durumların oynanması (örneğin; alış-veriş, tanışma, vedalaşma, selamlaşma, özür dileme vb.) ve nihayet oyunların son aşamasını oluşturan rol oyunlarıdır.

- Rol oyunları, yabancı dil öğretimindeki alıştırma aşamalarının en sonuncusunu oluşturmaktadır. Amaç, bilinen sınırlı konu ve durumların dışına çıkıp özgür konuşmanın gerçekleşmesi, dilsel bildirişime egemen olmaktır.

Texte und Situationen ders kitaplarında yer alan kurgu ve rol oyunlarını yukarıdaki belirttiğimiz özellikler açısından değerlendirdiğimizde şunları söyleyebiliriz:

Etkileşim ağırlıklı oyunların başarıyla uygulanabilmesi için öğrenciye, kendisini duruma uygun ifade edebilmesine olanak tanıyacak dilsel malzemenin sunulmuş olması gerekir. Ancak o zaman öğrenci, ana diyalog metninin de dışına çıkarak, öğrendiği yabancı dili bir bildirişim aracı olarak kullanabilir.

Texte und Situationen ders kitaplarına bu açıdan baktığımızda kimi ders birimlerinde bu ilkeye uygun olarak gerekli dilsel malzemenin verilmiş olduğunu görüyoruz (Örnek 3).

Örnek 3

2. Im Café

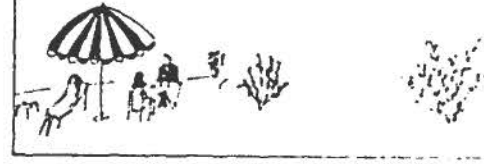
A. : *Ober!*
B. : *Ich komme sofort!*
A. : *Die Speisekarte!*
B. : *Bitte sehr!*
A. : *Ein Stück Obsttorte!*
B. : *Tut mir leid, Obsttorte ist nicht mehr da.*
A. : *Dann bringen Sie mir ein Stück Schokoladentorte und eine Tasse Kaffee!*
B. : *Bitte sehr.*

Café Alster

Harvestehuder Weg 15 Tel 831566

Speisekarte

1 Kännchen Kaffe	2,–
1 Tasse Kaffe	1,10
1 Kännchen Tee	1,90
1 Tasse Tee	1,–
1 Fl. Bier (1/4)	1,20
1 Fl. Mineralwasser	–,80
1 Stück Obsttorte	1,–
1 Stück Schokoladentorte	1,50
1 Eisbecher m. Früchten	1,50



Bestellen Sie nach der Karte!

Bitte üben Sie :

Eine Flasche Bier, (bitte)!

Ich | *hätte* / *möchte* | *gern eine Flasche Bier!*

Bringen Sie mir bitte eine Flasche Bier!

Kapitel 4, s.70

Ancak Texte und Situationen kitaplarında yer alan alıştırmaların tümünde bu ilkenin başarıyla uygulandığını göremiyoruz.

Ders kitaplarında sunulan diyaloglardan yola çıkarak, öğrencilerden farklı diyalog alıştırmaları ve bunun rol oyunlarıyla gerçekleştirilmeleri istenmektedir. Ne var ki, öğrenciyi bu etkinlikte üretken kılacak dilsel malzeme, kimi örneklerde çok sınırlı tutulmakta, ya da hiç verilmemektedir. Aşağıda verdiğimiz örnekler (Örnek 4-5) bu görüşümüzü kanıtlamaktadır.

Örnek 4

9. *Rufen Sie im* Deutschen Museum *in München an und fragen Sie nach den Öffnungszeiten.*

Öffnungszeiten täglich 9 - 17 Uhr

täglich

10. *Sie warten auf Jan. Leider kommt er 30 Minuten zu spät. Fragen Sie nach dem Grund.*

1 Grund,

11. *Sie sind auf der Post und haben einen Brief, der sehr schnell in Paris sein muß. Fragen Sie den Beamten!*

Postgebühren

Inland		Ausland	
Briefe bis 20 g	0,50	Briefe bis 20 g	0,70
Briefe bis 50 g	0,80	Briefe bis 50 g	1,20
Über 50 bis 100 g ...	1,20	Über 50 bis 100 g ...	1,50
Über 100 bis 250 g ...	1,60	Über 100 bis 250 g ...	2,70
Über 250 bis 500 g ...	2,00	Über 250 bis 500 g ...	5,10
Postkarten	0,40	Postkarten	0,50
Eilsendungen	2,00	Eilsendungen	2,00

12. *Zimmer zu vermieten*

4-Zi-Whg. ruhige Geg. (Uhlenhorst), Bad, Z-heizung, Balkon, Telef., Garage. Ab sofort zu verm. Tel. 19 45 34

1-Zi.-Whg. 68 qm, Nähe Dammstr., Kochecke, Telef., Einbauschrank, Tel. 15 14 21

Telefonieren Sie mit den Vermietern der Wohnungen!

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Örnek 5

6) *Rufen Sie Karin an und sagen Sie (ihr), daß Sie für das Konzert heute abend keine Karten mehr bekommen haben.*

7) *Verabreden Sie sich zum Wochenende! Hier einige Vorschläge: Kino, baden, spazierengehen, Fußball spielen, Schulbücherei.*

8) *Was können Sie alles in den Ferien unternehmen? Sprechen Sie mit Wolfgang darüber.*

9) *Schreiben Sie an Manfred nach Hamburg, welche Urlaubsmöglichkeiten es in der Türkei gibt.*

10) *Was kann man auf dem Rummelplatz alles machen? Sprechen Sie mit Werner darüber! (vgl. Text)*

Kapitel 2, s.41

Bu koşullar altında öğrencilerin yeni bir diyalog, dolayısıyla kurgu oyunları oluşturmaları oldukça zordur, hatta olanaksızdır. Çünkü öğrencilere etkileşim ağırlıklı oyun türüne giren kurgu oyunlarını sağlayabilme ortamı yeterli düzeyde hazırlanmamıştır.

Sonuç olarak, Texte und Situationen I-II ders kitaplarını oyun ve oyunsal uğraş açısından değerlendirdiğimizde şöyle bir sonuca varmamız olanaklıdır; Texte und Situationen ders kitaplarında oyun ve oyunsal uğraştan yararlanma anlayışına dayanan bir düzenleme çabası vardır. Ancak bu, oyun ve oyunsal uğraştan tam anlamıyla yararlanıldığını da göstermemektedir. Bunu iki temel noktada görmekteyiz:

1. Oyun ve oyunsal uğraşı adı altında, sözkonusu olacak oyun türlerinden geniş bir çeşitlilik içinde yararlanılmamıştır.
2. Kurgu oyunlarının, öğrencileri gerçek anlamda etkin kılacak özellikleri yeterli biçimde işlenmemiştir.

Bu durumda da öğrencilerin özgür rol oyunlarına geçebileceklerini söylemek güçtür. Diğer bir anlatımla, özgür rol oyunlarının ön aşamasını oluşturan oyun tiplerine yer verilmiş, ne var ki, bu ön aşama bile yeterli bir biçimde işlenmemiştir.

Öte yandan Texte und Situationen ders kitaplarıyla ilgili olarak bu bağlamda şu noktayı da vurgulamamız yararlı olacaktır. "Wir Lernen Deutsch I-II-III" ders kitapları ile ilgili olarak yaptığımız değerlendirmede de gösterdiğimiz gibi, sözü edilen bu ders kitaplarında, oyun ve oyunsal uğraşa yer verilmemiştir. Bu, şu demektir; ortaokul düzleminde öğrencilerimiz, yabancı dil öğrenirken **oyunla öğrenme** gibi bir alışkanlık kazanamamaktadır. Hiç kuşkusuz, sınıfların kalabalık oluşu, kısıtlı ders saatleri ve öğreticinin bu konuya ilgisinin olmaması gibi etmenler de oyunla öğrenme alışkanlığının kazanılmasını olumsuz etkiler.

Bu durumda da Texte und Situationen kitaplarında, yeterli olmasa da oyunlara yer verilmiş olması, ortaokuldan gelen kopukluğu da aşmak zorundadır. Lise düzeyinde sürdürülen Almanca dil derslerinde de oyun ve oyunsal uğraştan yararlanılması ve buna uygun ders malzemelerinin oluşturulması, öğretimi verimli kılmak açısından yararlı olacaktır. Ancak bu, ortaokulda başlayan ve kazanılan bir alışkanlıklar temeli üzerine kurulmalıdır. Lise düzeyinde, o yaş grubu öğrencilerine yönelik olarak hangi oyun türleri yararlı olabilir? Çalışmamızın ikinci bölümünde de gösterdiğimiz gibi oyun türleri büyük bir zenginlik ve çeşitlilik göstermektedir. Dolayısıyla sağlıklı bir seçimle lise düzeyinde de Almanca öğretimi kapsamında kullanılabilecek uygun oyun türleri bulmak olanaklıdır. Bu doğrultuda sürdürülecek çalışmalara ışık tutması amacıyla oyunla öğrenmenin şu alıştırma aşamalarından geçtiğini vurgulamak yerinde olacaktır.

1. aşama öğrenme ağırlıklı oyunlar
2. aşama gösteri ağırlıklı oyunlar
3. aşama etkileşim ağırlıklı oyunlardır.

Ancak bu aşamalar, birbirinden kopuk olarak görülmemelidir. Öğrenme süreci içinde birbirine bağlı olarak gelişmelidir.

Texte und Situationen ders kitaplarında ise, yukarıda da belirttiğimiz gibi, öğrenme ağırlıklı oyunlara hemen hemen hiç yer verilmemiştir. Buna gerekçe olarak

da şu gösterilmektedir: "Yabancı dilde ilerlemişlere ders verirken, ders kitaplarının hazırlanmasında olduğu gibi, öğretmen, yöntem bakımından yeni durumlarla karşılaşır. Ortaokullar için yazılmış olan ders kitapları, herşeyden önce, öğrencilere Almanca'nın temel ögelerini öğretmeyi amaçlar. Biçimsel dilbilgisinin yapısal görünüşü, fiil ve isim çekimleri, temel ve yan cümleler gibi konuların öğretilerek kullanılması nedeni ile ögesel bir özellik kazanır ve dersin ana çizgilerini belirler." (9)

Kanımızca bu tür bir ayırım eğitsel açıdan doğru değildir. Çünkü öğrenci her evrede yeni bir şey öğrenme durumundadır. Bu bakımdan, özellikle yabancı dil öğretiminde bu tür bir ayırım başarıyı olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle aşağıda göstermeye çalıştığımız öğrenme ağırlıklı oyunların özelliklerini gözardı etme olası değildir.

- Öğrenme ağırlıklı oyunlar, yabancı dil dersinde öğrenmenin gerçekleştiği aşamada, dilsel etkileşim sayesinde temel becerilerin kazanılması, sözcelerin ve yapıların kullanımını ve pekiştirilmesi ile dil yetisinin geliştirilmesi üzerine kuruludur. Bunun yanında her öğrenme ağırlıklı oyun, bildirişimsel olanakları da beraberinde getirir. Burada önemli olan bildirişimsel elemanların hayata geçirilmesi ve etkilerinin sağlanmasıdır.

- Öğrenme ağırlıklı oyunların temelini oluşturan becerilerin kazanılmasında bir öğrenme süreci söz konusudur ve her beceri diğerinden ayrı düşünülemez. Örneğin; bir konuşma oyunu, "duyma-anlama" ve "tepki verme"yi de içine alır. Sözcük ve tahmin oyunlarında "konuşma-okuma-yazma" becerilerini de görmek olasıdır.

- Öğrenme ağırlıklı oyunlar öğrenmeye hazır olmayı sağlar, yorgunluk durumunu ortadan kaldırır, dilsel yapıların otomatik hale gelmesine, öğrencilerin dikkatini belli bir yönde yoğunlaştırabilmelerine olanak sağlar, dersin neşe içinde geçmesine, değişikliklerin yaratılmasına, dilin kullanılması yönünde güdülenmenin sağlanmasına katkıda bulunur.

- Öğrenme ağırlıklı oyun türleri her ne kadar çok sayıda ise de, temel becerilerin kazanılması doğrultusunda, **duyma-anlama** / tepki göstermeye yönelik oyunlar (Reaktionspiele), **konuşma, okuma, yazma** oyunları olarak dört grup oluştururlar.

- Öğrenme ağırlıklı oyunların açık ve belli bir hedefi vardır ve bu hedef öğrenciler tarafından bilinir.

- Eşli ya da grup çalışmalarıyla olduğunca çok öğrencinin aktif katılımına olanak verir, ders birimleriyle ilintilidir.

- Öğrenme ağırlıklı oyunlar kısa sürelidir, oynayana zevk ve neşe verir, öğrencileri rahatlatır, onlarda ilgi ve merak uyandırır, zaman zaman da ders dışına taşabilir.

Texte und Situationen ders kitaplarında öğrenme ağılıklı oyunlara yer verilmemesi giderilmesi gereken bir eksikliktir. Lise sınıfları için yeni ders kitapları oluşturulurken bu noktanın gözönünde tutulması ve oyun tiplerinin her aşamasından yararlanılması gerekir.

Sözgelimi, Texte und Situationen ders kitaplarının 1.2.4.5. ders birimlerinde "Adjektivdeklination mit best., unbbest., ohne Artikel" işlenmektedir. Bu, lise öğrencileri için ortaokulda üzerinde pek durulmayan bir konudur ve bu bağlamda öğrenme ağırlıklı oyun tipinden de bir alıştırma biçimi olarak yararlanılabilir. Bu görüşümüzü önereceğimiz bir alıştırma biçimi ile somutlaştırabiliriz.

Örneğin "Kofferpacken" / Valiz hazırlama oyunu

Öğretmen öğrencilere, "Yolculuğa çıkacaksınız, valizinize neler alırsınız?" sorusunu sorar ve bir cümle ile oyuna başlar.

A.

L – Ich packe in meinen Koffer ein Hemd (ein gelbes Hemd) ein.
S1 – Ich packe in meinen Koffer ein gelbes Hemd und eine blaue Bluse ein.
S2 – Eine braune Jacke. S3 – Einen roten Hut S4 – .....

Aynı oyun, aşağıdaki değişik tümcelerle de gerçekleştirilebilir:

B.

L – In meinem Zimmer gibt es ein kleines Bett.
S1 – In meinem Zimmer gibt es ein kleines Bett und einen groβen Teppich.
S2 – Einen schönen Tisch S3 – .....

C.

L – In Istanbul gibt es eine lange Brücke
S1 – In Istanbul gibt es eine lange Brücke und ein groβes Museum.
S2 – Einen groβen Bazar S3 – .....

D.

L – Ich habe gestern einen roten Mantel gekauft.
S1 – Ich habe gestern einen roten Mantel und eine schöne Tasche gekauft.
S2 – .....

E.

L – Ich möchte eine kleine Uhr.
S1 – Ich möchte eine kleine Uhr und einen schönen Tisch.
S2 – Ein blaues Auto S3 – .....

F.

L – Im Fundbüro ist ein teurer Fotoapparat gefunden worden.
S1 – Im Fundbüro ist ein teurer Fotoapparat, eine kleine Tasche gefunden worden.
S2 – ..... ein teurer Fotoapparat, eine kleine Tasche, eine goldene Kette,.....

Kanımızca Adjektivdeklination'un yukarıda önerdiğimiz biçimde gösterilmesi ders kitabında yer alan alıştırma ve öğretme biçimlerinden daha üretici ve etken olacaktır. Göstermeye çalıştığımız gibi, Texte und Situationen ders kitaplarının oyun ve oyunsal uğraş açısından saptadığımız eksiklikleri, yerinde seçimlerle giderilmelidir.

3.2.1.3. Lern Mit Uns 1-2

1991 yılından itibaren M.E.B Talim ve Terbiye Dairesi'nin izniyle ortaokullar için Almanca ders kitabı olarak kabul edilen ve kademeli olarak uygulanmaya konan "Lern Mit Uns 1-2" ders kitapları ile henüz hazırlık aşamasında olan 3. kitap, halen kullanılmakta olan "Wir Lernen Deutsch I,II,III" ders kitaplarını uygulamadan kaldırmak amacıyla hazırlanmıştır.

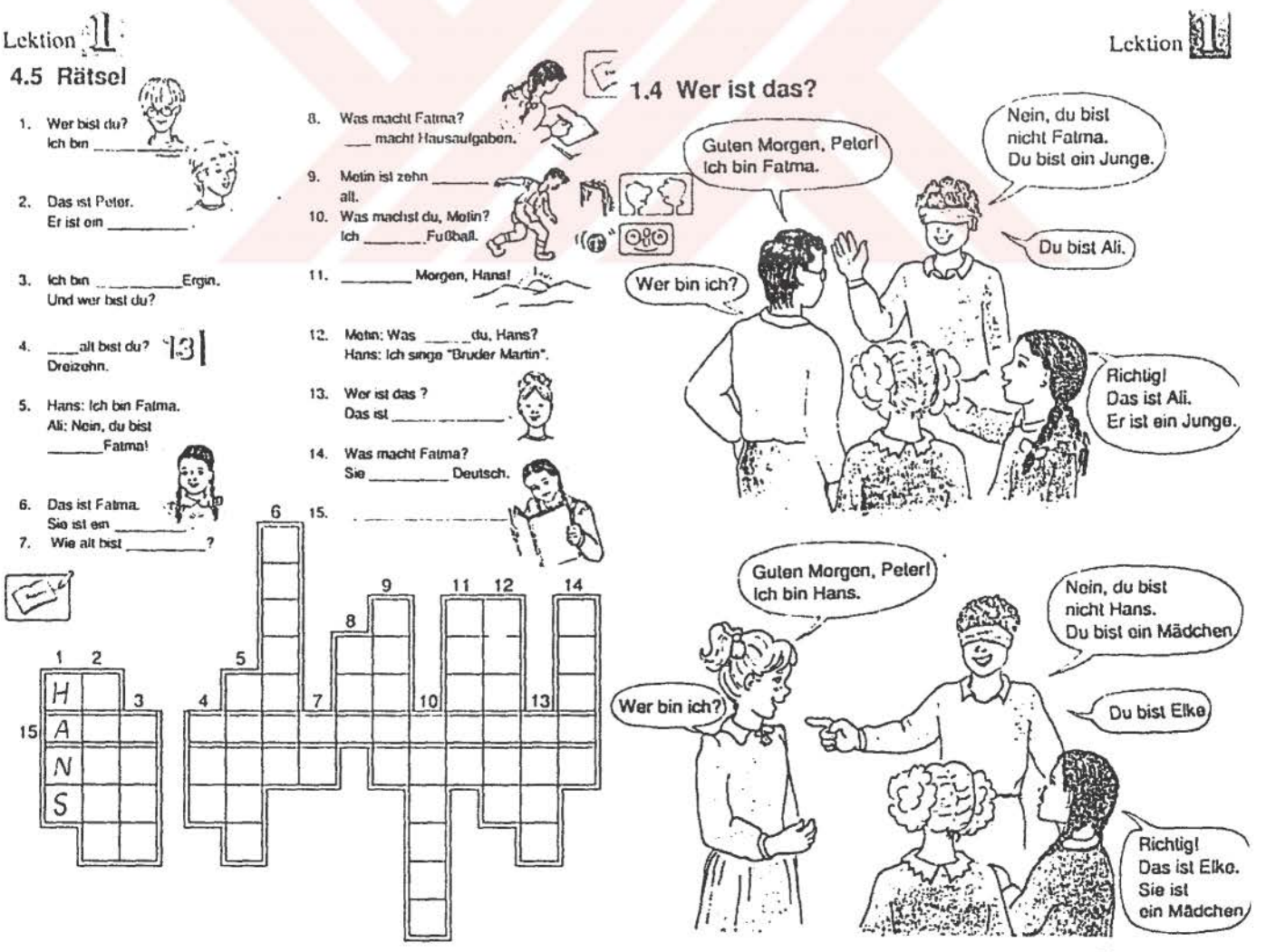
Bildirişimsel yabancı dil öğretim ilkeleri doğrultusunda hazırlanan bu ders kitapları, 11-13 yaş grubu ortaokul öğrencilerine yöneliktir.

"Lern Mit Uns 1-2" ders kitaplarına oyun ve oyunsal uğraşı açısından baktığımızda, aşağıdaki örneklerdende anlaşılacağı gibi (Örnek 1, 2) kitaplarda oyun ve oyunsal uğraşılara yer verildiği görülmektedir.

Örnek 1

Lern Mit Uns 1, s.3

Örnek 2



Lern Mit Uns 1, s.12

Birinci kitabın birinci ders bölümünde "tanışma, kendini tanıtma" söz eylemlerinin gerçekleştirilmesinde oyun olgusuna yer verilmiş olması (Örnek 2) yine aynı ders biriminde bilmece yoluyla öğrenilmiş olan sözcük dağarcığının pekiştirilmesine yönelik oyunsal uğraşıya yer verilmesi (Örnek 1) şimdiye dek ders kitaplarımızda pek rastlanmayan ve üzerinde durulmayan oyun olgusuna yer verildiğini göstermektedir.

Henüz başlangıç aşamasında bulunan ders kitaplarına bu açıdan baktığımızda, ulaşılmak istenen amacın öğrenciyi dili doğrudan ve etken bir biçimde kullanmaya yönlendirmek olduğu görülmektedir.

Bu amaç doğrultusunda, öğretmen, ders ve alıştırma kitaplarında yer verilen oyun ve oyunsal uğraşılar genellikle öğrenme ağırlıklı oyunları kapsamakta ve zaman zaman da gösteri ağırlıklı oyunlara geçiş niteliği taşımaktadır.

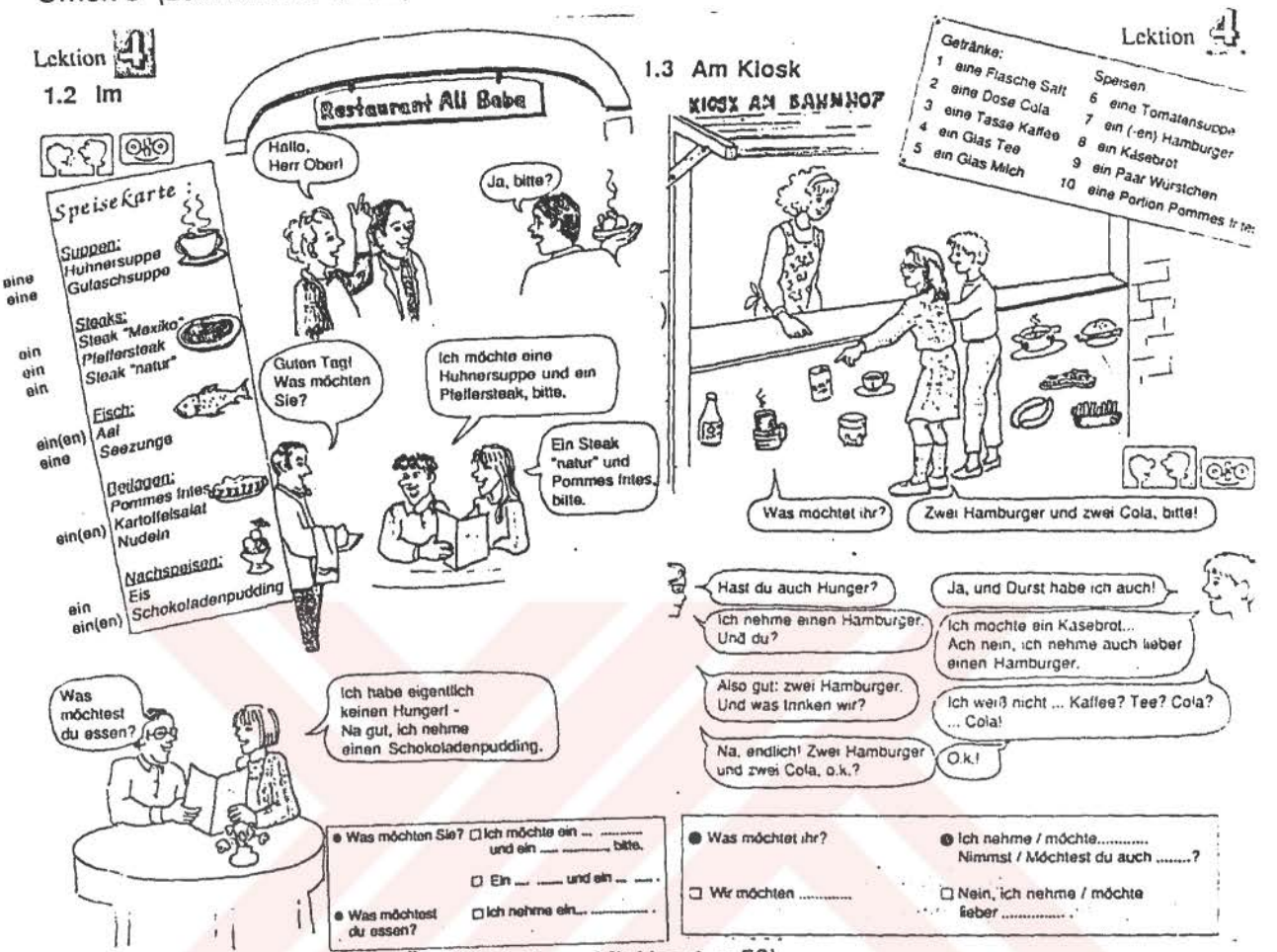
Ders kitaplarında öğrencilere öğretilmesi istenen dilsel yapılar ve söz eylemler genellikle diyaloglar içinde kitabın "sunuş" bölümünde ortaya konmaktadır. Burada belirli kalıplar içinde sunulan bu diyalogların öğrenciler tarafından değişik roller içinde aynen oynanması olayını görmekteyiz. Bu durum oyunlara geçişin ilk aşaması olarak değerlendirilebilir.

Örneğin; dördüncü ders biriminde görüldüğü gibi öğrencilere lokantada (Örnek 3) istasyon büfesinde (Örnek 4) geçen kalıp tümceler verilmekte ve bu durumun sınıf içinde sahnelenmesi, oynanması istenmektedir. Öğrencilerin ortaya koyacakları bu eylem gösteri ağırlıklı oyunlara geçişe güzel bir örnek oluşturmaktadır.

Yine aynı ders biriminde verilmesi istenen dilsel yapıların öğrenilmesine yönelik Tandem oyunu (Örnek 5) da öğrenme ağırlıklı oyunlara örnek olarak gösterilebilir.

Örnek 3 *(Lern Mit Uns 1, s.50)*

Örnek 4 *(Lern Mit Uns 1, s.51)*



Örnek 5 *(Lern Mit Uns 1, s.59)*

Lektion 4

4.3 Das TANDEM - SPIEL

△

Frage und antworte!	Was ißt ..... gern?	Was trinkt ... lieber: ein ..... oder .....?	Um wieviel Uhr frühstückt ..... ?
Steffi		+	7.30
Tamer			
Nina		+	8.00
Ridvan			
du			
er/sie			

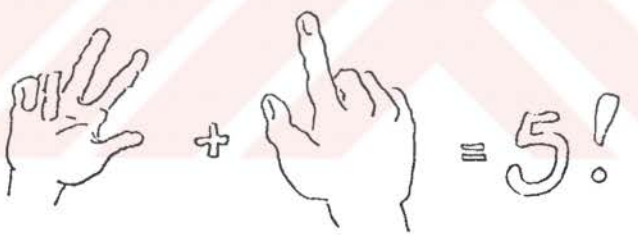
○

Frage und antworte!	Was ißt ..... gern?	Was trinkt ... lieber: ein ..... oder .....?	Um wieviel Uhr frühstückt ..... ?
Steffi			
Tamer		+	7.00
Nina			
Ridvan		+	8.30
du			
er/sie			

Ancak, ders kitaplarında her ne kadar oyun ve oyunsal uğraşılara yer verilmişse de, kanımızca oyun olgusundan yeterince yararlanıldığı söylenemez. Örneğin; birinci kitapta sayılar işlenmekte, ancak sayılarla ilgili olarak ne birinci ne de ikinci kitapta bu konuyla ilgili bir alıştırmaya rastlanmamaktadır. Öğretmen ve alıştırma kitabında da bu konuya değinilmemiştir.

Halbuki sayılar konusu işlendikten sonra öğrencilerle sayılarla igili pek çok oyun oynamak olasıdır. Örneğin aşağıdaki oyunlar, öğrencileri bu konuda etken duruma getirecek, öğrenilenleri pekiştirecek, sınıfa canlılık getirecek nitelikte alıştırmalardır.

Örnek 1: Öğretmen önce kendi ellerini kullanmak suretiyle 10'a kadar olan sayılarla alıştırma yapar. Tüm sınıfa parmaklarını göstererek sorular yöneltir, sınıf koro halinde ya da oluşturulacak gruplar halinde gösterilen sayıyı söylerler. Seri bir biçimde yanıt veremeyen grup, eksi puan alır. Daha sonra sayılar 20'ye çıkartılır, bunun için öğretmen bir elini yumruk yapar ve bunun 10 rakamını ifade eder. Parmak ve yumruk sıkılarak öğrencilere sayılar gösterilir. Yapılan bu çalışmalardan sonra bir başka oyuna geçilir.



Örnek 2: Gruplar arasında ikişer ikişer, beşer beşer, onar onar artırarak, eksilterek sayı sayma yarışmaları yapılır. Sayılarla tombala oynanabilir.

Örnek 3: Boom/hop oyunu; tüm sınıf oyuna katılır. Beş ve beşin katlarında öğrenci sayı yerine "boom/hop" der. Bunu söyleyemeyen öğrenciler oyundan ayrılırlar.

Örnek 4: Sırayla her öğrenci bir numara alır. Öğrenci kendine gelen numarasını iyice beller. Sınıf iki, üç gruba da ayrılabilir. Söyleniş kolaylığı bakımından sayılar yirminin altında olmalıdır. Öğretmen oyuna başlar. Bir sayı söyler. Numarası söylenen öğrenciden tepki göstermesi beklenir. Öğrenci önce kendi numarasını, daha sonra da bir başkasının numarasını söyler. Tepki veremeyen ya da başka bir numara söyleyemeyen öğrenci oyundan çıkar. Oyun temposu yavaştan hızlıya doğru bir akış izler.

L – 1-2 , S1 – 2-6, S2 – 6-11, S3 – 11-4, S4 – 4-20.....

Aynı oyun aşağıdaki resimde görüldüğü gibi de oynanır.



Tüm öğrenciler belli bir tempo ile ellerini birinci aşamada önce iki kez dizler üzerine ya da hafifçe sıraya vururlar, ikinci aşamada iki kez el çırparlar ve üçüncü aşamada önce bir elini parmağı ile şıklatırken önce kendi numarasını, daha sonra da bir arkadaşının numarasını söyler.

Tepki gösteremeyen ya da şaşıran oyundan ayrılır. Oyunun temposu her duraklamadan sonra biraz daha artırılabilir.

Örnek 5: Öğretmen küçük bir lastik topu bir öğrenciye atar ve hemen bir toplama, çıkarma ya da çapma işlemini söyler. Topu tutan öğrenci işlemi doğru söylerse grup bir puan alır.

L – Topu atar ve 5 plus 3 = ? (Wieviel ist 5+3=?)

S 1– Topu tutar ve 8 der. Topu tekrar öğretmene atar. Grup 1 puan kazanır.

"Plus, minus, mal, durch" ile de aynı biçimde çalışılır.

Örnek 6: Sayıların yazılı alıştırmaları için aşağıdaki oyunsal uğraşı örneklerinden sınıf düzeyine göre yararlanma yoluna gidilebilir veya ev ödevi olarak da kullanılabilir (Örnek 1-2-3-4-5).

Örnek 1-2 *(Ping Pong 1, Arbeitsbuch, s.17)*

Welche Zahlen sind das?

Zweiunddreißigvierundfünfzigachtundzwanzigdreiundneunzigneunzehnfünfundsiebzigdreiundsechzigeinhundert

32														

einhundertsechzigdreiundsiebzigfünfzehneinundneunzigdreißigvierundfünfzigachtundzwanzigdreiundzweiß

Schreib die Zahlen.

48	a	c	h	t	u	n	d	v	i	e	r	z	i	g
31														
77														
85														
14														
64														
1000														

Örnek 3 *(Wer? Wie? Was? 1, Arbeitsbuch, s.154)*

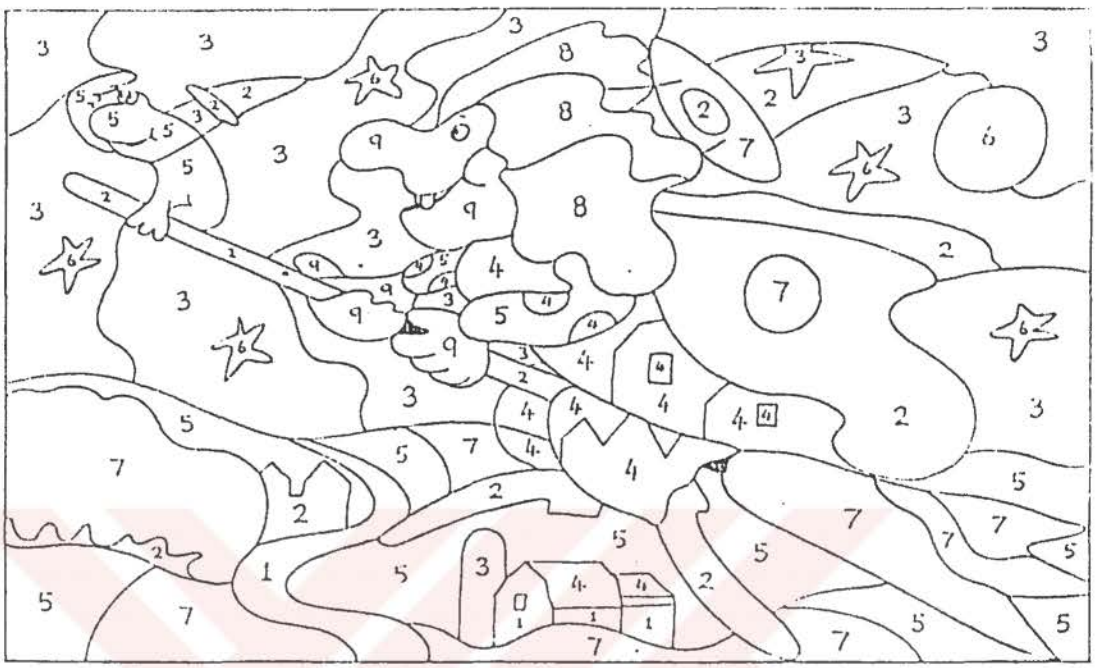
Hier sind zwölf deutsche Zahlwörter. Welche?

A	B	C	D	R	E	I	F	H	A	E	S	N	O	M	V	Q	R
U	V	W	L	M	N	I	A	C	Q	Z	I	E	I	M	A	N	T
P	L	Ü	N	G	Ä	S	F	A	K	T	E	Z	U	G	F	R	Ö
S	E	L	O	B	I	M	S	I	M	Ä	B	F	U	R	T	W	A
E	R	S	E	C	H	S	U	N	D	S	E	C	H	Z	I	G	T
C	H	I	M	L	R	I	S	T	L	Z	N	J	N	Ö	W	Y	H
H	A	R	M	I	G	O	E	D	X	S	Ä	T	T	R	U	F	E
Z	I	M	T	K	U	H	B	M	Z	W	A	N	Z	I	G	G	R
E	V	I	E	R	Z	I	G	O	T	S	M	I	E	F	R	A	B
H	Ü	X	L	N	L	E	Q	A	D	R	O	B	S	C	H	I	E
N	D	R	A	R	E	J	A	D	I	D	R	E	I	Z	E	H	N
I	L	S	P	Ä	C	H	C	Ü	F	T	Z	L	M	Q	U	B	Z
T	Z	W	Ö	L	F	T	H	K	U	N	G	L	B	I	K	D	A
S	Y	D	N	I	V	A	T	D	I	F	Ü	N	F	T	W	E	L
E	M	J	L	E	G	P	Z	U	T	H	F	U	Y	B	E	L	V
C	H	O	I	R	U	F	E	G	Ä	W	R	S	O	M	M	A	L
H	O	W	I	S	T	E	H	R	K	E	K	E	F	T	K	Ü	R
S	D	Z	W	E	I	U	N	D	S	I	E	B	Z	I	G	B	F

1. drei
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12 _____

Örnek 4 *(Wer? Wie? Was? 1, Arbeitsbuch, s.145)*

Wir malen ein Bild an.

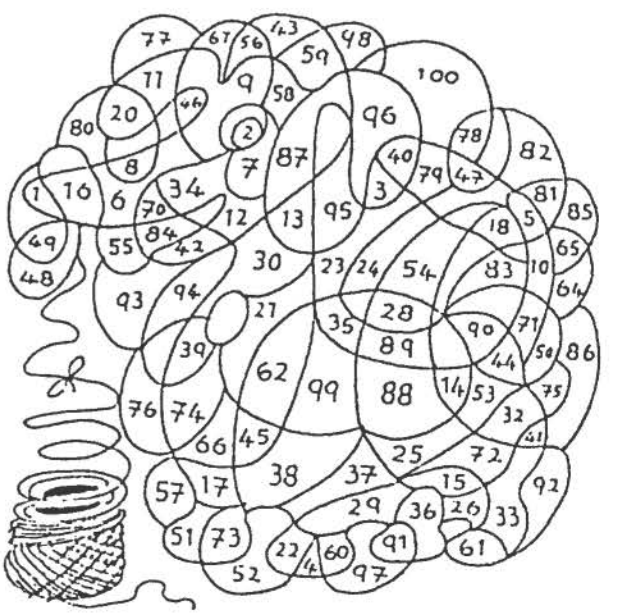


1 weiß 2 schwarz 3 blau 4 rot 5 grün 6 gelb 7 braun 8 rosa 9 orange

Das ist _____

Wer ist auf dem Bild?

Mal die Teile mit den Zahlen eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun, zehn, elf, zwölf schwarz an! Wer ist auf dem Bild? Mal weiter (dreizehn, vierzehn usw.)! Aber nicht alle Zahlen sind richtig. Schreib die falschen Zahlen (18, 19, 23, 24, 27 usw.) in Wörtern! Es geht bis 100. Wer ist auf dem Bild?



Örnek 5

(Wer? Wie? Was? 1, Arbeitsbuch, s.145)

Das ist _____

Aynı şekilde yine 1. kitapta, 2-4-7. ders birimlerinde saat konusuna değinilmekte, ancak ne 1. kitapta ne de 2. kitapta saat söylemeyle ilgili bir çalışma ve açıklamaya yer verildiği görülmektedir. Öğretmen ve alıştırma kitaplarında da bu konuya yer verilmemektedir.

Kanımızca aşağıda sunduğumuz oyun örnekleriyle konuya daha bir canlılık kazandırmak ve amaca daha etken bir biçimde ulaşmak olasıdır.

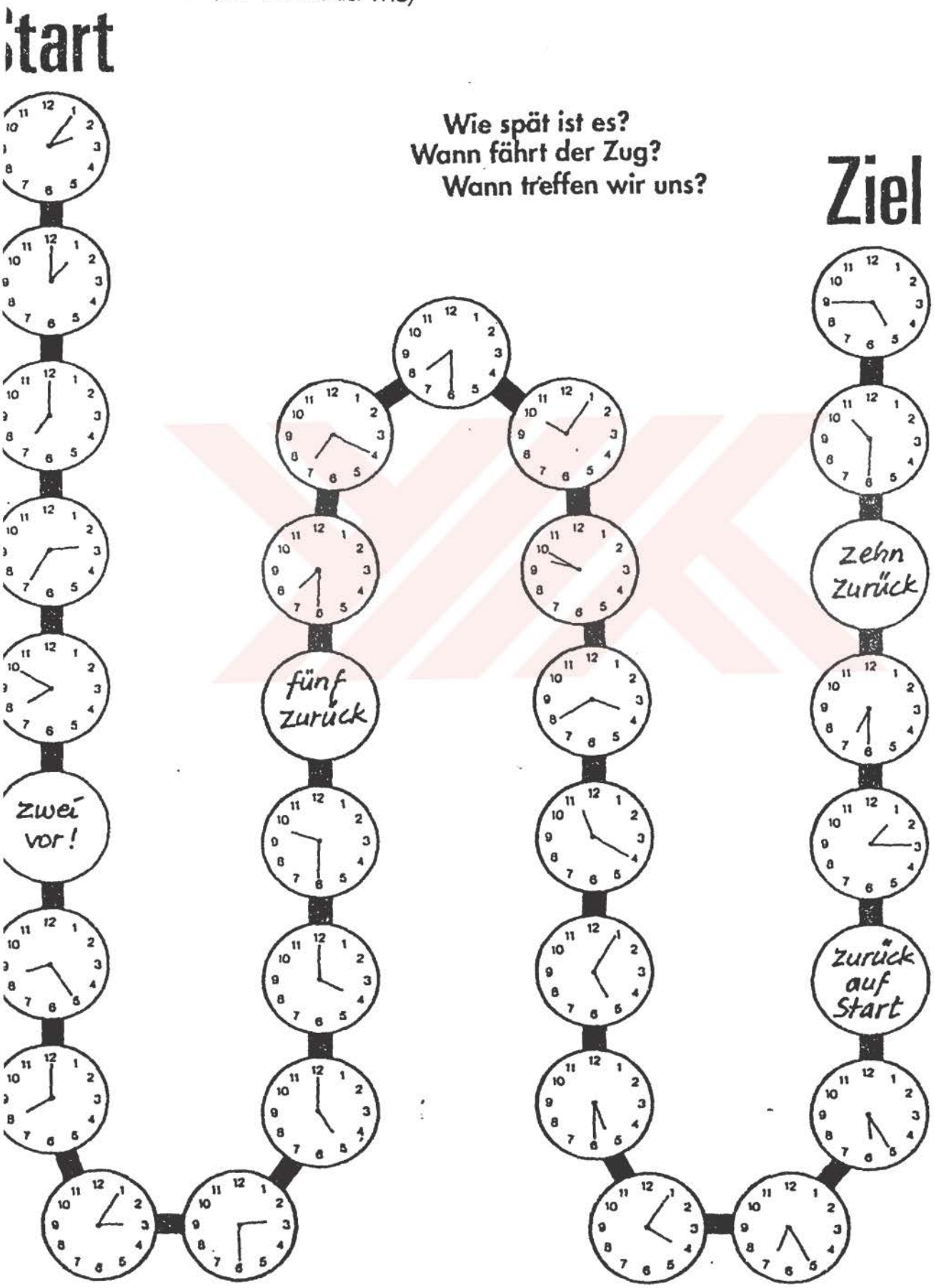
Her oyunda olduğu gibi, saat söyleme konusu da sınıfta yeterince işlendikten ve gerekli dilsel malzeme verildikten sonra oyuna geçilmelidir .

Örnek 1: Oyun 2-4 kişilik gruplar halinde oynanır. 4 kişiye bir zar, her öğrenciyi belirleyen renkli tebeşir/para/kağıt, oyun kağıdının fotokopisi, oyun için gereklidir. Zar atılır, büyük sayı atan öğrenci oyuna başlar. Attığı zar sayısı kadar ilerler ve saati söyler. Diğer öğrenciler onu kontrol ederler. Yanlış söylerse geriye döner, doğru söylerse saatin üstüne kendini simgeleyen tebeşir/kağıt/parayı koyar. Sınıf seviyesine göre başka soruların yanıtları da istenebilir veya daha başka tümceler oluşturulabilir.

S1 – (3) Es ist 7 Uhr.
Der Zug fâhrt um 7 Uhr.
Wir treffen uns um 7 Uhr.

Amaç hedefe ulaşmaktır. Hedefe varan, son saati söyleyen oyuncu oyunu kazanır. Bu arada öğretmen de öğrenciler arasında dolaşıp oyunu izler, gereken yerde öğrencilere yardımcı olur.

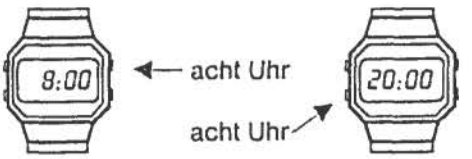
Örnek 1 *(DaF-Material der VHS)*



Örnek 2: Sınıf seviyesine göre yazılı/sözlü çalışma için de aşağıdaki oyunsal alıştırmanın yapılmasına çalışılır ya da eve ödev olarak verilebilir.

Örnek 2 *(Deutsch Mobil 1, Arbeitsbuch, s.95)*

Beispiel:



		morgens	mittags	nach-mittags	abends	nachts
		X				
					X	
17:15	Viertel nach fünf			X		
5:15						
2:30						
14:30	halb drei			X		
9:45	Viertel vor zehn	X				
21:45						
7:10						
19:10	zehn nach sieben				X	
15:25	fünf vor halb vier			X		
3:25						
11:35						
23:35	fünf nach halb zwölf					X
6:50	zehn vor sieben	X				
18:50						
4:20						
16:20						
2:40						
14:40			X			
1:15						
13:15						
8:45						
20:45						

Oyun ve oyunsal uğraşı açısından değerlendirmeye çalıştığımız "Lern Mit Uns 1-2" ders kitaplarında her ne kadar oyun olgusuna yer verilmiş ise de, genellikle 2. ders kitabında bu olgudan, 1. kitaba kıyasla uzaklaşıldığı görülmektedir.

Bu bağlamda ekte sunduğumuz oyun ve oyunsal uğraşı örnekleri, bu eksikliğin bir ölçüde giderilmesine, ders, öğretmen ve alıştırma kitaplarında oyun olgusunun daha geniş bir biçimde ele alınmasına ışık tutacağı kanısındayız.

Verdiğimiz oyun ve oyunsal uğraşı örneklerinin hangi sınıf ve ders biriminde ele alınabileceğine değinilmiştir. Ancak, oyunların esnek ve açık bir yapısı vardır. Öğretmen ve öğrenciler, sınıf düzeyine uygun olarak gerekli gördükleri her türlü değişikliği yapabilir, kuralları değiştirebilir ve oyunları istedikleri biçimlere sokabilirler.

Burada yine bir noktanın üzerinde önemle durmak gerektiğine inanmaktayız: Oyun ya da oyunsal uğraşı alıştırmalarında başarı genellikle öğretmenin elindedir. Çünkü, oluşturulacak en iyi oyun ve oyunsal uğraşı örnekleri bile, oyuna karşı isteksiz, bu konuda yeterli bilgi ve deneyiminden yoksun öğretmenin elinde zevk değil, can sıkıcı bir araç haline geleceği unutulmamalıdır.

3.2.1.4. Wer? Wie? Was? 1-2-3

Almanca öğretim yapan Anadolu ve özel liselerimizin hazırlık sınıflarında, daha önceleri okutulan "Vorwârts-International" K1-K2 ders kitaplarına bir seçenek olarak 8-14 yaş grubu öğrenciler için yabancılar tarafından hazırlanmış bulunan "Wer? Wie? Was?" Almanca ders kitapları kullanılmaktadır.

Bu ders kitaplarında amaç, öğrencilere Alman dilini tanıtmak, onlara içinde bulundukları doğal durumlarda, sözlü ve yazılı olarak Almanca anlaşabilmelerini sağlamak için gereken bilgi ve becerileri kazandırmaktır (9).

Günümüz bildirişimsel yabancı dil öğretim ilkeleri doğrultusunda, herhangi bir yönteme bağlı kalmadan hazırlanmış bulunan bu kitaplarda oyun ve oyunsal uğraşılara yer verildiği görülmektedir.

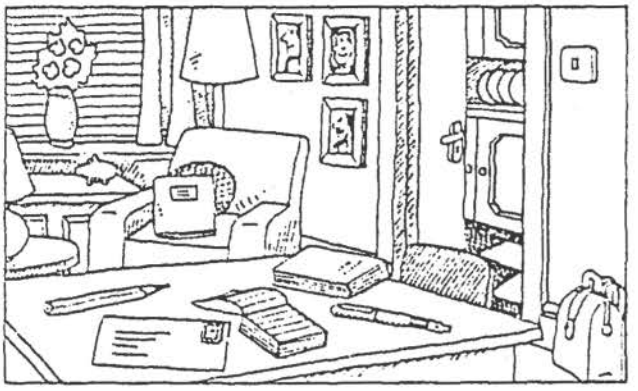
Kitaplarda, öğrencilerin daha ilk derslerden itibaren bildirişimsel beceriye egemen olmaları istendiğinden, doğal durumlardan kaynaklanan konuşma nedenleri içeren diyalog çalışmaları ile oyun ve oyunsal uğraşılara ağırlık verildiği ve bu arada dilbilgisi olmadan dilsel bildirişimin olamayacağı görüşü doğrultusunda (10) basitten karmaşık yapılara doğru bir sıra izleyen dilbilgisi ve dilsel malzemenin aktarımı amaçlanmıştır.

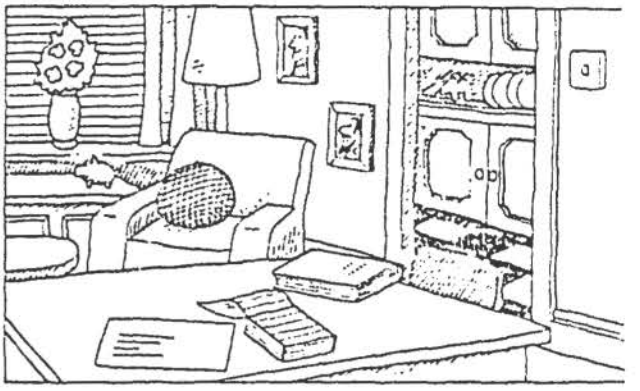
"Wer? Wie? Was?" ders, alıştırma ve öğretmen kitaplarında sunulan oyun ve oyunsal uğraşılara baktığımızda, her üç tip oyuna da yer verildiği görülmektedir. Oyun sıralamasında ise ağırlık, genellikle 1. kitapta (Wer? Wie? Was? 1) öğrenme ağırlıklı oyunlardadır. Ayrıca WWW1 öğretmen kitabının son bölümünde öğreticinin yararlanabileceği ve her ders birimine uyarlanabilir bildirişimsel oyun örneklerine yer verilmiştir. Bu oyunlardan başka ders ve alıştırma kitaplarında, gösteri ve etkileşim ağırlıklı oyun ve oyunsal uğraşılar bulunmaktadır.

Örneğin; soru-yanıt, tahmin, tümce tamamlama, resimleri konuşturma, diyalog oluşturma, resimli öykülerin-eylemlerin anlatılması, kısa anlatılar, bilmece, şiir, şarkı gibi aşağıda kitaplardan alınan bu tür çalışmalardan örnekler sunulmuştur.

Burada sözü edilen oyun tiplerinin herbirine örnek vermek çalışmanın kapsamını aşacağından, tanıtıcı olması ölçütü ile şu örneklerin sunulmasıyla yetinilecektir.

Was fehlt rechts?





Was fehlt: h, ch oder sch ?

_allo, _eiko! Ist das  deine ___wester?

Ja, ri_tig. Das ist meine ___ wester Susi.

Und wo ist dein  _und?

Mein _und ist ni_t _ier.

Was ma_st du?

I_ ma_e _ausaufgaben.

Wie _eißt das  auf deut___?

I_ weiß es ni_t.

Ist das deine  Ta___e, _eiko?

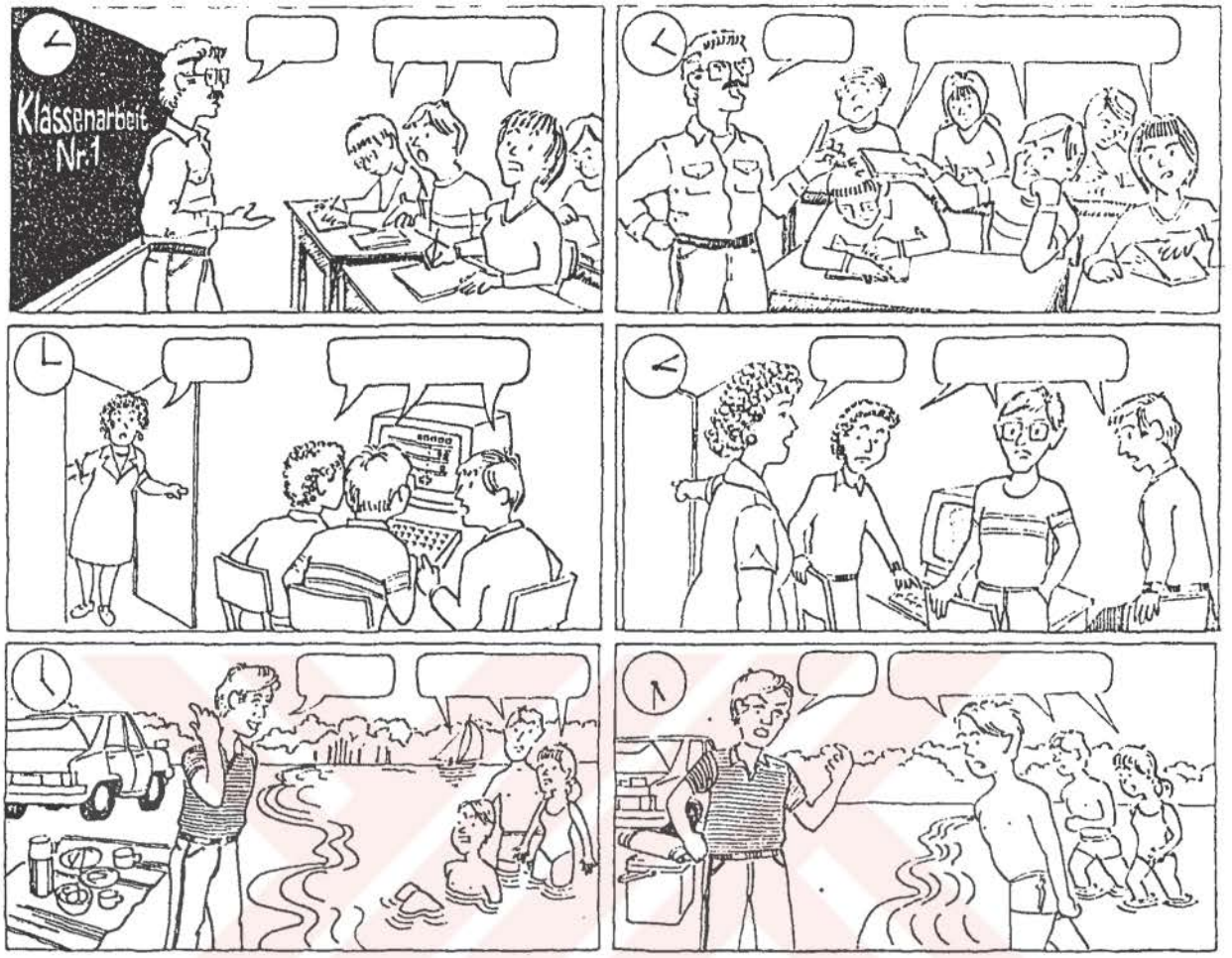
Nein, das ist ni_t meine Ta___e.



Wortsalat:

Oma: dem - auf - Wer - Bild - .,Lutz - ist?
Lutz: Freund - Das - bester - mein - ist.
Oma: ist - Und - das - wer?
Lutz: mein - ist - Lehrer. - Das.
Oma: heißt - Lehrer - Wie - dein?
Lutz: Müller - heißt - Herr - Lehrer - Mein.
Oma: du - wo - Und - bist?
Lutz: ich - Das - Hier. - bin.
Oma: du - ja, - Ach - bist - Das.

Öğrenme ağırlıklı oyun/oyunsal uğraşı örnekleri (1-2-3)
(Wer? Wie? Was? 1, Arbeitsbuch, s.170-41-21)



4 Sucht passende Sätze!

Der Lehrer/Die Mutter/Der Vater sagt:

- Kinder, wir müssen nach Hause!
- So, Kinder, bitte die Hefte abgeben!
- Hört mal, geht jetzt bitte raus!
- . . . . . .

Die Kinder antworten:

- Jetzt noch nicht!
- Wir sind bald/noch nicht fertig!
- Noch ein bißchen!
- Es ist gerade toll!
- Es macht sooo viel Spaß!
- Wir . . . . . gerade so schön!
- Noch 5 Minuten, bitte!
- . . . . . .

5 Minuten/10 Minuten/eine halbe Stunde später:

- So, jetzt aber raus!
- Die Sonne scheint!
- Die Stunde ist zu Ende!
- Wir wollen nach Hause!
- Ihr müßt auch mal draußen spielen!
- Ihr wollt doch den Krimi sehen!

Was antworten die Kinder? Was antwortet ihr?

- Na ja!
- Wie schade!
- Na, dann muß ich wohl! / müssen wir wohl! / wollen wir mal!
- . . . . . .

Öğrenme ağırlıklı
oyun/oyunsal uğraşı örneği (4)
(Wer? Wie? Was? 2, s.25)

2 Kaufen und verkaufen

Du bist Verkäufer, dein Nachbar will ein Geschenk kaufen.



das Buch
DM 10,–





der Vogelkäfig
DM 25,–



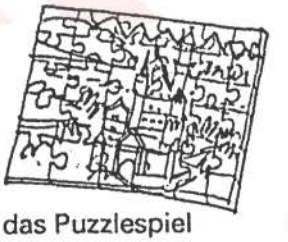
der Fußball
DM 12,–



die Blumen
DM 8,–



die Platte
(die LP)
DM 18,–



das Puzzlespiel
DM 14,–

Wieviel kosten die?
Auf Wiedersehen!
Guten Tag!
Einen / Ein / Eine ..... .
Na gut, dann nehme ich ihn! / es! / sie!
Hier bitte!
Wieviel kostet der? / das? / die?
Sind die auch billig?
Aha!
Gut, du bekommst ihn / es / sie für .....!
Das macht dann .....
Wiedersehen!
Tag!
Was möchtest du?
Der ist mir viel zu teuer!
Vielen Dank!

Gösteri ağırlıklı
oyun/oyunsal uğraşı örneği (5)
(Wer? Wie? Was? 2, s.60)

Warum gefällt es Christiane auf dem Land besser als in der Stadt? Schau im Text nach!

Was sprechen Christiane und ihre Mutter miteinander?

Rollenspiel

Christiane

Du bist Christiane und möchtest aufs Dorf zurückziehen. Es gefällt dir in Gropiusstadt nicht,weil die Kinder nicht nett zu dir sind. Sie nehmen dir zum Beispiel dein Fahrrad weg und machen es kaputt.

Auch die Spiele in Gropiusstadt gefallen dir nicht! Die Kinder spielen mit Wasserpistolen, und sie spielen Räuber und Polizist. Dazu hast du keine Lust!

Besonders blöd ist Fred, der immer der Boß sein will. Alle Kinder müssen immer tun, was er befiehlt.

Du meinst, daß es im Dorf bei Bauer Völkel immer so toll war.

Dort konntest du die Schweine füttern, im Heu toben und mit Katzen spielen. Mit dem Fahrrad bist du (sowieso) gern gefahren, zum Beispiel in den Wald zum Bach. Da war es viel schöner als in Gropiusstadt. Im Dorf hattest du viele Freunde.

Christianes Mutter

Du bist Christianes Mutter. Du möchtest auf keinen Fall aufs Dorf zurückziehen. Du hattest dort eine schlechte Arbeit und hast auch nicht so gut verdient. Auch die Wohnung hier in Berlin ist viel schöner.

Du meinst, daß Christiane sich andere Freunde suchen kann – vielleicht aus der Schulklasse. Christiane soll einmal Schulkameradinnen einladen oder sie besuchen. Du sagst, daß es hier in Berlin auch ganz prima ist, daß die Schule so nah ist. Auf dem Dorf mußte Christiane mit dem Rad zur Schule fahren.

Deiner Meinung nach kann man in einer Großstadt auch gut spielen! Es gibt schöne Spielplätze, sogar ein Jugendzentrum und eine Schwimmhalle. Zum Schluß sagst du, daß ihr in den Sommerferien wieder zum Bauern Völkel fahrt.

Heute stellen wir euch die

C Meckerecke

der 7 b vor. Jeder darf seine Meinung an die Pinnwand heften. Im Deutschunterricht wird dann darüber debattiert.



Ich stimme Stephan zu! Pia

Das ist auch meine Meinung! Marco

Ich finde auch, daß Hausaufgaben abgeschafft werden müssen! Ich sitze oft zwei Stunden an den Hausaufgaben! Wenn ich um vier oder halb fünf fertig bin, habe ich kaum noch Zeit, mit meinen Freunden zu spielen! Das ärgert mich! Manchmal frage ich mich: „Lebe ich denn nur noch für die Schule?"

Simone

Hausaufgaben abschaffen?

Ja!

Ich bin dafür, Hausaufgaben abzuschaffen: Meiner Meinung nach habe ich einen sehr langen Arbeitstag, und wenn ich danach noch die Hausaufgaben mache, bleibt mir kaum noch Freizeit!
Besonders schlimm ist es, wenn ich für Klassenarbeiten lernen muß!
Was ist eure Meinung?

Stefan

Ich bin auch dafür, Hausaufgaben abzuschaffen. Es sind ungerecht, weil manche Eltern ihren Kindern nicht so gut helfen können wie andere.

Anna

Etkileşim ağırlıklı
oyun/oyunsal uğraşı örneği (6)
(Wer? Wie? Was? 3, s.90)

Ders bölümlerinde öğrenme ağırlıklı ve gösteri ağırlıklı oyunlar, genellikle diyalog türü uğraşı niteliğindedir. Bunun yanında oyun olgusu "Râtsel, Witze, Spiele" adı altında, geleneksel anlamda hoşça vakit geçirmek, dersin havasını değiştirmek gibi amaçlarla ele alındığı da görülmektedir.

Örnek 7



(Wer? Wie? Was? 3, s.55)

Almanca öğretim yapan okullarımızın 2 yıl süren hazırlık sınıflarındaki koşullar (Türkiye genelinde 11-14 yaşlarında seçme öğrencilerin bulunduğu, 40 kişiyi geçmeyen sınıflar, haftada 24-26 saat Almanca dersi, sağlanan fiziki olanaklar vb.) dikkate alındığında ders kitabında sunulan her tip ve türden oyunun oynanmasına olanak vardır. Ancak yine de bazı oyunların hazırlık ve uygulanmasında fazla zaman kaybedildiği ve amaçtan uzaklaşıldığı kanısındayız. Ekte sunduğumuz Örnek 8-9-10'da görülen zar oyunları ile bilgi ve yaptırım kartlı (Ereigniskarten) zar oyunları bunlara örnektir.

Örnek 8 *(Wer? Wie? Was? 3, s.97-98)*

F Brieffreunde-Spiel

Schon zwei Jahre haben die Brieffreunde einander geschrieben, aber sie haben sich noch nie getroffen. Doch endlich ist es soweit:
Sie dürfen die weite Reise machen! Aber leider ist die Reise nicht so einfach.
Unterwegs gibt es einige Probleme!

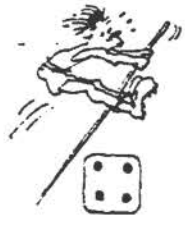
Vorbereitungen
Bildet Vierergruppen!
Überlegt euch viele Fragen zu unseren vier Themenkreisen! (siehe unten!)
Schreibt eure Fragen auf Fragekärtchen!
Schreibt auf die Rückseiten jeweils die Buchstaben A (= allgemeine Fragen), E (= Erdkunde), S (= Sport) und T (= Technik).
Tauscht eure Fragekärtchen mit einer anderen Gruppe!
Legt die Fragekärtchen, die ihr von der anderen Gruppe bekommen habt, neben die vier Felder des Spielfeldes!

Spielregeln
Auf dem Spielplan siehst du zehn Brieffreunde, die einander besuchen. Du bist einer dieser Brieffreunde und wohnst in seiner oder ihrer Stadt. Damit du zu deinem Brieffreund oder zu deiner Brieffreundin kommen kannst, mußt du zehn Fragen richtig beantworten.
Für jede Frage, die du richtig beantwortet hast, darfst du einen Kreis vorrücken. Für jede falsche Antwort gehst du einen Kreis zurück!
Die Augenzahl sagt dir, von welchem Themenfeld du die Frage ziehen mußt. Würfelst du eine Sechs, hast du noch eine Frage frei. Würfelst du eine Eins, darfst du ein Feld vorrücken.
Gewonnen hat, wer zuerst bei seinem Brieffreund oder seiner Brieffreundin ist.

Hier sind ein paar Beispiele für die Fragen, die ihr machen sollt:



Allgemeine Fragen
1. Welcher von diesen Leuten ist ein Dichter?
   a. Mozart
   b. Goethe
   c. Tschaikowski
2. Wo steckt der Fehler?
   Die Spardose schenkte mir meine Tante. Sie ist ein ein Schwein mit einem Schlitz auf dem Rücken.



Sport
1. Wer hat bei den letzten Olympischen Spielen den 100m-Lauf (das Weitspringen...)gewonnen?
2. Wer ist Eishockey-(Fußball- ...) Weltmeister?
3. Wie steht der Weltrekord im Weitsprung?
4. Wer hat beim Spiel... gegen ... gewonnen?

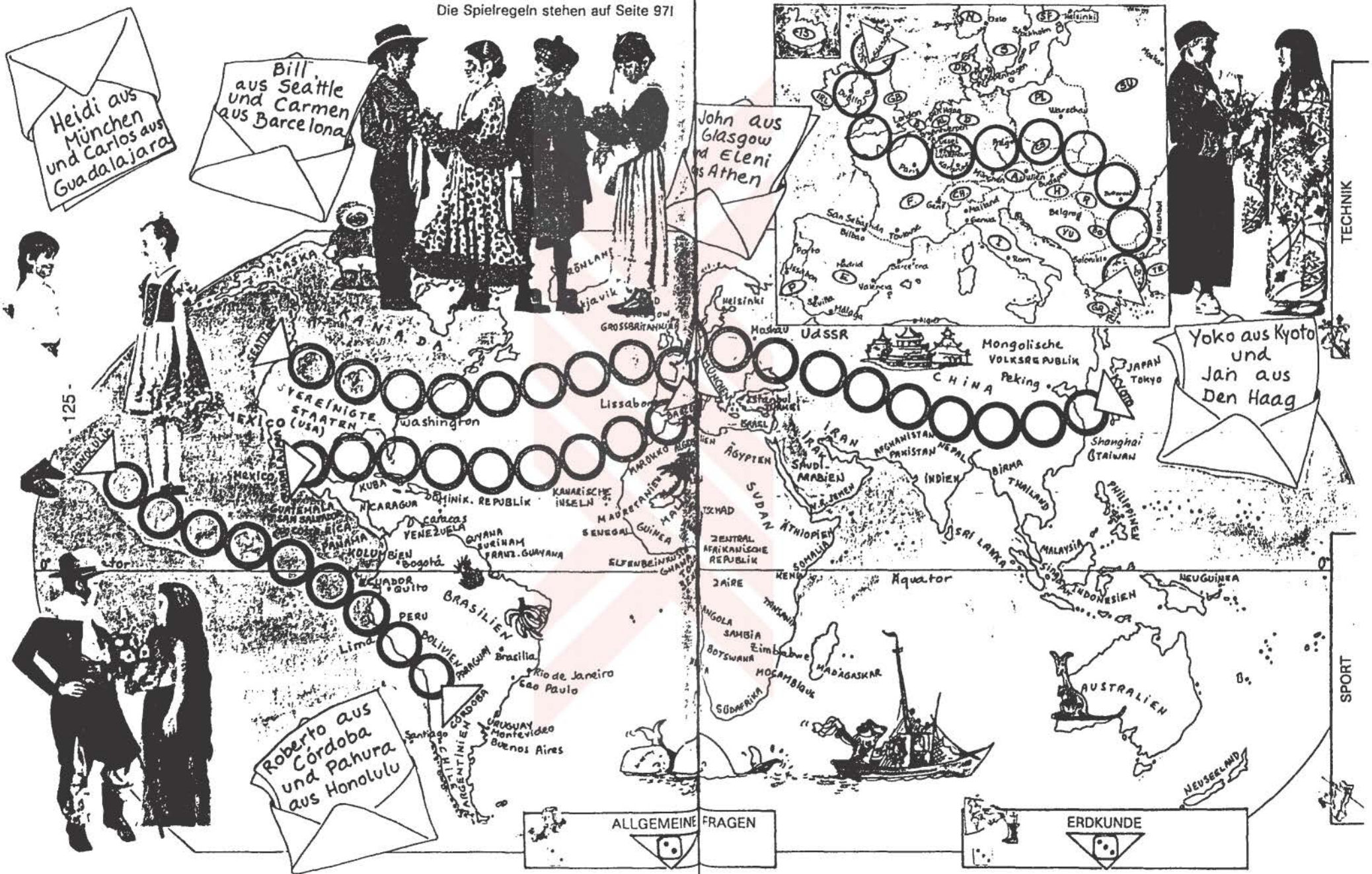


Erdkunde
1. Wie heißt die Hauptstadt von...
2. Welches Land ist es?
   H PL YU
3. Wie heißt der längste Fluß in...
4. Wie heißt der höchste Berg in...
5. Sag' mir drei Städte in...



Technik
1. Wer hat das erste Auto gebaut?
   a. Karl Friedrich Benz
   b. Gottlieb Daimler
   c. Rudolf Diesel
2. Wie heißen die ersten Menschen, die auf dem Mond waren?
   a. Armstrong und Aldrin
   b. Gagarin und Tereschkova
   c. Glenn und Gorbatschow

Die Spielregeln stehen auf Seite 971



Örnek 9 *(Wer? Wie? Was? 3, Schülerarbeitsheft, s.55)*

Welche Lügengeschichte würfelt ihr?

Spielt zu zweit, zu dritt oder mit allen Mitschülern.

Ihr braucht zwei Würfel.

Die Augenzahlen zeigen euch das Verb.

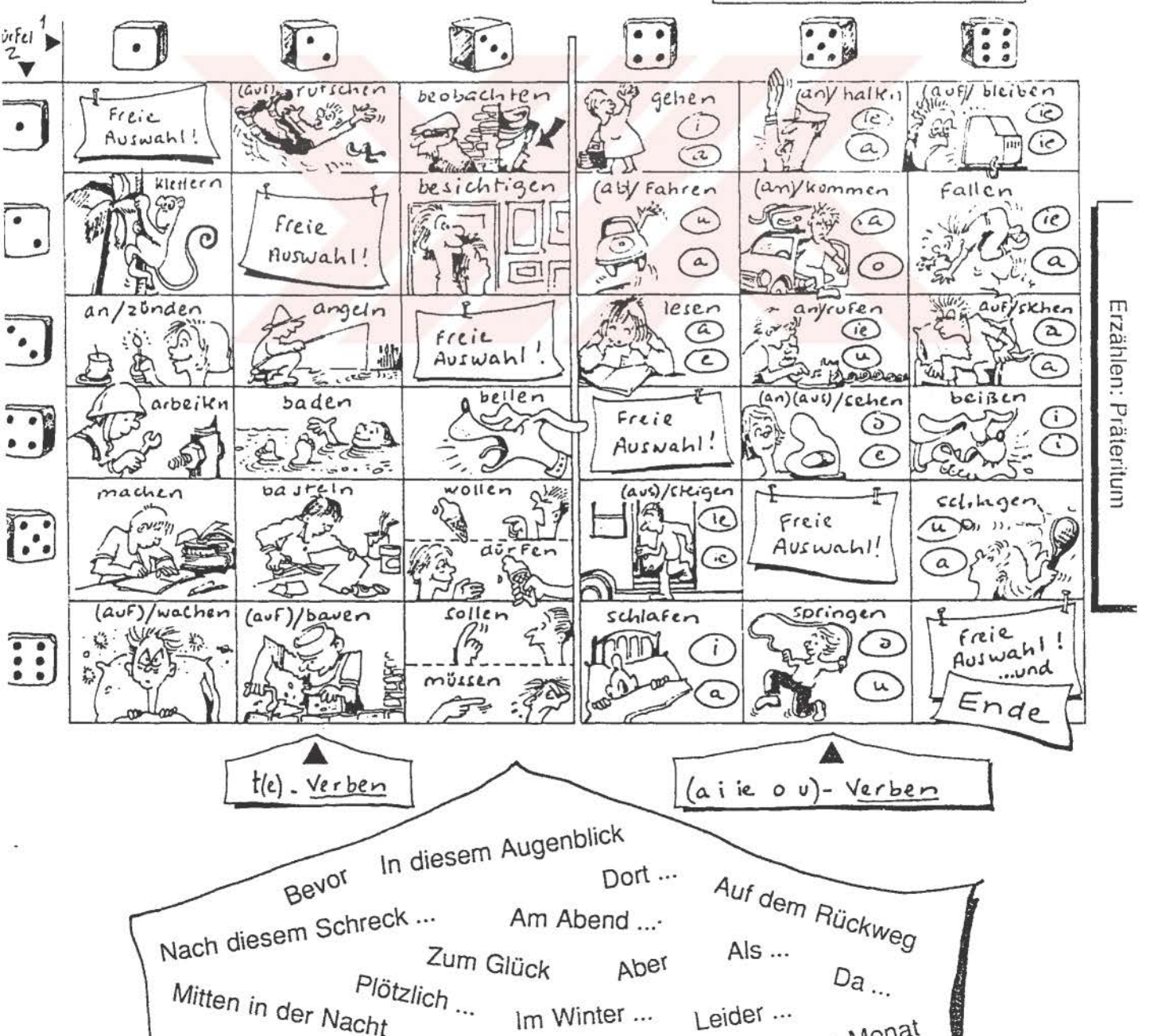
Benutzt das Verb in einem Satz.

Eure Sätze sollen eine Lügengeschichte ergeben.

Wer zwei gleiche Zahlen würfelt, darf sein Verb frei wählen.

Wer zwei Sechsen würfelt, beendet die Geschichte. Er (oder sie) hat gewonnen.





Erzählen: Präteritum

Örnek 10 *(Wer? Wie? Was? 3, Schülerarbeitsheft. s.10)*

1 **Komm heraus aus dem Schneckenhaus!**

Spielregeln

- Spielt zu zweit, zu dritt ...
- Ihr braucht einen Würfel.
- Jeder würfelt einmal.
- Alle Mitspieler stehen nun auf einem Adjektiv oder einem Verb.
- Jedes Verb und jedes Adjektiv sollt ihr in einer Frage benutzen.
- Ja- und Nein-Fragen sind verboten!
- Deine Frage stellst du einem Mitspieler oder einer Mitspielerin.
- Wenn die Antwort richtig ist, bleibst du stehen. Der nächste Spieler darf würfeln.
- Wenn die Antwort falsch ist, darfst du noch einmal würfeln und noch eine Frage stellen.
- Wer zuerst aus dem Schneckenhaus herausgekommen ist, hat gewonnen.

Adjektive – Verben



Görüldüğü gibi, bu oyunlarda 2-3 kişilik gruplar oluşturulmakta ve oyunun uygulanmasında öğrencilerin aralarında yaptıkları konuşmalar tamamen kontrol dışında kalmaktadır. Doğru ya da yanlış ifadeleri izleme olasılığı yok olmaktadır, hatta oyunun oynandığının kontrolü bile olası değildir. Bu oyunların bir başka olumsuz yanı da yeterli ya da farklı bilgi düzeyi olan öğrencilerin oyunda gerekli etkileşimi gösterememeleridir. Halbuki oyunlar, tüm öğrencilerin katılımını sağlamalı, pratik, kolay, anlaşılır ve uygulanabilir olmalı, oyun akışı içinde şans ve rastlantısal durumlara yer vermeyecek biçimde düzenlenmelidir.

"Wer? Wie? Was?" ders kitaplarında bu tür oyunlara sıkça yer verilmiştir ve harcanan zaman sonunda amaçlanan hedefe varılıp varılmadığı belli değildir. Kanımızca bu tür oyunların geleneksel amaçlar doğrultusunda ders dışı etkinliklerde değerlendirilmesi yerinde bir uygulama olacaktır.

3.2.2. Orta Öğretimde Uygulanan Almanca Ders Kitaplarının Değerlendirme Sonuçları ve Öneriler

Görüldüğü gibi ders kitaplarını oyun yönünden incelediğimizde ortaya şöyle bir sonuç çıkmaktadır:

– Ülkemizde kullanılmakta olan ders kitaplarında genellikle oyun olgusuna yer verilmiş, yani diğer bir anlatımla yabancı dil olarak Almanca öğretiminde oyun olgusu tümüyle dışlanmamıştır. Ancak bir alıştırma biçimi olarak oyunlardan yararlanırken, oyun ve oyunsal uğraş türlerinden geniş bir çeşitlilik sağlayacak biçimde yararlanılmamıştır.

– Ders kitaplarında yer alan oyunların kimileri, ülkemiz koşullarında sıkça rastlanan kalabalık sınıflar için uygulanması kolay olmayan türdedir.

– Oyun seçiminde, yine ülkemiz koşullarında bir özelliği olan ders saati sınırlığı gözönüne alınmamış ve çok zaman gerektiren oyunlara yer verilmiştir.

Bu değerlendirmeler ortaya şu gerçeği koymaktadır: Ülkemizde yabancı dil olarak Almanca öğretiminde oyun ve oyunsal uğraşıdan yararlanırken oyun seçiminde ülke koşullarımıza uygun düşecek seçme ölçütleri oluşturulmamıştır. Kanımızca bu, oyun ve oyunsal uğraşı, tüm yönleriyle gerek kuramsal, gerek uygulamalı olarak yeterince incelenmemiş olmasından kaynaklanmaktadır.

Örneğin;

– Kalabalık sınıflar nedeniyle, sınıf içinde hareket gerektiren oyunlara (koşma, yer değiştirme vb.) yer verilmemesi,

– Fazla hazırlık ve uygulama süresi olan oyunlara yer verilmemesi (bu gibi durumlarda bazı hazırlıkların evde yaptırılması),

– Fazla malzeme gerektirmeyen oyunların oynatılması,

– Mümkün oldukça fazla öğrencinin, hatta tüm öğrencilerin katılımına olanak veren oyunların oynanması,

– Öğrencilerin, dilde yaratıcı ve etken olmalarını sağlayan oyunlara yer verilmesi,

– Öğretmeni mümkün olduğunca devre dışı bırakan oyunlara yer verilmesi,

– Dilsel yapıların ve sözcük dağarcınının öğrenimine ve kullanımına katkı sağlayan, öğrencileri özgür dil kullanımına yönlendirecek tüm oyun tiplerine (öğrenme, gösterme, etkileşim) geniş bir çeşitlilik içinde yer verilmesi,

– Oyunların bir yarışma havası içermesi gibi.

Öte yandan çalışmamızda belirttiğimiz gibi, öğretmenlerimizin de ders içinde oyun uygulayacak ve gerektiğinde oyun üretecek bir eğitimden geçmediği de bir gerçektir. Nitekim İstanbul'da değişik okullarda görev yapan 50 Almanca öğretmeni ile yaptığımız anketin sonuçları da bu değerlendirmeyi doğrulamaktadır.

Öğretmenlerimize yönelttiğimiz anket soruları aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir:

Almanca Öğretmenleriyle yapılan OYUN konulu ANKET

1. Derslerinizde oyuna yer veriyor musunuz?
   evet ( ) hayır ( )
2. Yanıtınız "evet" ise;
   Oyuna hangi amaçla yer veriyorsunuz?
   a. ödüllendirme ( ) b. güdüleme ( ) c. ilgiyi arttırma ( )
   d. ders birimlerindeki dilbilgisel yapıları öğretme ( )
   e. sınıfın havasını değiştirme ( ) f. diğer amaçlar ( )
3. Yanıtınız "hayır" ise; nedeni?
   a. ders saatleri yetersiz ( ) b. sınıflar kalabalık ( ) c. malzeme temini zor ( )
   d. oyun hakkında bilgim eksik ( ) e. fazla oyun bilmiyorum ( )
   f. diğer nedenler ( )
4. Oyun oynatıyorsanız oyun ile ilgili bilgileri nereden edindiniz?
   a. yetiştiğim okuldan ( ) b. kendi çabalarımla ( ) c. meslektaşlarımdan ( )
5. Sizce derste oyun oynama boşa yitirilen zaman mıdır?
   evet ( ) hayır ( )
6. Oyun için yeterli araç, gereç, kitap bulabiliyor musunuz?
   evet ( ) hayır ( )
7. Oyunları ders birimlerine uyarlayıp bir alıştırma gibi kullanıyor musunuz?
   evet ( ) hayır ( )
8. Bir sınıfta bir yılda kaç oyun oynatabiliyorsunuz? Orta - Lise
9. Öğrencileri güdüleme için en çok hangi yollara başvuruyorsunuz?
   a. oyun ( ) b. film ( ) c. resim ( ) d. kart ( ) e. video ( ) f. diğerleri ( )
10. Hangi tip oyunlara yer veriyorsunuz?

11. en çok severek oynattığınız oyunlar hangileri?
    Orta

    Lise

Anketimize verilen yanıtları değerlendirdiğimizde ortaya şöyle bir tablo çıkmaktadır:

- Oyuna %100'lere varan bir oranda yer verilmediği görülmektedir.
- Oyuna yer verilmeme nedeni olarak, ders saatlerinin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, oyun hakkında bilgi eksikliği gösterilmektedir.
- Oyun oynatan çok düşük oranda öğretmenler ise oyun ile ilgili bilgileri kendi çabalarıyla edindiklerini, mezun oldukları okulda kendilerine bu konuyla ilgili yeterli bilgi verilmediğini dile getirmişlerdir.
- Anketimizi yanıtlayan tüm öğretmenler, derste oyun oynamanın boşa geçirilen zaman olmadığını vurgulamışlar, ancak oyunları ders birimlerine uyarlayıp bir alıştırma biçimi olarak uygulamada güçlük çektiklerini söylemişlerdir.
- Öğretmenlerimizin, "Hangi tip oyunlara yer veriyorsunuz?" sorusu ile "En çok severek oynattığınız oyunlar hangileri?" sorularını yanıtsız bırakmaları ise bu konudaki yetersiz durumu ortaya çıkarmaktadır.

Görüldüğü gibi Almanca öğretmenleri, öğretim sürecinde oyuna yeterince yer verememektedirler. Ancak öğretmenlerimizin, yukarıda verdiğimiz değerlendirmeden de anlaşılacağı gibi oyuna olumlu yaklaşmaları şunu göstermektedir:

Ülkemiz koşullarına uygun oyunlar üretilip sunulduğunda, Almanca öğretiminde oyundan yararlanma yolunda önemli adımlar atılmış olacaktır. Demek ki, sorun iki noktada düğümlenmektedir:

1. Öğretmenlerin Almanca öğretimi sürecinde oyun uygulatacak ve üretecek bilgi ve beceride yetiştirilmeleri
2. Bilinçli bir seçimle uygun oyunların oluşturulması

3.3. Oyun ve Oyunsal Uğraşı Örnekleri

Çalışmamızın bu bölümünde ülkemiz koşullarında uygulanabilirliği olan öğrenme-gösteri ve etkileşim ağırlıklı oyun örneklerine yer verilmiştir. Burada temel amaç, oyun olgusunun etkin ve üretken bir alıştırma ve öğrenme aracı olarak kullanılabilmesine olanak sağlayabilmektir.

Sunduğumuz örnekler açık bir yapı içermektedir. Diğer bir anlatımla sunduğumuz örnekler, oyunlarla nasıl çalışılabileceğini gösteren öneriler niteliğindedir. Önerdiğimiz bu yolları öğretmenler kendi uygulamaları içinde öğrencileriyle birlikte geliştirebilir, yeni bakışlarla eklemeler yapabilir, tümüyle değiştirerek yepyeni oyunlar üretebilir. Verdiğimiz örnekler böyle bir etkinliği sağlama amacını taşıyan bir temel oluşturacaktır.

Kuşkusuz oyun üretme bir bilgi ve beceri işidir. Bu bakımdan çalışmamızın birinci ve ikinci bölümünde gösterdiğimiz yönlerin öğretmenlerin yetiştirim sürecinde işlenmesi, öğretmenlere kendi düş güçlerinden de yararlanarak yeni oyunlar üretebilmelerine katkılar sağlayacaktır. Unutmamak gerekir ki, oyun ve oyunsal uğraştan yararlanmak bir bilgi ve beceri işi olduğu kadar, bir bilinç işidir de.

Kanımızca burada verdiğimiz örneklerin uygulanabilir örnekler olması, öğretmenlerin oyundan yararlanma bilincinin pekişmesini kolaylaştıracaktır.

Kukla Oyunu (Puppenspiel)

Aşağıdaki resimlerde görüldüğü gibi ele takılan bir kukla yardımıyla öğretmen çocuklar arasında çok çabuk bir iletişim sağlar ve dikkatlerinin odak noktasını oluşturur. Kukla, sınıf içinde konuşma durum ve nedenlerinin yaratılmasında diğer görsel araçlardan daha öncelikli bir konumdadır. Çünkü çok boyutlu bir ders aracı olan kukla, çocukların tüm duyu organlarını harekete geçirebilme özelliğine sahiptir.

Kuklanın ses tonu, konuşma biçimi, onun karakterini oluşturur. Bu durum konuşmaya gerçekçi bir hava kazandırır. **Başlangıç sınıflarında,** ders birimlerindeki konuşma durumları, kukla yardımıyla canlandırılır, konuşma ortamı kolaylaştırılır, konuşma engelleri ortadan kaldırılır ve sınıfta rahat bir konuşma ortamı yaratılmış olur.

Öğrencilerin kendi kuklalarını yapmaları da onları konuşma durumlarına götürmede güdüleyici ve çok çekici bir etki yaratmaktadır. Bunun için, gazete kağıdı, karton, bez, eldiven, eşarp v.b. malzemelerden de yararlanılabilinir.



„Guten Tag!"



„Hallo!"



„Ich bin ..., und du?"

Fremdsprache Deutsch Sondernummer 90, s.16

G. **Kukla Oyunu / Tanışma "Sprechspiel"** **1**

(LMU 1-L1)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Bez ya da kağıttan yapılmış ele takılan kukla

Amaç :
- Başlangıç sınıflarında konuşma alıştırmaları yapmak, konuşma durum ve nedenleri yaratmak
- Ders birimlerinin içerdiği söz eylemler / dilsel malzeme / dilbilgisi ve sözcüklerin aktarımını sağlamak

Söz eylemler :
- Sich begrüßen, sich vorstellen
- Namen erfragen

Dilsel malzeme sözcükler :
- Guten Tag, Guten Morgen!
- Wer bist du? Ich bin .....
- Wer ist das?
- Hallo!

Dilbilgisi :
- Personalpronomen 1. 2. 3. P. Sing.
- Fragepronomen "Wer?"
- Konjugation - Präsens von "sein" 1. 2. 3. P. Sing.

Oyun tarifi : Öğretmen kuklayı konuşturur. Tümceler her aşamada öğrencilere teker teker ve daha sora tüm sınıfa koro halinde söyletilir.

P – Guten Tag! S – Guten Tag!
P – Guten Tag! Ss – Guten Tag!

P – Guten Tag, Ich bin ..... und du?
S – Guten Tag, Ich bin .....

L – Guten Tag! Ich bin .....
P – Guten Tag! Ich bin ..... Wer bist du?
L – Ich bin ..... Wer bist du?
L – Guten Tag, Ich bin ..... Wer ist das?
P – Das ist .....

P – Wer ist das S – Das ist .....
P – Wer ist das? L – Das ist .....

LMU: "Lern Mit Uns"

Ö.	**Sözcük Dağarcığı Saptama Oyunu "Sprechspiel"**	**1+2+3**

Oyun şekli : Normal oturuş

Malzeme : ——

Süre : Her oyun 3-5 dakika

Amaç :
- Wortschatzerweiterung - Festigung
- Ausspracheschulung
- Wörterstatistik aufstellen, Wörter heraussuchen
- Kansantration, Assoziationen, Bewußtmachung von Wortbildung, Wortklassen

Sözcükler :
- Je nach Stand der Klasse

Dilbilgisi :
- Artikelbegriff - Substantive - Adjektive - Verben

Oyun tarifi : Oyunu öğretmen yönetir. Önce tüm sınıftan "der" artikelli isimlerin söylenmesi istenir. Öğretmen öğrencilerin söyledikleri isimleri hem yineler, hem de parmak işaretleriyle sayar. Başlangıçta her öğrenci bir isim söylemek isteyeceğinden, sınıfta bir gürültü olabilir. Sınıfın yönetimi, yinelenen sözcüklerin iptali ve sayımı (açık arttırma gibi) oyun anında gerçekleştirilir. Bilinen sözcük sayısı arttıkça sınıfta ses azalmaya başlar ve en sonunda hiç kimsenin söyleyecek şeyi kalmaz. Bu anda sınıfın bildiği "der" artikelli isimlerin sayısı saptanır ve tahtaya yazılır. "Die" ve "das" artikelleri için de aynı işlem uygulanır. Daha sonra sadece sıfatlar ve fiiler için de aynı yol izlenir. Oyun sonunda sınıfın sözcük dağarcığı saptanmış olur.

Oyunun değişik biçimlerde oynanması

A) Biraz daha ilerlemiş sınıflarda sözcüklerin baş harfleri saptanabilir. Örneğin, sadece A harfi ile başlayan isimler, sıfat ve fiilerin söylenmesi istenir ve sınıf gruplara ayrılarak bir yarışma düzenlenebilir.
Örnek T - Telefon, Tisch, Tier, Tafel, Tae, Tasche.....

B) Belli alanlara ait sözcük bulma oyunu:

Sınıf 2-3 gruba ayrılır. Öğretmen öğrencilere aşağıdaki alanlarla ilgili sorular sorar. Belli süre sonunda en çok sözcük yazan grup oyunu kazanır.

Menschen und Tiere	im Haus und in der Stadt	Aktivitäten	Persönliches	Verschiedenes
Welche Körperteile kennen Sie?	Was ist in der Küche?	Was macht eine Hausfrau?	Was wünschen Sie sich?	Was ist ungesund?
Mit wem sprechen Sie oft?	Was ist im Wohnzimmer?	Was macht man in der Schule?	Wo sind Sie nicht gern?	Was ist gesund?
Wie sind Menschen?	Was sieht man in der Stadt?	Was kann man spielen?	Wo sind Sie gern?	Was kann man hören?
Wer gehört zur Verwandtschaft?	Womit kann man fahren?	Was macht man auf einer Party?	Was finden Sie schrecklich?	Was kann man nicht sehen?
Welche Tiere kennen Sie?	Wo kann man etwas kaufen?	Welche Hobbys kennen Sie?	Was macht Ihnen Freude?	Was ist rund?
Welche Berufe kennen Sie?	Was sieht man im Park?	Was machen viele Menschen?	Wie ist Ihre beste Freundin/Ihr bester Freund?	Was kann man feiern?

Sprechspiele, s.80

C) Küçük bir top yardımıyla sözcük bulma oyunu:

1) Artikel bulma
   L – Topu öğrenciye atar ve bir isim söyler (Haus)
   S – Artikeli ve ismi söyleyip topu tekrar öğretmene atar (Das Haus)
   Yanlış söyleyen öğrenci ayağa kalkar

2) Verilen sözcüğün aksini bulma
   L – Topu atar ve bir sözcük söyler (Tag)
   S – Bu sözcüğün aksini söyleyip topu tekrar öğretmene atar (Tag-Nacht)
   (gut-schlecht, weiß-schwarz, kommen-gehen, groß-klein, fleißig-faul, hell-dunkel, oben-unten.....)

3) Präsens / Präteritum – Präsens / Perfekt – Präsens / Präteritum / Perfekt gibi yapılarla da aynı oyun oynanabilir.
   Örnek: singen / sang – singen / gesungen – singen / sang / gesungen

D) 1) Öğrencilerden aşağıda görüldüğü gibi iki harfli, üç harfli, dört harfli ve daha çok harfli sözcükler söylemeleri istenir.

Örnek:

er	der	geht
es	die	ruft
ja	das	weit
um	ist	dich
da	ihn	nein
ab	gut	Brot
zu	bei	fast
–	was	hâlt
–	hat	hört

2) Öğretmen bir harf söyler. Gruplar belli süre içinde bu harfle başlayan 2-3-4-5 .... harfli sözcükler bulurlar. En uzun sözcüğü bulan grup oyunu kazanır.

Örnek:

a
ab
auf
aber
Angst
Arbeit

E) 1) Sözcük zinciri oluşturma

Öğretmen bir sözcük verir, bu sözcüğün son harfi ile başlayan yeni bir sözcük bulunur (sözcük cinsleri sınırlanabilir).

Örnek:

HAU**S**
SONN**E**
ESE**L**
LEİTE**R**
RE**İS**
.....

Aynı oyun gruplar arası yazılı olarak da oynanır. Belli süre sonunda en çok isim bulan grup oyunu kazanır.

2) Sözcüğün son iki harfi ile yeni sözcük bulma

Örnek:

Mot**or** - Org**el** - El**be** - Bei**n** - Ind**er** - Er**de** .....

3) Sözcük sonunda ses benzerliği olan sözcükler bulma

Örnek:

Maschine, Beine, Gardine, Schiene, Apfelsine, Mine, Verdiene, gewinne.....

4) Sonda ilintili olan sözcüklerin bulunması (Ne olmazsa... ne olmaz?)

Örnek:

Kein Haus ohne Dach – Kein Lehrer ohne Schüller – Kein Haus ohne Tür

Kein Spiel ohne Lachen – Kein Kind ohne Ball

5) Sözcük çağrışımı

Örnek:

ARBEIT : Arbeiter, Arbeitgeber, Arbeitnehmer, arbeitslos, Fabrik, Lohn, Betrieb, Streik.....

SCHULE : Lehrer, Buch, Heft, Prüfung, Klasse, lernen, Pause...

F) Bileşik sözcükler oluşturma

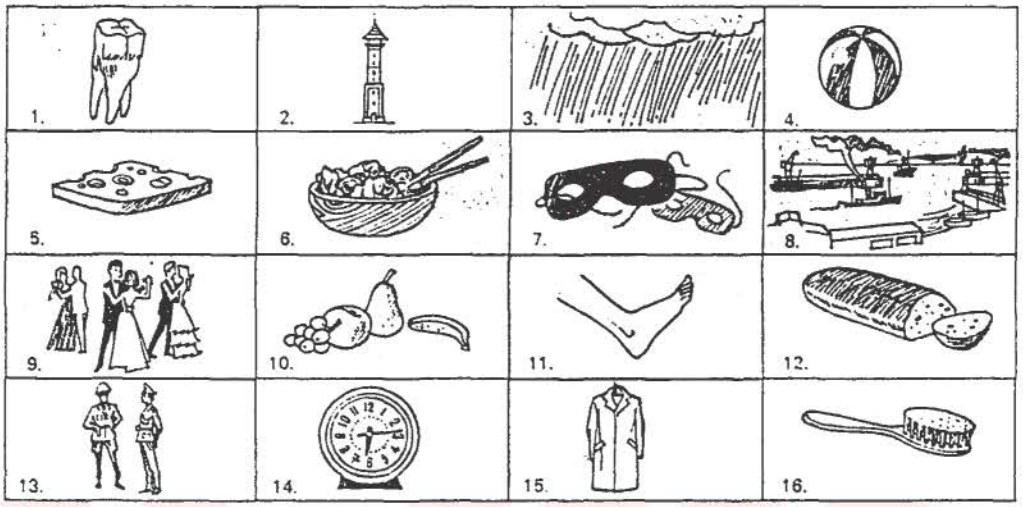
Öğretmen bir bileşik sözcük verir. Öğrenciler bu sözcüğün sonundaki sözcüklerle başlayan yeni bir bileşik sözcük bulurlar.

Örnek:

Sommerferien - Feriendorf - Dorfuhr - Uhrzeit - Zeitraum - Raumschiff .....
Aufsatzheft - Heftseite - Seitenzahl - Zahlwort - Wortschatz - Schatzkammer....

G) Resimler yardımıyla bileşik sözcük oluşturma

AUS SECHZEHN MACH ACHT



Vorwärts - International Stufe 2 B, s.88

H) Sözcükleri doğru yazma

a) [Sch] reiben
[ ] wester
Ge [ ] wister

b) Fr [ ] nd
n [ ]
n [ ] n
n [ ] nzig
Fr [ ] ndin

c) zei [ ] nen
re [ ] nen
ma [ ] en
so [ ] s
a [ ] t
mö [ ] te

d) Le [ ] rer
wo [ ] nen
ze [ ] n
Le [ ] renn

e) drei [ ] ig
Gro [ ] eltern
hei [ ] en
La [ ] mich!

f) dr [ ] ns
zw [ ]
z [ ] chnen
arb [ ] ten
schr [ ] ben
m [ ] n
d [ ] n

g) m [ ] chte
K [ ] n
zw [ ] lf

h) s [ ] ben
v [ ] r
s [ ] bzig
s [ ] bzehn
h [ ] r

i) z [ ] ei
[ ] as
z [ ] ölf
z [ ] anzig
Sch [ ] ester
Gesch [ ] ister

j) f [ ] nf
M [ ] nchen
f [ ] nfzehn
f [ ] nfzig

k) [ ] aler
[ ] ier
[ ] ierzig
[ ] ierzehn
[ ] on

Ping Pong 1, Arbeitsbuch, s.21

İ) Bilmecede sözcük arama

Suche noch 12 Wörter. Schreib die Wörter in dein Heft.

A	F	N	R	O	K	L	A	S	S	E	N	B	U	C	H
B	L	S	U	V	A	X	S	T	Q	D	O	Ü	T	W	A
R	I	C	E	M	M	O	F	F	S	A	T	R	U	N	Z
S	C	H	W	A	M	M	B	Ö	G	H	E	S	T	O	I
M	A	L	K	A	S	T	E	N	A	H	N	T	I	J	R
A	K	Ü	R	M	U	N	S	G	O	F	B	E	S	U	K
T	A	S	T	E	R	W	Z	E	I	T	U	N	G	N	E
L	R	S	W	X	O	N	A	L	F	E	C	P	R	A	L
A	T	E	L	E	F	O	N	B	U	C	H	W	O	C	H
S	X	L	T	A	S	C	H	E	N	M	E	S	S	E	R

Ping Pong 1, Arbeitsbuch, s.34

Suche noch 11 Wörter (im Plural).

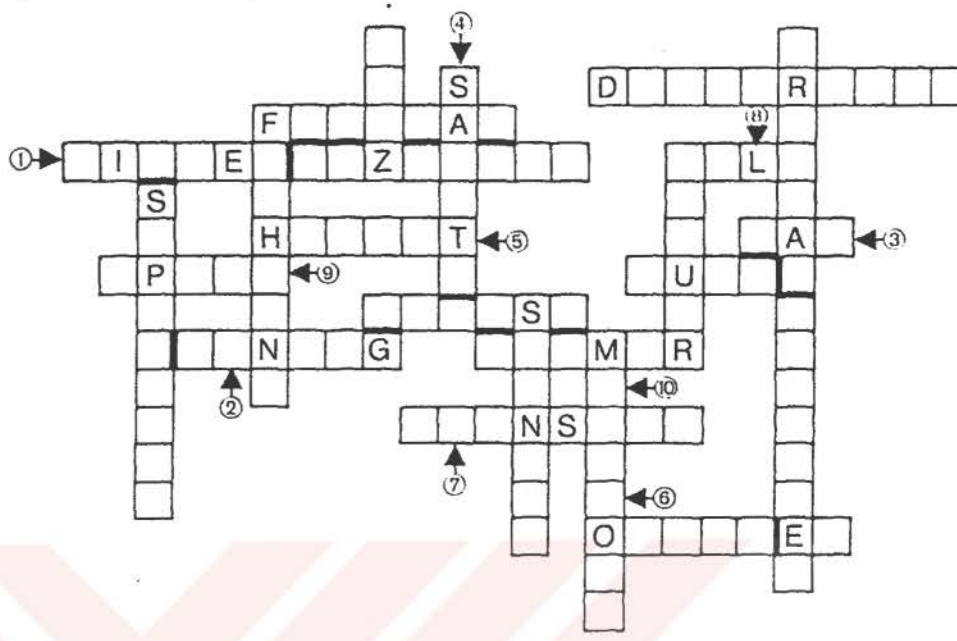
Du kennst die Wörter im Rätsel schon. Hier stehen sie aber im Plural.
Findest du sie trotzdem?
Schreib die Pluralformen in dein Heft. Schreib daneben die Wörter im Singular mit Artikel.

S	T	E	L	E	F	O	N	B	Ü	C	H	E	R	O
U	Z	E	I	T	U	N	G	E	N	A	M	N	K	V
Ä	W	P	Q	L	ß	E	F	Z	B	K	Ä	M	M	E
P	U	D	A	E	B	H	M	N	I	O	D	W	X	J
F	A	H	R	R	Ä	D	E	R	R	M	C	N	E	U
E	B	A	Ü	K	L	O	F	A	N	E	H	Ä	L	N
L	V	S	C	H	L	Ü	S	S	E	L	E	W	Y	G
O	S	K	A	M	E	R	A	S	N	U	N	V	B	E
T	A	S	C	H	E	N	M	E	S	S	E	R	Ö	N

Ping Pong 1, Arbeitsbuch, s.43

J) Belirli sözcük alanlarını içeren bilmeceler

a) Setze Wochentage, Monatsnamen und Jahreszeiten ein:



Deutsch Mobil 1,
Arbeitsbuch, s.30

Trage hier die Lösung ein.
Die Lösung heißt:

①	②		③	④	⑤		⑥	⑦	⑧	⑨	⑩

K) Anadil yardımıyla bilmeceler

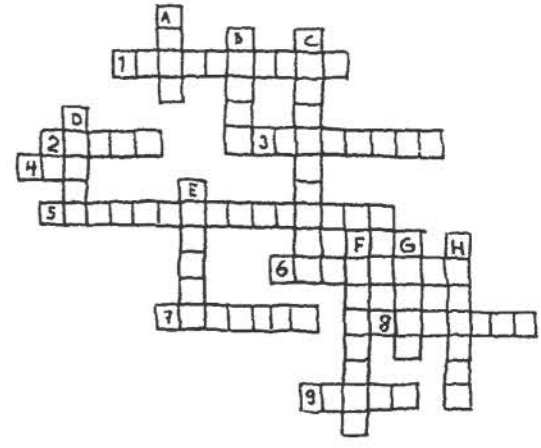
WAAGERECHT

1 kelime
2 kitap
3 doğru
4 evet
5 tükenmez kalem
6 çanta
7 cetvel
8 yanliş
9 hayir

SENKRECHT

A güzel iyi
B cümle
C kurşun kalem
D sıra
E oyun
F kalemtraş
G defter
H dolma kalem

Mit Spielen Deutsch Lernen s.78



Lösung

WAAGERECHT

1 BUCHSTABE
2 BUCH
3 RICHTIG
4 JA
5 KUGELSCHREIBER
6 TASCHE
7 LINEAL
8 FALSCH

SENKRECHT

A GUT
B SATZ
C BLEISTIFT
D BANK
E SPIEL
F SPITZER
G HEFT
H FÜLLER

L) Verilen bir sözcük içindeki harflerden yeni sözcükler bulma

Örnek:

KREISEL	KAFFEETASSE
Reis	Fee
Es	Tasse
Eis	Affe
Esel	Kaffee
Kreis	
Krise	
Keil	
Reise	

M) Bilmece biçiminde sözcük bulma

Önce öğretmen hazırladığı soruları öğrencilere yöneltir. Daha sonra aynı türden bilmece sorularını öğrenciler gruplar oluşturarak hazırlarlar ve sınıfta bir yarışma düzenlenir.

Was ist das?

1) L – Dieses A ist rund und schmeckt gut. (Apfel)
   – Von diesem B haben viele Tiere vier Stück. (Bein)
   – Daraus kann man Wein/Kâse machen (Trauben/Milch)
   – Darauf kann man reiten (Pferd)
2) L– Was ist hârter als die Nuβ
   – Was ist kleiner als die Maus?

N) Mein "Teekesselchen" oyunu

Bu oyunda bilinmesi istenen sözcük yerine "Mein Teekesselchen" sözcüğü konur. Yukarıdaki oyun gibi uygulanır.

Örnek:

Mein Teekesselchen ist rund und schemeckt gut. (Apfel)
Mein Teekesselchen ist in der Küche. (Tisch)
Mein Teekesselchen hat vier Beine. (Tisch)
Mein Teekesselchen liegt an / auf .....
Mein Teekesselchen ist in Deutschland

O) Harf aralarını doldurma

Verilen bir isim yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya yazılır. Öğrencilerden araların doldurulması istenir.

Örnek: DONNERSTAG – HERBST

D	iensta	G
O	p	A
N	ach	T
N	icht	S
E	inbresche	R
R	eis	E
S	inge	N
T	rinke	N
A	ut	O
G	el	D

H	a	T
E	i	S
R	au	B
B	ie	R
S	e	E
T	ürkisc	H

P) Fiil bulma oyunu

Sınıf dörtlü gruplara ayrılır. Öğretmen 3-4 harf söyler. Örneğin A-B-E-D. Gruplar derhal çalışmaya koyulur ve bu harflerle başlayan fiilleri yazarlar. En çok fiil yazan grup oyunu kazanır.

Örnek:

A-B-E-D arbeiten / bezahlen / erzâhlen / decken
achten / beschreiben / erhalten / diskutieren

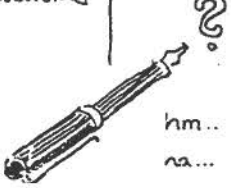
R) İsim - Şehir - Ülke - Nehir - Eşya - Hayvan - Sayı - Meslek oyunu

Öğrencilerden öğretmenin bir harfle başlayan isimlerin belli bir süre içinde yazılması istenir. Her harf sonunda puanlar hesaplanır. Birkaç uygulamadan sonra en çok sözcüğü bulan grup oyunu kazanır.

Örnek:

Stadt - Land - Fluß - Tier - Zahl - Beruf - Sport - Hobby - Gegenstand

Türkische oder deutsche Stadt	Land	Straße in Berlin	Verb	Substantiv
Urfa	Ungarn	Useclomer	?	Uhr



Ö.	**Mein Nachbar gefällt mir "Sprechspiel"** **Yanımda oturanı severim**	**2+3**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : –

Amaç : Sprechen üben

Söz eylemler : - Spielsteuernde Kommunikationselemente sagen
- Aussagen machen
- Meinung äußern und begründen

Dilsel malzeme : - Aynı harfle başlayan isim, sıfat, yiyecek, şehir isimleri
- gefallen, ernähren, auf die Reise gehen

Dilbilgisi : - "Weil" Sâtze
- Personalpronomen im Dativ, Akk.

Oyun tarifi : Bu oyunda öğrencilerden arka arkaya dört tümce kurmaları istenir. Önce öğretmen tümceleri açıklar ve bir örnek verir. Daha sonra sıra başında oturan öğrenci oyuna başlar ve yanında oturan arkadaşı ile ilgili aşağıdaki dört tümceyi söyler:

1) Mein/e Nachbar/in gefällt mir, weil er/sie so **klein** ist.
2) Ich ernähre ihn/sie mit **Kuchen**,
3) schicke ihn/sie nach **Köln** und
4) gebe ihm/ihr ein Stück **Käse** mit auf die Reise.

Oyunun başka biçimde oynanması

İlk uygulamada kullanılan sıfat ve isimlere bir sınırlama getirilmez. Daha sonra örneğin sadece A veya başka harflerle başlayan sözcüklerin kullanılması istenebilir. Bu amaçla oyundan önce belli bazı harflerle başlayan sıfat, eşya, yiyecek, şehir vb. sözcükler sınıfça saptanır ve oyun gruplar arasında yarışma havasına dönüştürülebilir. En çok puan alan grup oyunu kazanır.

Ö. **Satz-Bingo "Sprechspiel"** **2+3 (LMU2-L3)**

Amaç : Konzentration

Malzeme : Örnek fotokopi

Dilbilgisi : - "Weil" Sätze
- Präpositionen
- Possesivpronomen

Oyun tarifi : Aşağıdaki tablo öğrencilere verilir. Önce yanıtlar üzerinde topluca çalışılır. Daha sonra sınıf iki gruba ayrılır. Öğretmen ya da her gruptan bir öğrenci diğer gruptaki öğrencilere sırayla önce adını söyler, daha sonra da şifreyi verir. Örneğin;

L – Ahmet A-3
S – Weil es haute sehr warm ist, **gehen wir schwimmen.**

tümcesini söyler. Eğer Ahmet'in söylediği tümce doğruysa grup bir puan alır. Daha sonra öğretmen diğer gruptan bir öğrenciye aynı şekilde başka bir şifreyi verir. Yanlış ise grup eksi puan alır.

	A	B	C	D
1	Weil es regnet,...	Weil ich krank bin,...	Weil ich Geburtstag habe,...	Weil ihr heute Sport habt,...
2	Weil wir einen Ausflug machen,...	Weil mein Bruder noch klein ist,...	Weil meine Mutter viel arbeitet,...	Weil du immer zu spät kommst,...
3	Weil es heute sehr warm ist,...	Weil unsere Lehrerin so nett ist,...	Weil unser Lehrer so lustig ist,...	Weil ich Tiere so gern mag,...
4	Weil ich nachts Angst habe,...	Weil mir Musik so gut gefällt,...	Weil Kinder Tiere gern mögen,...	Weil morgen Sonntag ist,...
5	Weil wir gern tanzen,...	Weil wir morgen Kunst haben,...	Weil wir am Sonntag viele Gäste haben,...	Weil meine Oma viel Zeit hat,...
6	Weil mein Vater gern bastelt,...	Weil bei uns so wenig Platz ist,...	Weil mir Mathematik Spaß macht,...	Weil ich Hunger habe,...

1. Ich rechne gern.
2. Wir gehen schwimmen.
3. Wir nehmen den Malkasten mit.
4. Wir machen morgen eine Party.
5. Ich schlafe mit meinem Teddy.
6. Ich esse zwei Käsebrote.
7. Er darf abends nicht lange fernsehen.
8. Wir können nicht schwimmen gehen.
9. Ich helfe ihr in der Küche.
10. Meine Mutter backt Kuchen.
11. Sie gehen oft in den Zoo.
12. Ich bekomme ein Fahrrad.
13. Der Lehrer schimpft mit dir.
14. Wir lachen oft im Unterricht.
15. Ihr müßt das Turnzeug mitnehmen.
16. Ich muß im Bett bleiben.
17. Wir haben heute keinen Unterricht.
18. Sie kommt oft zu uns.
19. Ich darf kein Haustier haben.
20. Er baut für mich ein Bücherregal.
21. Ich lese am liebsten Tierbücher.
22. Wir schenken ihr zum Geburtstag Blumen.
23. Ich muß nicht so früh ins Bett gehen.
24. Ich höre gern Kassetten.

Deutsch Mobil 2, Arbeitsbuch, s.45

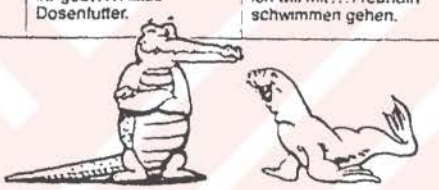
Bingo oyunları çok değişik hedefler doğrultusunda düzenlenebilir. Örneğin Dativ-Bingo (Örnek 1), Wohen? Wo? Woher? - Bingo (Örnek 2).

Örnek 1

4A10 *Spielt wie in Übung 4A4b.*

Dativ-Bingo
(Possessivpronomen)

	A	B	C	D
1	Wir helfen ... Mutter in der Küche.	Er schenkt ... Eltern ein Foto.	Sein Schal paßt zu ... Mütze.	Du mußt ... Tante einen Brief schreiben.
2	Die Kinder malen ... Lehrerin ein Bild.	Ihr gebt ... Lehrer die Hefte.	Der Lehrer erklärt ... Schülern die Aufgabe.	Ich schicke ... Freunden eine Postkarte.
3	Wir zeigen ... Lehrerin die Fotos.	Sie kaufen ... Mutter eine Kette.	Rolf gibt ... Mitschüler das Lineal.	Tina kauft ... Schwester ein Buch.
4	Wir machen mit ... Klasse einen Ausflug.	Ihr fahrt mit ... Auto nach München.	Wir wohnen bei ... Tante.	Ich gehe mit ... Opa in den Zoo.
5	Wir schicken ... Freunden eine Einladung.	Du gehst mit ... Freundin in den Zirkus.	Du gehst mit ... Hund spazieren.	Frau Fischer schenkt ... Mann einen Regenschirm.
6	Ihr helft ... Lehrer.	Ihr gebt ... Katze Dosenfutter.	Ich will mit ... Freundin schwimmen gehen.	Die Schüler schreiben ... Lehrer einen Brief.



Deutsch Mobil 2, Arbeitsbuch, s.115

Örnek 2

Bingo
(Wohin? Wo? Woher?)

	A	B	C	D
1	Wir gehen ... Marktplatz.	Wir fahren ... Großeltern.	Wir feiern eine Party ... Thomas.	Frau Neu kommt um 5 Uhr ... Büro.
2	Fahrkarten hole ich ... Reisebüro.	Ich fliege ... Hawaii.	Das Wikingerschiff steht ... Museum.	Wir fliegen ... Frankreich.
3	Briefmarken gibt es ... Post.	Wurst kaufe ich ... Fleischer.	Ich besuche Oma ... Krankenhaus.	Ich gehe ... Hause.
4	Der Bungalow steht ... Meer.	Ich komme ... Zahnarzt.	Wir spielen ... Straße.	Ich komme ... Hamburg.
5	Meine Oma wohnt ... Köln.	Ich gehe ... Zoo.	Ich fahre ... Insel.	Ich mache Ferien ... Bergen.
6	Ich fahre ... Schweiz.	Wir treffen uns ... Sportplatz.	Ich komme ... Hause.	Wir fahren ... Meer.

Deutsch Mobil 2, Arbeitsbuch, s.115

Versteigerung "Sprechspiel"

Ö. Açık arttırma oyunu 2+3+4

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : Konzentration - Fehler merken, finden

Söz eylemler : - Spielsteuernde Kommunikationselemente sagen

Oyunun tarifi : Öğrencilerin yaptıkları tipik hataları öğretmen bir kağıda oldukları gibi yazar. Örneğin, yanlış yapılan 15 tümce arasına 5 tane de doğru tümce yerleştirir ve tümceleri sınıfta açık arttırma ile satar.

L – Ich verkaufe Sätze.
Hier habe ich einen schönen Satz.
Wer kauft diesen Satz?
Wer gibt 100 DM für diesen Satz?

Sınıf 2-3 gruba ayrılabilir (A-B-C). Öğretmen grup harflerini tahtaya yazar, altına da gruplar tarafından satın alınan tümcelerin fiyatları + ya da – birim olarak yazılır. Tümce satışları bittiğinde en çok puan alan grup oyunu kazanır.

Örnek tümceler:
Was machst du in die Ferien?
Ich fahre zu Tekirdağ.
Köln liegt an der Rhein.

Oyunun başka biçimde oynanması

Öğretmen tahtaya öğrenilmiş olan bir yapıyı içeren tümcenin sözcüklerinin sadece baş harflerini yazar. Belli bir süre sonra tümceyi tahmin eden ya da en çok sözcüğü bulan grup veya oyuncu oyunu kazanır.

Örnek:

Ich	kaufe	einen	Ball
I—	k——	e——	B—

Ö.	**Reaktionsspiel "Sprechspiel"** **Tepki gösterme, komut verme oyunu**	**1+2** **(LMU!-L7)**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Süre : 10-15 dakika

Amaç : - Wortschatzübung - Hörverstehen - Konzentration
- Kontaktaufnahme - Handeln in Reaktionen auf Gehörtes

Söz eylemler : Anweisungen geben, befolgen

Dilsel malzeme : bitten - komm an die Tafel! - geh zur Tür! - zum Fenster!
deine Augen - dein Buch - mach das Fenster auf - zu!
(öffne-schließe!) - Wasch deine Hânde! - Setz dich!
klatsche deine Hânde! – pfeife! - singe ein Lied!
steh auf - spiele Gitarre! - zeige die Tür - dein Buch
deine Tasche! - komm bitte her! - geh bitte raus!
schreb bitte ein Wort an die Tafel! - schlaft! - setzt euch!

Dilbilgisi : Imperativ (du - ihr) P.

Oyunun tarifi : a) Önce emir tümceleri saptanır. Öğretmen ya da öğrencilerden biri emirler verir. Tüm öğrenciler verilen emirleri uygularlar. Yanlış yapan oyundan çıkar.

b) Öğrenciler eşli olarak birbirlerine emirler verirler.



Spiele im Englischunterricht 2, s.48

G.	**Pantomim "Sprechspiel"** **Pandomimle eylem tahmin oyunu**	**1+2+3**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş, gösteri sınıf önünde

Süre : 15-20 dakika

Amaç : - Wortschatzübung - Reproduktives Sprechen
- Assoziation – bejahen, verneinen
- benennen von Tâtigkeiten,Wendungen

Söz eylemler : Tâtigkeiten, erraten

Dilsel malzeme : - Spielst du ..... Gitarre?
- Ja, ich spiele .....
- Nein ich spiele nicht.
- Er spielt, iβt, schwimmt, kocht, singt .....

Oyunun tarifi : Sınıf iki gruba ayrılır. Önce, başlamak isteyen bir öğrenci ders birimlerinde geçen ve daha önceden tahtaya yazılmış olan eylemlerden birini veya öğretmenin kendisine göstereceği bir eylemi pantomim ile grubuna anlatmaya çalışır (bir TV programında olduğu gibi). Grup eylemi tahmin ederse artı puan alır. Bu oyun sözcük dağarcığı fazla olan ileri sınıflarda daha kolay oynanır. Her bir kişi için bir dakika gibi bir zaman sınırlaması da getirilebilir. Aynı oyun pandomimle değil, sadece tahtaya çizim yapmak suretiyle de oynanabilir.

Örnek tümceler:

einen Hut auf setzen - Hausaufgaben machen
Schreibmaschine schreiben - einen Pullover anziehen
guten Tag sagen - ein Buch aufmachen
ein Buch zumachen - einen Brief lesen
einen Schal umbinden - fernsehen - etwas kaufen
basteln - schwimmen - turnen - Fuβball spielen - radfahren
telefonieren - schlafen - malen - würfeln - Klavier spielen
vor dem Fernseher sitzen - ein Foto machen - Radio hören

E.	**Auge um Auge / Falsch geparkt "Rollenspiel" Göze göz dişe diş / Resimleri konuşturma**	4+5+6

Oyun şekli : Normal sırada oturuş, gösteri sınıf önünde

Malzeme : Tahtaya park yasağı levhası çizilir.

Amaç : Freies Sprechen – Konfliktlösungsverhalten

Söz eylemler : Meinungen, Bedürfnisse und Gefühle äußern,begründen, bitten, auffordern, sich verteidigen, verhandeln, etwas annehmen, ablehnen, sich entschuldigen, Vorwürfe machen

Dilsel malzeme : Sie sollten...., Lassen Sie sich mal....., Nun reichts mir aber....., Wofür halten Sie mich?, Ich erlaube mir....., sich kümmern um....., Ist das Ihr Ernst?

Dilbilgisi : je nach Stand der Klasse

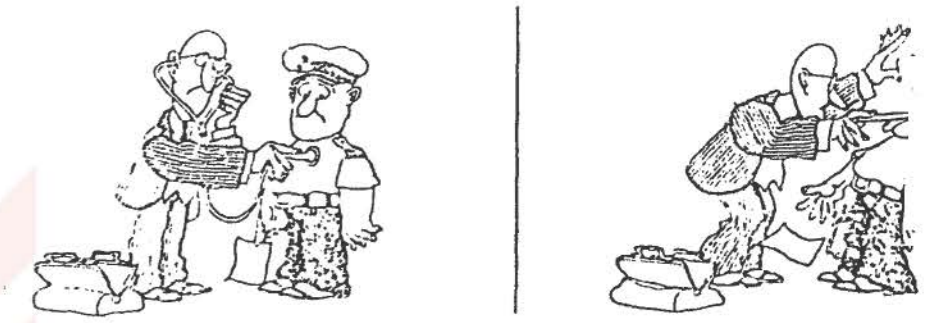
Sözcükler : Auge um Auge, entzündete Mandeln, im Dienst, liquidieren dringend, egal, bedenklich, Parkverbot, Strafzettel, fühlen

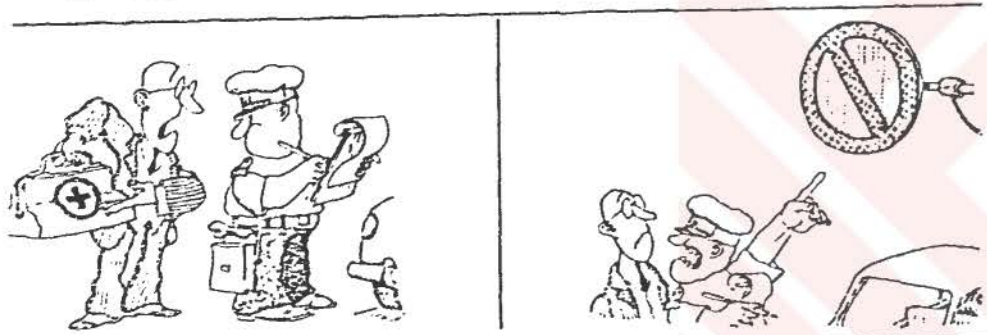
Oyunun tarifi : Arabasını yanlış park eden bir doktor ile bir trafik polisi arasında geçen resimli öykü, öğrenciler tarafından grup çalışmalarıyla diyalog biçimine dönüştürülür ve daha sonra sınıf önünde oynanır.

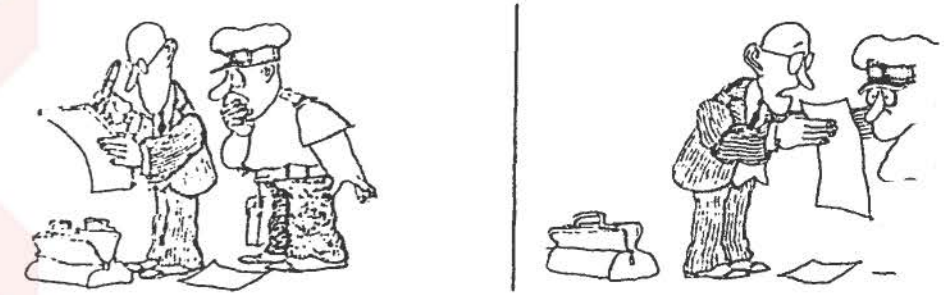
Oyun esnasında özgür dil kullanımının uygulandığını ve oyunların zirvesine ulaşıldığını görmek olasıdır. Resim yardımıyla sınıfa taşınan durum gerçek yaşamın bir aynası gibi canlandırılır. Öğrenciler zaman zaman hazırlanan diyalog metninin dışına çıkarlar ve özgür ifadeler kullanırlar. Bu tür çalışmalarda ulaşılmak istenen amaç da zaten budur.

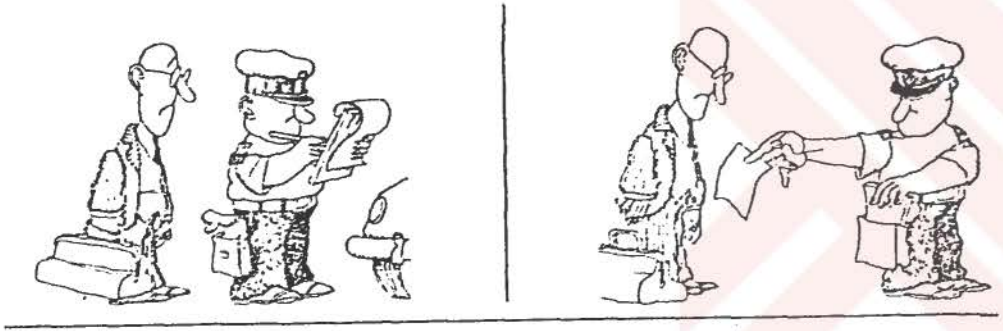
Oyun sonunda yapılan değerlendirme aşamasında en iyi oyun ve oyuncular saptanır.

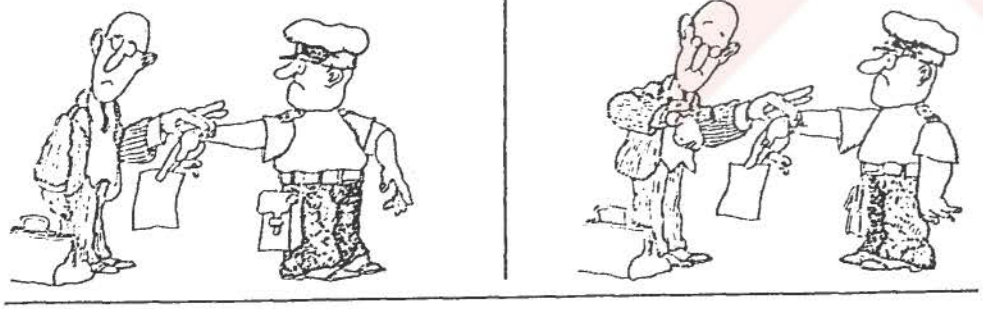












Schreibt den fortlaufend geschriebenen Text in einen Dialog schen dem Arzt und dem Polizisten um!

Halt halt was machen Sie da ich hatte einen dringenden Fall das ist mir völlig egal Sie stehen im Parkverbot und das kostet 40 DM ist das Ihr Ernst hier ist Ihr Strafzettel bitte ach lassen Sie doch mal fühlen was soll das 98 99 sehr bedenk lich was erlauben Sie sich Sie sollten sich mehr um Ihre Gesundheit kümmern statt Ihr Herz ist auch nicht mehr das beste das Geräusch gefällt mir gar nicht nun reicht´s mir aber ich habe sogar das Sportabzeichen öffnen Sie mal den Mund wofür halten Sie mich eigentlich auch noch stark entzündete Mandeln was gehen Sie meine Mandeln an guter Mann Sie gehören ins Bet ich bin doch im Dienst für meine ärztlichen Bemühungen erlaub ich mir 40 DM zu liquidieren was wie wieso und schauen Sie no mal zur Nachuntersuchung in meiner Praxis vorbei hier ist meine Karte

Ö. **Einladung "Sprechspiel"**
Davet oyunu **2+3**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Öğretmenin hazırladığı tümceleri içeren kartlar

Amaç : Frage und Antwortstrukturen, Hörverstehen Sprechen üben, Redefreudigkeit aufbauen

Söz eylemler : jn einladen, die Einladung ablehnen, die Ablehnung begründen, Einladung annehmen, danken, Zeit und Ort vereinbaren

Dilsel malzeme : Kannst du heute zu meinem Geburtstag kommen?
Tut mir leid. Das geht nicht. Ich will/muß....
Ja, gern, Vielen Dank!

Sözcükler : Examen, ausschlafen, verabredet

Dilbilgisi : Modalverben, Wann?, Wo?, Präpositionen

Oyunun tarifi : Her öğrenciye bir kart/pusula verilir. Bu kartlarda öğrencinin davete niçin gelemeyeceği yazılıdır. Sadece bir kartta joker vardır. Jokeri olan öğrenci daveti kabul edecektir.

Bir öğrenci ortaya gelir ve gruptaki öğrencilere teker teker elinde joker pusulası olan öğrenciyi bulana dek, istediği öğrenciyi doğum gününe davet eder. Elinde normal pusulalar olan öğrenciler daveti bir sebep göstererek nazikçe redederler. Elinde joker pusulası olan öğrenci doğum gününe davet edildiğinde daveti kabul eder, davete teşekkür eder, davetin yerini ve zamanını sorar ve oyun biter. Daha sonra pusulalar tekrar karıştırılıp dağıtılır ve oyun yeniden başlar. Bu defa daveti kabul etmiş olan öğrenci soruları yöneltir. Oyun ne kadar kısa sürede sonuca ulaşırsa oyunu o grup veya öğrenci kazanır.

Örneğin birinci grup 10 öğrenciye sorduktan sonra, ikinci grup 5 öğrenciye sorduktan sonra sonuca ulaşmış olabilir.

Kendilerine soru sorulan öğrenciler red nedenlerini değişik

biçimlerde de dile getirebilirler.

S – Ich habe heute Geburtstag. Kommst du zu mir?

S1 – Tut mir leid. Ich kann heute nicht kommen. Ich gehe mit Ali schwimmen.

Elinde joker öğrenciyi bulduğunda öğrenci;

S – Ja, gut. Vielen Dank! Ich komme gern. Wann?
A – Um .....
S – Wo wohns du?
A – In Kadıköy in der ..... Straβe.

Daha sonra kartlar tekrar karıştırılır ve dağıtılır.

Örnek:

Pusuladaki açıklamalar

krank sein - Deutsch arbeiten - Hausaufgaben machen
Fahrrad kaputt - Vater krank heute keine Zeit haben
heute keine Lust haben - mit Ali schwimmen gehen
mit Ayşe Tennis spielen - Briefe schreiben - arbeiten
zu müde sein - Kopfschmerzen haben - ins Kino gehen

Ö. **Schiffchen versenken"Sprechspiel"**
Amiral battı oyunu **1+2**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Aşağıdaki şekilde bir ders plânı.

Amaç : Konzentration, Wochentage, Stundenplan mündlich üben

Söz eylemler : Wochentage, Fächer, Stundenplan nennen

Sözcükler : Wochentage, Fächer

Dilsel malzeme : Was hast du/habt ihr am..... in .....?

Dilbilgisi : Präpositionen an - in (mit Dativ), Zahlen; erste, zweite, dritte, vierte.....

Oyunun tarifi : Sınıf iki gruba ayrılır, (2xDeutsch, 2xMathe, 1xKunst, 2xBio, 1xSport) dersleri ders plânına yerleştirilir. A grubu sormaya başlar.

A – Was habt ihr am ..... in der ..... Stunde?
B – Wir haben am ..... in der ..... Stunde Bio.
(Treffer-isabet)
Wir haben am ..... in der ..... Stunde nichts.
(Karavana)

Atış isabet alırsa A grubu sormaya devam eder. Karavana olursa B grubu soru sormaya başlar. Oyun isabetler bitene kadar devam eder. Önce bitiren oyunu kazanır.

A	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1							
2							
3							
4							
5							
6							

B	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1							
2							
3							
4							
5							
6							

Ping Pong 1, s.36

Ö. **Stille Post "Sprechspiel"**
Sesli/sessiz posta oyunu **1+2**
(LMU2-L5)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Küçük bir top

Amaç : Ausspracheschulung

Oyunun tarifi : Öğretmen yeni öğrenilen zorca bir yapıyı veya sözcüğü içeren bir tümce söyler ve aynı zamanda elindeki topu öndeki öğrenciye verir. Öğrenci tümceyi yineler ve topu yanındakine verir. En sondaki öğrenci tümceyi söyler ve topu öğretmene getirir. Daha sonra ikinci tur başlar. Bu oyun gruplar arasında yarışma biçiminde de oynanabilir.

Örnek tümceler: (LMU2- s.87/88)

Die Mutter weiβ nicht, ob der Vater noch im Büro ist.
Du weiβt, was ich gern esse.
Ihr wiβt, warum Tante Tombul gern kocht.
Sie wissen, wie lange das Spiel dauert.

Oyunun başka biçimde oynanması

"Sessiz posta"

Aynı oyun bu defa sessiz bir biçimde sürdürülür. Öğretmen en önde oturan öğrencinin kulağına bir tümce ya da bir sözcük fısıldar. O da yanındakinin kulağına aynı şeyi fısıldar. En sondaki öğrenci tümceyi herkesin duyacağı şekilde söyler. Tümcenin ne hale geldiği görülür. Bu arada gülünç durumlar ortaya çıkabilir.



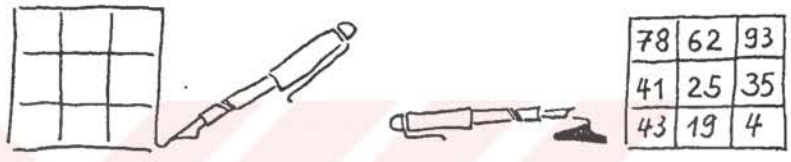
Mit Spielen Deutsch Lernen, s.27

Ö.	**Lottoriespiel "Sprechspiel" Tombala oyunu**	1+2

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : Zahlen aus einen bestimmten Bereich üben
Hörtrainig, Hörverstehem - Einprägen von Wortschatz
Konzentration

Malzeme : Her öğrenci defterine aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi 9 haneli bir kare hazırlar ve seçtiği sayıları içine yazar. Sayılar A) 0-20 B) 0-50 C) 0-99 arası seçilebilir.



Oyunun tarifi : Oyunu bir oyuncu ya da öğretmen yönetir. Sayılar daha önce hazırlanmış bir kart demetinden çekilebileceği gibi öğretmenin yazdığı listeden ya da tahtadan okunur ve okunan sayının üzeri çizilir. Öğrenciler de karelerine yazdıkları sayıların üzerini çizerler. Tüm sayıları biten öğrenci ya da grup, **"tombala"** der ve oyunu kazanır. Daha sonra çıkan sayılar okunur ve birlikte kontrol edilir.

Oyunun başka biçimde oynanması

A) Saat tombala: Bu defa saatler karelere yerleştirilir.

9.10 Uhr, 12.15 Uhr, 22.35 Uhr, 11.30 Uhr, 9.45 Uhr, 10.55 Uhr, 19.32 Uhr, 13.20 Uhr, 22.45 Uhr

B) Fiyat tombala:

184.65 DM, 654.80 DM, 738.25 DM, 555.30 DM, 63.10 DM, 173.45 DM, 445.95 DM, 217.15 DM, 486.12 DM

C) Yıl tombala:

1453, 1492, 1538, 1960, 1442, 1994, 1190, 1834, 1742

D) Sözcük tombala:

der Apfel, die Banane, die Milch, der Wein, das Eis, die Melone, die Tomate, die Birne, die Zwiebel

Ö.	**Tandemspiel "Sprechspiel"** **Tamamlama oyunu**	**1+2+3**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : A-B grupları için öğrenci sayısı kadar oyun kağıdı fotokopisi

Söz eylemler : Wünsche erfragen und angeben
bejahen, verneinen, begründen

Dilsel malzeme : je nach Stand der Klasse, sich treffen, möchten

Dilbilgisi : Wechselpräpositionen, Uhrzeit, Hast du.....?
am ..... um ..... Zeit?, zum, zur ..... gehen
von ..... bis ..... Uhr

Sözcükler : Wochentage, Uhrzeiten
Tut mir leid!, fernsehen, radfahren, einkaufen
Schach spielen, würfeln

Oyunun tarifi : Oyun önce ev ödevi olarak öğrencilere verilir. Öğrenciler tabloya uygun tümceleri evde yazılı olarak hazırlarlar ve daha sonra tümceler sınıfta okunur ve oyun olarak iki grup arasında oynanır.

A grubundan bir öğrenci B grubundan birine sorar:

A – Hast du am Montag um 15.00 Uhr Zeit?
Können wir am Montag um 15.00 Uhr ins Kino gehen?

B – Ja, das geht.
Nein, das geht nicht.
Tut mir leid, ich habe keine Zeit.
Ich bin von ..... bis ..... Uhr in der Schule

Oyun bu şekilde sürdürülür.

Oyunun başka biçimde oynanması

Aynı oyun daha pekçok dilbilgisel hedefler doğrultusunda oynanabilir. Örneğin "Relativsπatze" (Örnek 1), şehirlerarası mesafe bulma soru-yanıt oyunu (Örnek 2).

	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
8 – 14 Uhr	in der Schule					bei Tante Inge	
14 – 15 Uhr		das Mittag-essen essen		in der Schule	nach Hause fahren		telefonieren mit Paul
15 – 17 Uhr			ins Kino			einkaufen	
17 – 19 Uhr	im Wald radfahren						
19 – 20 Uhr			Schach spielen			das Abend-essen machen	
20 – 21 Uhr					Englisch lernen		würfeln mit Klaus
21 – 22 Uhr		fernsehen		ein Buch lesen			

Beispiel: „Hast du am Montag um 11 Uhr Zeit?"
„Tut mir leid, ich habe keine Zeit. Ich bin von 8 Uhr bis 14 Uhr in der Schule."

Schreibe 15 Dialoge!

	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
8 – 14 Uhr		Schule			Schule	Einkaufen	
14 – 14.30 Uhr	Mittag-essen machen		nach Usedom fahren	Musik hören		duschen	schlafen
15 – 16 Uhr		im Wald reiten			in der Küche arbeiten		schwimmen gehen
16 – 18 Uhr	tanzen		Türkisch lernen			radfahren	
18 – 20 Uhr		Kino gehen		Volleyball spielen			
20 – 22 Uhr	Briefe schreiben				fernsehen		Klavier spielen

Örnek 1

A: [illegible] eigentlich Frau Claußnitzer?
B: Frau Claußnitzer? Ach, das ist die arrogante Frau aus Köln, die nur mit Hut zum Essen geht. →

Frau Wunderbar	Herr Schulz	Herr Überfeld	Herr Konrad
	Der Herr aus Krefeld. Seine Frau geht immer allein spazieren.		
Frau Donner	Herr Salzburg	Frau Lüders	Herr Sanders
Die junge Frau von Zimmer 51. Niemand will mit ihr reden.		Die Frau von Zimmer 91. Man kann nichts über sie sagen.	
Frau Scheuermann	Herr Rabe	Herr Drews	Frau Claußnitzer
Die hysterische Frau aus Lübeck. Wir haben sie in der Bar gesehen.	Der unfreundliche Herr von Zimmer 137. Er arbeitet auch im Urlaub.		Die arrogante Frau aus Köln. Sie geht nur mit Hut zum Essen.
Frau Brendels	Herr Blankenese	Frau Biedermann	Frau Mall
	Der freundliche Herr, Zimmer 23. Ich war mit ihm beim Skifahren.	Die Frau aus Hamburg. Ihre Tochter geht jeden Abend in die Disco.	

B: Wer ist eigentlich Frau Wunderbar?
A: Frau Wunderbar? Ach, das ist die Sekretärin aus Freiburg, die nie ohne Sonnenbrille ins Kino geht. →

Frau Wunderbar	Herr Schulz	Herr Überfeld	Herr Konrad
Die Sekretärin aus Freiburg. Sie geht nie ohne Sonnenbrille ins Kino.		Der Baseballspieler. Man kann mit ihm nur über Sport sprechen.	Der Intellektuelle von Zimmer 85. Er kommt immer zu spät zum Essen.
Frau Donner	Herr Salzburg	Frau Lüders	Herr Sanders
	Der Hippie. Wir haben ihn gestern in der Sauna getroffen.		Der Fabrikant aus Gelsenkirchen. Seine Sekretärin ruft täglich an.
Frau Scheuermann	Herr Rabe	Herr Drews	Frau Claußnitzer
		Der Dicke, Zimmer 52. Man hört kein freundliches Wort von ihm.	
Frau Brendels	Herr Blankenese	Frau Biedermann	Frau Mall
Die junge Frau aus Paderborn. Ihr Mann ist vor kurzem gestorben.			Die Blonde von Zimmer 102. Der Dicke wird noch an sie denken.

88

(A)
(B)

Augsburg	Bamberg	Basel	Bayreuth	Berchtesgaden	Berlin	Bonn	Braunschweig	Bremen	Darmstadt	Düsseldorf	Emden	Essen	Flensburg	Frankfurt a. M.	Freiburg i. Br.	Garmisch-Part.	Hamburg	Hannover	Heidelberg	Karlsruhe	Kassel	Kiel	Köln	Konstanz	Lindau	Lübeck	München	Nürnberg	Passau	Regensburg	Saarbrücken	Stuttgart	Wiesbaden	
579	455	597	516	784	644	(94)	412	382	273	79	384	117	656	256	541	694	486	363	316	402	322	581	72	660	672	551	628	476	701	578	257	480	217	Aachen
	195	332	218	219	586	471	532	684	323	541	785	574	882	323	279	115	712	570	264	243	441	807	498	198	157	789	69	137	249	133	388	165	373	Augsburg
		486	61	374	404	378	337	489	232	417	638	450	687	199	394	309	517	379	214	255	246	612	374	363	348	582	240	58	283	160	367	244	243	Bamberg
			513	542	879	484	675	778	309	564	860	593	1012	334	62	351	836	676	253	207	516	942	518	150	193	891	382	(58)	566	458	347	242	351	Basel
				356	368	433	358	533	312	478	(860)	511	700	260	440	331	530	423	275	316	273	625	435	369	368	593	263	81	293	131	428	269	298	Bayreuth
					724	738	736	872	527	791	993	824	1078	528	498	192	908	762	483	462	620	1003	703	374	331	973	156	316	169	225	607	384	567	Berchtesgaden
						633	232	402	570	571	542	527	422	554	827	687	285	284	636	692	381	344	(703)	732	731	319	592	447	669	546	705	624	592	Berlin
							410	374	183	70	394	103	624	171	422	586	(285)	349	240	296	267	549	27	524	571	519	558	368	593	470	228	362	136	Bonn
								175	356	333	315	295	342	329	603	670	172	65	412	468	149	275	383	675	718	214	577	395	620	497	519	513	368	Braunschweig
									476	302	140	265	288	426	700	799	120	110	509	565	270	213	330	770	813	183	729	547	772	649	588	608	465	Bremen
									238	583	303	724		29	198	430	558	387	56	110	206	567	230	301	360	533	363	214	426	298	165	163	(57)	Darmstadt
										313	38	577		218	492	656	407	284	301	346	244	502	43	565	608	472	628	438	663	540	301	403		Düsseldorf
											288	428		531	805	900	258	250	614	670	354	353	356	878	921	323	823	658	883	760	614	716	519	Emden
												553		251	525	689	369	246	(379	209	464	76	598	641	434	643	471	696	573	334	436	239	Essen
														470	944	997	170	330	753	809	490	78	597	(1065	158	927	745	970	847	860	860	709	Flensburg
															272	438	494	340	83	124	180	599	191	344	387	569	372	220	445	322	190	182	39	Frankfurt a. M.
																348	755	613	191	140	454	874	443	136	177	838	340	369	520	412	285	179	283	Freiburg i. Br.
																	850	685	383	356	556	922	613	214	171	904	93	258	273	230	501	280	500	Garmisch-Part.
																		156	583	625	320	95	427	871	918	65	757	575	805	683	680	690	543	Hamburg
																			423	473	160	255	322	692	739	225	619	437	662	539	530	530	379	Hannover
																				56	263	678	258	265	312	648	333	228	452	329	141	103	94	Heidelberg
																					319	734	303	238	285	698	284	266	491	368	145	76	144	Karlsruhe
																						415	250	524	571	385	483	304	529	406	370	362	219	Kassel
																							522	947	994	78	(670	901	778	785	785	638	Kiel
																								522	569	492	567	400	615	492	258	360	162	Köln
																									43	917	229	288	409	366	363	162	382	Konstanz
																										964	186	287	366	323	430	209	429	Lindau
																											822	640	870	747	750	755	608	Lübeck
																												165	180	137	441	218	411	München
																													225	102	387	190	259	Nürnberg
																														123	612	400	484	Passau
																															493	270	361	Regensburg
																																221	162	Saarbrücken
																																	221	Stuttgart

AACHEN 94km

Fragen Sie Ihren Partner/Ihre Partnerin nach den fehlenden Angaben!

Notieren Sie die Antworten!

Hamburg/Bonn	= 454	km
Köln/Berlin	= 570	km
Heidelberg/Essen	= 334	km
Konstanz/Flensburg	= 1022	km
München/Kiel	= 852	km
Nürnberg/Basel	= 419	km
Düsseldorf/Wiesbaden	= 206	km
Bayreuth/Emden	= 693	km

Redemittel:

A: Wie weit ist es von Bonn nach Aachen? / Wie viele Kilometer sind es von Bonn nach Aachen?

B: (94) Kilometer (km).

Örnek 2

Ö.	**Schnellsprech-spiel "Sprechspiel" Çabuk konuşma oyunu**	**2+3+4**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : Ausspracheschulung - Konzentration

Oyunun tarifi : Tümceleri önce öğretmen daha sonra da öğrenciler söylerler.

Örnek tümceler:

– Esel fressen Nesseln nicht, Nesseln fressen Esel nicht

– Kleine Kinder können keine kleinen Kirschkerne knacken

– Blaukraut bleibt Blaukraut, und Brautkleid bleibt Brautkleid

– Die Katze zerkratzt mit ihrer Tatze die Matratze

– Fischers Fritz fischt in der Frühe frische fische

– Der höfliche Hans -Hermann hilft Helga hundert Hühner holen

– Hundert Hasen hängen hinter Herberts Haus

.....

Ö. **Rätsel-Spiel "Schreibspiel"**
Bilmece çözme (fiil arama) oyunu **2+3**
(LMU2-L4)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Her gruba bir bilmece kâğıdı fotokopisi

Amaç : – Vokabeltraining; Wortschatzkontrolle
– Schreiben, eine Liste erstellen
– Konzentration, Kooperation in Gruppe

Söz eylemler : – Spielsteuernde Kommunikationselemente
– Rückfragen

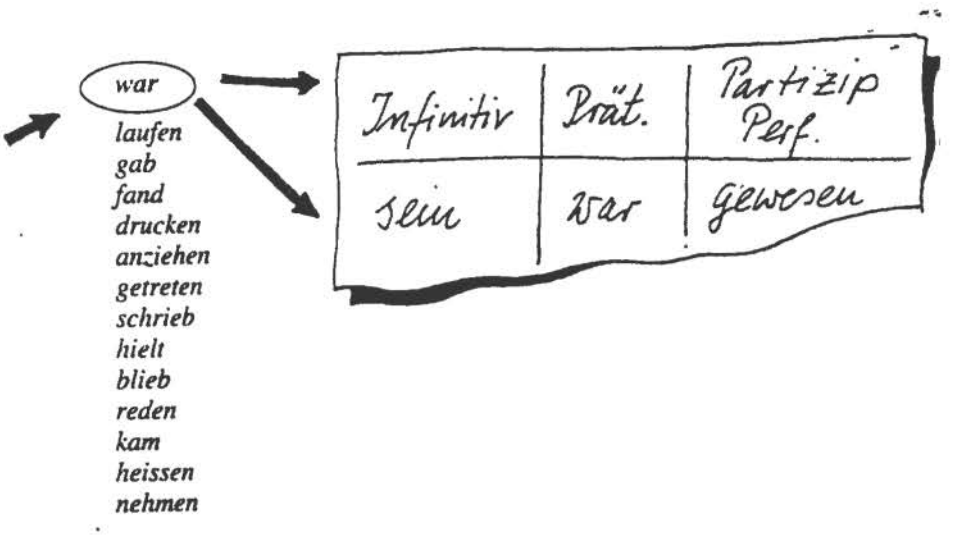
Dilbilgisi : Infinitiv, Präteritum, P. Perfekt-Formen der Verben

Oyunun tarifi : Tüm oyun ve oyunsal uğraşılarda olduğu gibi öğrenciler bilmece çözme ve yarışma havası içinde geleneksel yabancı dil alıştırma biçimlerinin dışına çıkarlar. Sınıf 2-4'lü gruplara ayrılır. Her gruba aşağıdaki gibi bir bilmece fotokopisi verilir ve öğrencilerden harfler içinde gizli fiillerin bulunup, ekteki gibi bir listenin oluşturulması istenir. Bu arada öğretmen gerektiğinde öğrencilere yardıma hazır olarak gruplar arasında dolaşır. Belli bir süre sonunda en çok fiil bulan ve doğru olarak yazan grup oyunu kazanır. (Burada 14 fiil gizlenmiştir)

Die Verbsuche

O	G	X	S	Y	L	W	A	R	O
H	E	K	C	G	A	B	L	I	H
E	T	A	H	A	U	X	P	E	I
I	R	M	R	N	F	A	N	D	E
S	E	M	I	O	E	O	V	R	L
S	T	L	E	P	N	L	W	U	T
E	E	F	B	L	I	E	B	C	B
N	N	E	H	M	E	N	P	K	U
A	N	Z	I	E	H	E	N	E	N
R	E	D	E	N	Q	R	A	N	T

Grammatik lehren und lernen, s.97
Idee: Rinvolucri



Oyunun başka biçimde oynanması

Bilmece biçimindeki oyunsal uğraşı (Steigerung der Adjektive, Prâpositionen, Trennbare-untrennbare Verben, Nomen, Adjektive, Tiernamen (Örnek 1), Wochentage (Örnek 2), Plural vb. konular için de düzenlenebilir ve çeşitli dilbilgisel hedefler doğrultusunda kullanılabilir. Bu tür uğraşılardan hoşça vakit geçirmek amacıyla ders dışı etkenliklerde rahatlıkla yararlanılabilir. Böylece geleneksel ev ödevleri havasından da çıkılmış olur.

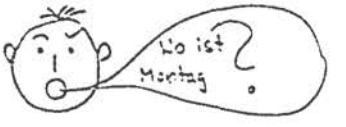
Örnek 1

Ein ganzer Zoo ist unterwegs

A M S E L L E R O F M R U W D N A B O A
L E G I U H E C N A L H C S N A N D U L
B O C K B U E N Ä Y H O R N I S S E H L
N H A H E H S U A L U C H S T S R L U I
R P N E Z N A W R E H D R A P O E L R G
E A I S R E W I E S E L R E C H L I U A
P V U C E T R A D N A P C H C E S R G T
I I G H T S O B N A L H S S O C T G N O
V A N W T U D A A P T E U Z Y H E B Ä R
M N I A A G N R R M I M S I O T R L K H
M I P N N N O S A I L E L E T T A R C S
E Ö L R S A K C W H T T N G E M A S U H
R B W B E L L H H C I A N E A N I A K C
E B B E E I E E E S S U T O I F R N C U
I E U O F T E W D H E N B C I B E T U F
H U M L R F Ö G O U E R H A O P D I K A
E L E E L L A R A U P E I K R F R L R H
R E G E L E N M K N W E S P E A A O A Ç
R I N D E B U A T E S I E M A U M P K S
T F L O W P A N T H E R N R E T S E E S

Sprachspielereien, s.36

Örnek 2



Welche Wörter gibt es noch?

P	S	O	N	M	L	K	S	A	M	S	T	A	G
G	O	R	S	E	T	S	J	D	I	H	G	E	F
E	N	W	V	U	F	R	E	I	T	A	G	C	I
D	N	X	Y	G	H	D	I	E	W	O	C	H	E
C	T	Z	D	F	I	J	O	N	B	E	R	S	X
B	A	Z	X	P	K	L	H	S	A	Z	W	X	Y
A	G	F	D	O	N	M	I	T	T	W	O	C	H
[illegible]						H	G	A	I	K	V	T	U
X	Y	Z	A	B	D	E	F	G	J	L	M	R	S
D	O	N	N	E	R	S	T	A	G	N	O	P	Q

Wer? Wie? Was? 1, Arbeitsbuch, s.81

E. **Minisituationen "Sprechspiel/Rollenspiel"**
Mini-durum oyunları **3+4+5**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : – Freies Sprechen üben, Konzentration
– Üben und festigen, vorher eingeführte Strukturen, Wendungen und Vokabeln

Söz eylemler : – Sich beschweren, Umtausch erbitten, verweigern, verteidigen, nachgeben

Dilsel malzeme : aufpassen, das geht nicht, zurücknehmen, geben, Preisnachlaβ geben, einverstanden sein

Dilbilgisi : "wenn" Sâtze

Sözcükler : Ware, Fehler, fehlerhaft, kostenlos, reparieren, Rabat, bar, behalten, Garantiezeit, Garantieschein, betragen

Oyunun tarifi : Öğretmenin getireceği ya da kitaptan alınan bir metin, teyp-resimler yardımıyla öğrencilere sunulur. Metin üzerinde gerekli çalışmalar yapılıp metin iyice anlaşıldıktan sonra sınıfta gruplar oluşturulur ve öğrenciler metni sınıfta oynayacak biçimde diyalog haline dönüştürürler ve daha sonra sınıf önünde oynarlar. Tutuk öğrenciler yazdıkları metinlere bakarak da oyunu sürdürebilirler. Öğrencilere herhangi bir kısıtlama getirilmez. Metinden uzaklaşmak, sınırlar dışına çıkmak, özgür dil kullanımına geçmek arzulanan hedeftir. Bu durum gösteri ağırlıklı oyunlardan etkileşim ağırlıklı oyunlara geçiş aşamasına hizmet etmesi nedeniyle desteklenmeli ve öğrenciler bu yönde cesaretlendirilmelidirler.

Başlangıç sınıflarında basit diyalog oyunları, özgür konuşmalara zemin hazırlayıcı nitelikte çalışmalar olması nedeniyle oldukça önemlidir. Bu aşamada rol oyunlarından farkı söz eylemler, dilsel malzeme, dilbilgisi ve sözcüklerin birlikte ele alınması ve saptanmasıdır. Amaç, daha önce öğrenilmiş olan dilsel yapıları, deyiş ve sözcükleri kullanabilmektir.

Mini durumlardaki aşamalar sırasıyla şöyledir:

– Diyaloğun sunulması; resim, folie, teyp vb. yardımıyla duyma-anlama-okuma

– Diyaloğun işlenmesi; söz eylemler, dilsel malzeme, dilbilgisi, sözcüklerin belirlenmesi

– Diyaloğun oyuna hazırlanması; grupların - eşlerin belirlenmesi

– Diyaloğun sınıf önünde oynanması ve sonucun sınıfça değerlenmesi

Sie müssen den Pullover zurücknehmen!



○ Der Pullover hat einen Fehler!
○ Ich will mein Geld zurückhaben!
○ Sie müssen den Pullover zurücknehmen!
○ .....

● Warum haben Sie nicht aufgepaßt?
● Nein, das geht nicht!
● Das kann ich nicht machen, Sie haben den Pullove gekauft.

§§§ Recht im Alltag §§§

1. Der Verkäufer (das Geschäft) muß eine neue Ware zurücknehmen und das Geld bar zurückgeben, wenn die Ware einen Fehler hat.
ODER
2. Der Verkäufer muß dem Kunden (Käufer) einen Preisnachlaß (Rabatt) geben, wenn der Kunde die fehlerhafte Ware behalten will.
ODER
3. Der Verkäufer muß dem Kunden eine neue Ware geben, wenn die zuerst gekaufte neue Ware einen Fehler hat. Der Kunde muß dann die erste Ware zurückgeben.
ODER
4. Das Geschäft muß die neue Ware kostenlos reparieren, wenn der Kunde damit einverstanden ist.

Die Garantiezeit für eine Ware beträgt mit oder ohne Garantieschein immer 6 Monate.

Deutsch aktiv Neu 1B, s.62

Ö. **Familienmitglieder finden "Sprechspiel"**
Aile bireylerini bulma oyunu **1**
(LMU1-L3)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Aşağıda görüldüğü gibi 3 aileye ait isimler yazılı 12 pusula hazırlanır.

1. aile	*2. aile*	*3. aile*
Herr Müller	Herr Schmidt	Herr Fischer
Frau Müller	Frau Schmidt	Frau Fischer
Helga	Petra	Maria
Hans	Peter	Markus

Amaç : Sprechen üben, Konzentration

Söz eylemler : Identität erfragen, Auskunft darüber geben, etwas bestätigen, verneinen, bejahen

Dilsel malzeme : Bist du ....., Wie heiβt du? Ich bin ....., Wer bist du? Ich bin nicht ....., du bist (nicht) mein Vater. (mein Bruder, meine Mutter) Er ist ....., Er heiβt....

Dilbilgisi : Possessivpronomen

Oyunun tarifi : Sınıf 3-4 gruba ayrılır. Her gruptaki oyunculara kartları karıştırılarak dağıtılır. Kimse kimseye kim olduğunu göstermez. Birinci grup 12 öğrenci sınıf önünde birbirlerine ya da oturdukları yerlerde gidip sorular sorarlar ve ailelerini bulmaya çalışırlar. Ailesini bulanlar yan yana tahtaya dizilirler. (Vater, Mutter, Schwester, Bruder)

Saptanan süre içinde ailesini bulan grup oyunu kazanır. Oyun sona erdiğinde öğrenciler kendilerini tanıtılar. Kim-kimin nesi olduğunu söyler.

Örnek:

S1 – Ich heiβe Markus. Wie heiβt du? Wer bist du?
S2 – Ich heiβe Fischer. Ach, du bist Fischer!
Du bist (nicht) mein Vater. Ich heiβe .....

S – Ich bin Markus. Das ist mein Vater. Er heiβt Herr Fischer. Das ist meine Mutter. Sie heiβt Frau Fischer. Das ist meine Schwester. Sie ist Maria.

Oyunun başka biçimde oynanışı

Vater - Mutter - Ali - Ayşe oyunu

Aşağıdaki tabloda görülen sözcükler öğrencilere verilir. Sınıfta ikili gruplar oluşturulur ya da sınıf iki gruba ayrılır. Hedef kimin ne yaptığının bulunmasıdır. Öğrenciler Vater - Mutter - Ali - Ayşe olarak isimleri sözcüklerin altına yazarlar (bingo oyununda olduğu gibi). Hangi grup önce bu şahısların ne yaptığını bulursa oyunu o kazanır. Her grup ya da kişi arka arkaya 4 soru sorar ve yanıtlarını not eder. Bu arada bazı fiil çekimlerindeki hatalar öğretmen tarafından not edilir ve birinci tur sonunda hatalar düzeltilir ve ikinci tura geçilir. Burada üzerinde çalışılan dilbilgisel konu a) "regelmäβige Konjugation im Präsens" b) "Perfekt" ..... olabilir.

a) S1 – Sitzt Ali vor dem Fernseher? S2 – Ja, er sitzt vor dem Fernseher. Nein, ...
S1 – Hört Ayşe Radio? S2– Ja, oder nein, ...

b) S1 – Hat Ali den Koffer gepackt? S2 – Ja, er hat den Koffer gepackt. Nein, ...
S1 – Hat Ayşe Radio gehört? S2 – Ja, oder nein, ...

einen Brief schreiben	sich die Zähne putzen	den Koffer packen	Radio hören
vor dem Fernseher sitzen	das Auto waschen	die Blumen gießen	sich die Haare kämmen
den Hund streicheln	mit dem Flugzeug fliegen	auf den Baum klettern	ein Foto machen
Essen kochen	ein Bild malen	Gitarre spielen	in den Spiegel gucken

Ö.	**Rätselraten "Sprechspiel"** **Bilmece tahmin oyunu**	**3+4+5**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : Konzentration, Assoziation, Gedächtnisschulung

Söz eylemler : etwas erraten

Oyunun tarifi : Sınıf 2 gruba ayrılır. Öğretmen ya da öğrenciler bilmeceler hazırlarlar ve bunları yarışma halinde birbirlerine sorarlar. Bilmece hazırlığı zaman kazanılması amacıyla ev ödevi olarak da yaptırılabilir. Oyunu öğretmen yönetir.

a)Tanım yapma biçiminde (A grubu sorar B grubu yanıt verir. Yanıt doğru ise soran + puan alır ve sormaya devam eder. Yanlış ise diğer grup sormaya başlar.)

A – Was ist eine Tischdecke? (Eβlöffel, Krankenwagen, Armbanduhr, Kletterstange....)

B – Eine Kletterstange ist eine Stange, an der man klettern kann.

b)Bilmece biçiminde

A– Was ist fertig und wird doch täglich gemacht? B– Bett
A– Wer hat einen Kamm und kämmt sich nicht? B– Hahn
A– Welches Pferd zieht keinen Wagen und darf keinen Reiter tragen? B– Nilpferd
A– Füβe habe ich nur zum Stehen. Ich gebrauche sie nicht zum Gehen? B– Stuhl
A– Zwei Löcher hab ich, zwei Finger brauch ich? B–Schere
A– Ich gehe alle Tage aus und bleibe doch in meinem Haus? B– Schnecke
A– Wenn es Braten gibt, nimmt jeder Esser ein M zu sich. Damit geht's besser. B– Messer

c) Tümce tamamlama biçiminde

1) Was hättest du gemacht, wenn .....
Wenn du heute verschlafen hâttest?
Wenn du auf der Straβe einem Elefanten Begegnet wärest?
Wenn du 1000 DM gefunden hättest?
Wenn du zu spät gekommen wärest?
Wenn du Bürgermeister gewesen wärest?
Wenn du in eine Grube gefallen wärest?

2) Wenn ich heute verschlafen hätte, ...
Wenn ich Langeweile habe, ...
Wenn ich alein bin, ...
Wenn ich Streβ habe, ...
Wenn andere über mich lachen, ...
Ich bin stolz, wenn .....
Ich schäme mich, wenn .....
Ich muβ lachen, wenn .....

3) Ali hat Angst vor dem Hund, ... weil er so groβ ist.

d) Zincirleme tümce tamamlama

Ich stand um 7 Uhr auf.
A– Nachdem ich aufgestanden war, ging ich ins Bad.
B– Nachdem ich ins Bad gegangen war, wusch ich meine Hände.
C– Nachdem ich .....

Versteckspiel "Sprechspiel"

Ö. Eşya saklama oyunu 1+2

(LMU1-L5)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Herhangi bir eşya, örneğin "silgi"

Amaç : Reproduktives Sprechen üben
Üben der Entscheidungsfragen
Konzentration - Kontaktaufnahme

Söz eylemler : etwas erraten, nach etwas fragen, raten, wo sich ..... befinden könnte, bejahen, verneinen

Dilbilgisi : Wechselpräpositionen im Dativ

Sözcükler : Gegenstände im Klassenzimmer

Oyunun tarifi : Bir öğrenci dışarı çıkar. Diğer öğrenciler silgiyi sınıfta saklarlar. Sonra öğrenci içeri alınır. Öğrenci soru sormaya başlar. Belirli sürede eşyayı bulan oyuncu veya grup oyunu kazanır.

Örnek:

S1– Ist der Radiergummi in der Tasche? (unter dem Tisch, hinter der Tafel, in dem Schrank.....)

S2– Nein, er ist nicht in dem Schrank.
Ja, er ist in dem Schrank.

Oyunun başka biçimde oynanması

Sınıf iki gruba ayrılır (A-B). Öğrenciler masa üstüne bir örtü koyarlar. A grubundan bir öğrenci dışarı çıkar. Sınıf örtünün altına bir eşya koyar. Öğrenci içeri girer ve örtü altındaki eşyayı tahmin etmeye çalışır.

L – Was ist unter dem Tuch?

S1 – Ein Block ist unter dem Tuch.
S2 – Nein, falsch.
S1 – Eine Schere?
S2 – Ja, rictig.

S1 – Ist es eine Schere?
S2 – Nein, es ist keine Schere.
S1 – Ist es ein Füller?
S2 – Ja, es ist ein Füller.

Ö. **Telefongespräch"Sprechspiel"**
Telefon etme oyunu **1+2+3**
(LMU1-L5-6)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Süre : 10-15 dakika

Amaç : – Kontaktaufnahme
– Hörverstehen - Sprechen üben
– Wortschatzübung

Söz eylemler : Höflich auffordern, Wünsche äußern, jemanden nach seinen Wünschen fragen, Auskunft über sich und andere geben, jn einladen, etwas verneinen

Dilsel malzeme : Was machst du heute? Tut mir leid, Ich kann nicht, Also gut, bis später, Na klar, gerade

Dilbilgisi : Konjugation alle Formen von "haben" und Modalverben, un bestimmter Artikel, gern-lieber

Sözcükler : Tschüs, schade, ich möchte.....

Oyunun tarifi : Öğrenciler sınıf içinde aşağıda verilen örnekte görüldüğü gibi telefon görüşmeleri yaparlar. Sınırlı durumlar içinde yapılan konuşmalar zamanla genişletilebilir.

Örnek:

A) – Hallo, hier Erol. – Hallo, hier Ali.
– Du, wir gehen heute ins Kino. Kommst du mit? – Tut mir leid, aber ich Kann nicht kommen.
– Warum denn? – Ich muß meine Hausaufgaben machen.
– Na, dann bis später, Tschüs – Tschüs

B) – Hallo, Ali . – Hier Ayşe
– Hallo, Na, wie gehts? Was machst du? – Nicht gut, ich mache gerade meine Hausaufgaben. Ich habe gar keine Lust. Und du? Was machst du?
– Ich sehe gerade fern.

(Hausaufgaben machen, aufräumen, Musik hören, Mathe machen, Gitare spielen, Fotos ansehen, Wörter schreiben, Ich bin krank, Meine Mutter ist krank, Ich will fernsehen)

G. **Einkaufsspiel "Sprechspiel"**
Alışveriş oyunu **1+2**
(LMU1-L4)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Satın alınacak eşyaların adları ve fiyatları yazılı kartlar hazırlanır.

Amaç : Sprechen üben, Kontaktaufnahme – Wortschatz üben

Söz eylemler : etwas kaufen - verkaufen, bejahen, verneinen, Fragen stellen, Wünsche äußern, nach dem Preis fragen

Dilsel malzeme : Gelernte Vokabeln

Dilbilgisi : Haben-mögen + Akk., Konjugation Präsens, Possessivpronomen Sing.

Sözcükler : Tut mir leid, Ich möchte, einen, eine, ein.....
Haben sie, einen, eine, ein.....
Ich habe, keinen, keine, kein.....
Gut ich nehme, einen, eine, ein.....
Das ist zu teurer (zu viel), Danke, Was macht das?
Auf wiedersehen

Oyunun tarifi : Sınıf iki gruba ayrılır. Her gruptan ikişer satıcı seçilir. Satıcılar sınıfın birer köşesine giderler ve eşya kartlarını ellerinde tutarlar. Her öğrenci önceden belirlediği bir eşyayı satın alır. Daha sonra her öğrenci ne aldığını ve kaç para verdiğini sınıfa söyler.

Örnek:

S – Guten Tag. V – Guten Tag.
S – Ich möchte einen Füller. V – Hier bitte.
S – Was kostet der Füller. V – 2 DM
S – Hier bitte. Danke, Auf wiedersehen! V–Auf wiedersehen
S – Und ein Heft. Was macht das zusammen? V – 3 DM
S – Auf wiedersehen. V – Auf wiedersehen

Ich habe einen Füller. Mein Füller kostet 2 DM.
S – Ich möchte, einen, eine, ein.....
V – Hier bitte! (Ich habe, keinen, keine, kein.....)

S – Wieviel kostet der, die, das.....

V – Der, die, das, kostet ..... Nimmst du den, die, das.....?

S – Na klar, Ich nehme, ich möchte.....

Ich möchte

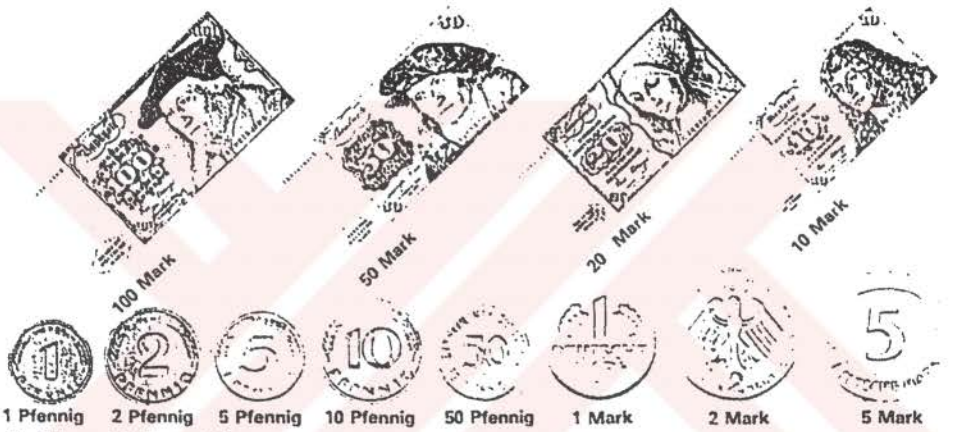
1

Peter: *Ich möchte einen Filzstift.*
Verkäuferin: *Hier bitte.*
Peter: *Und ein Heft und eine Postkarte.*
Was macht das zusammen?



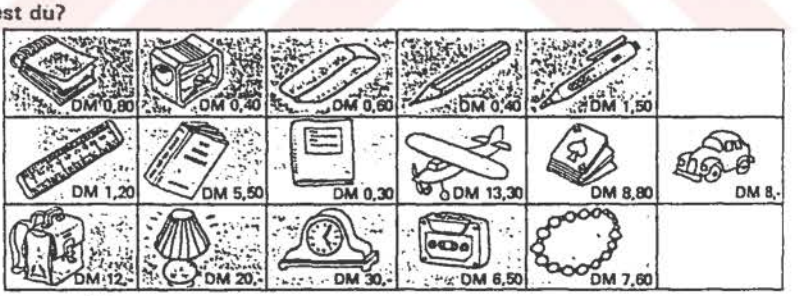
Verkäuferin: *Ein Heft 0,30, ein Filzstift 0,70, eine Postkarte 0,30. 1,30 bitte.*

0,30 DM = dreißig Pfennig.
1,30 DM = eine Mark dreißig.



2 Was möchtest du?

Ich möchte



Was macht das (zusammen)?

$D_1 \rightarrow \ddot{U}_4$:$AH_{9-10}$:$D_2 \rightarrow KS_{11}$

118

Wer? Wie? Was? 1, s.118

Memory-Spiel "Lesespiel"

Ö. Hafıza oyunu 2+3

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Bir dosya kağıdı 8-16 parçaya bölünür. Öğretmen her parçaya aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi sözcükler yazdırır.

Amaç : – Konzentration, Wortschatzkontrolle
– Üben der gelernten Strukturen

Söz eylemler : Kommunikative Steuerungselemente nach Stand der Klasse

Dilsel malzeme : Entsprechend dem Klassenstand

Oyunun tarifi : İkişerli gruplar oluşturulur. Öğretmenin öğrencilere yazdırdığı sözcükleri içeren kağıtlar sıra üstüne kapalı olarak konur. Öğrenciler sırayla ikişer kart açarlar. Açılan kartlar birbiriyle ilintili olursa, öğrenci bu kartları alır ve iki kart daha açar. Kartlar birbiriyle ilintili değilse kartları tekrar kapatır. Bu defa diğer öğrenci iki kart açar. En çok ilintili kart bulan oyuncu oyunu kazanır.

Örnek:

A) Tümce tamamlama:	Ich komme aus	Berlin
B) Soru yanıt biçimi:	Wo liegt das Buch?	auf dem Tisch
C) Yapı değişikliği:	Ali liest den Brief	Der Brief wird gelesen

Aşağıdaki örnek sözcüklerden de yararlanma yoluna gidilebilir.

Ali – spielt – Tennis,
Die Mutter – Kocht – Suppe
Der Vater – trinkt – Tee
Peter – lernt – Deutsch

Ali – hat – rote Haare
Der Zug – fâhrt – schon
Ich – bin – sehr müde

gern - lieber	am lebsten
sehen - sah	gesehen

Başlangıç sınıflarında sözcük dağarcığını pekiştirmek için aşağıdaki sözcükler "Adjektive" (Örnek 1) ve Örnek 2'deki resimler aynı amaç doğrultusunda kullanılabilir. Her resimden ikişer tane fotokopi yapılmalıdır.

Örnek 1

dick	dünn	schwach
stark	laut	leise
kurz	lang	hell
dunkel	immer	nie
krank	gesund	lebendig
tot	viel	wenig
brav	unartig	sauber
schmutzig	höflich	böse

MEMORY-SPIEL (Anfänger)

nass	trocken	jung
alt	klug	doof
groß	klein	voll
leer	reich	arm
schwarz	weiß	schön
häßlich	tief	hoch
billig	teuer	langsam
schnell	früh	spät

MEMORY-SPIEL (Anfänger)

Örnek 2 *(TIP 3/90-15-16)*

Ö. **Kartenspiel "Sprechspiel"**
Kağıt oyunu **2+3+4**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Ekte resmi görülen 12 nesnenin dört kez fotokopisi yapılır. Örneğin 4 tane ev resmi. Biri kırmızıya, biri yeşile, biri sarıya, biri de maviye boyanır. Her nesne için aynı işlem yapılır. Kağıtlar kalınca bir karton üzerine de yapıştırılıp oyun kağıdı haline getirilebilir. Bu işlemler fazla zaman alacağından gruplara evde hazırlamaları da önerilir.

Amaç : – Konzentration – Sprechen üben
– Festigung der gelernten Strukturen

Söz eylemler : – Karten erbitten, erfragen
– Positiv-negativ antworten

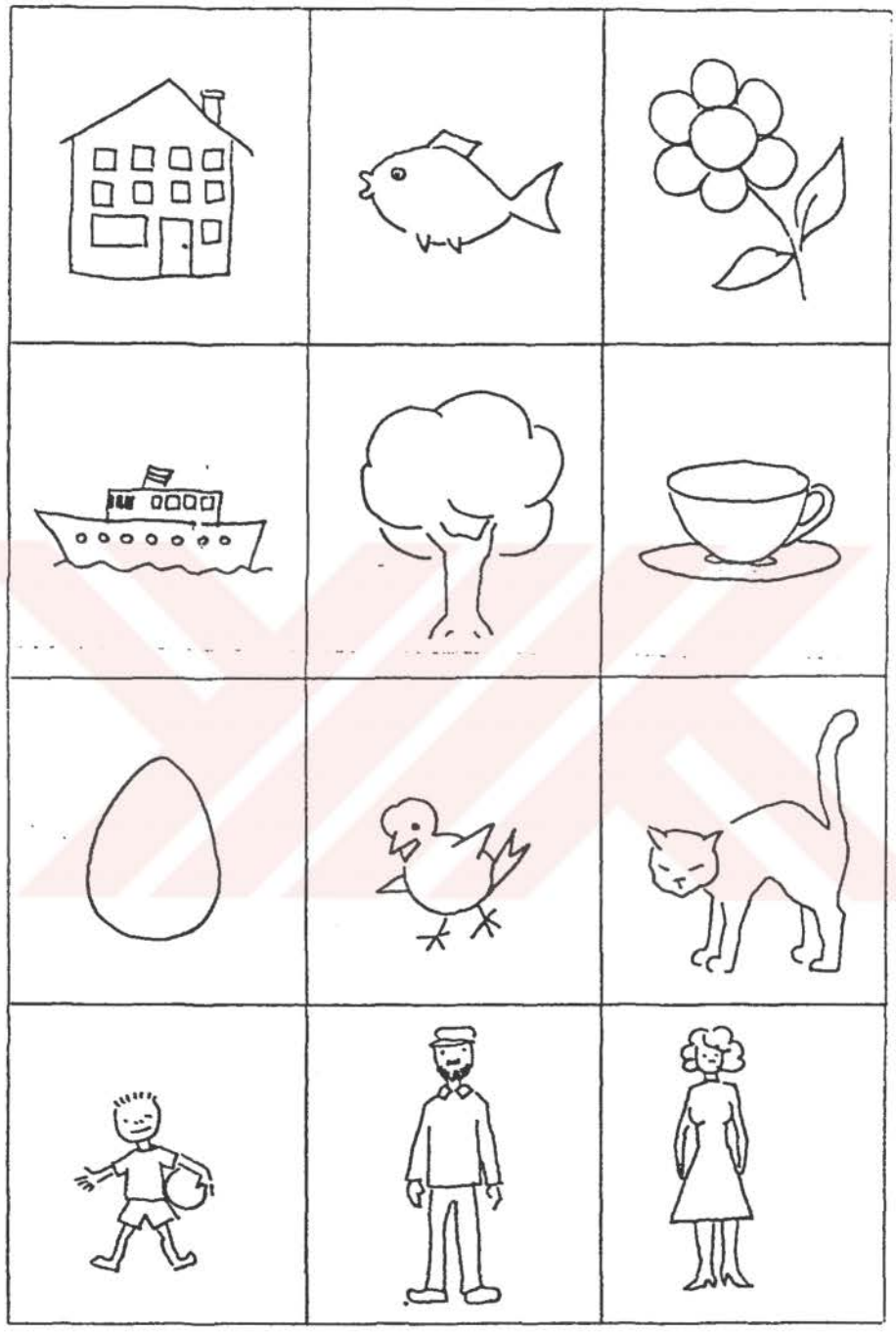
Dilsel malzeme : Hast du / den, die, das? Nein, ... habe ich nicht.
Tut mir leid! Ja, hier, hast du / ihn, sie, es
Kann ich bitte den / die, das... haben. Ich möchte .....

Dilbilgisi : Adjektivdeklination – bestimmter, unbestimmter Artikel – haben, brauchen + Akk.
Entscheidungsfragen – Negation; nicht-kein

Sözcükler : Ich brauche ein gelbes Haus. Ach ja, mir fehlt.....
Ich habe kein gelbes Haus. Jetzt bin ich dran.

Oyunun tarifi : Sınıf dörtlü gruplara ayrılır. Kağıtlar karıştırılıp dağıtılır. Bir öğrenci oyuna başlar. Her öğrenci aynı cinsten dört kağıt toplamaya dağıtır (ein rotes, gelbes, grünes, blaues Haus). Bunun için yanındaki arkadaşına "Hast du ein gelbes Haus?" diye sorar. Varsa alır ve sormaya devam eder. Yoksa soru sorduğu öğrenci yanındaki arkadaşına soru sorar. Aynı cinsten dört kartı bulan öğrenci bunları herkesin göreceği gibi açar. Elindekileri tamamlayan öğrenci oyunu kazanır.

Hier, ich habe alles.
Ich habe ein gelbes, rotes, blaues, grünes Haus
.....



Mit Spielen Deutsch Lernen, s.99

Oyunun başka biçimde oynanması

Aynı amaçlar doğrultusunda Möbel, Wohnungen, Natur, Landschaft, Tiere, Obst und Gemüse, Lebensmittel, Geschir und Besteck, Büroartikel, Verkehrsmittel, Kleidung, Körperteile gibi alanlardaki sözcüklerle de yapılabilir.

Ö. **Dominospiele "Schreibspiel"**
Domino oyunları **1+2**
(LMUL1-L4)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Bir dosya kağıdı dikdörtgen parçalar elde edilecek şekilde 16 parçaya bölünür. Her parça ortasından koyu bir çizgiyle ayrılır. Öğretmen hazırladığı sözcükleri buralara yazdırır ya da hazırladığı fotokopiyi öğrencilere dağıtır.

Amaç : Konzentration – Wortschatzfestigung

Dilsel malzeme : Nach Stand der Klasse

Dilbilgisi : Konjugation der Verben im Präsens

Oyunun tarifi : 1)Sınıfta hazırlanan kağıt parçaları sıra üzerinde öğrenciler tarafından yan yana getirilerek dilbilgisel yapılar oluşturulur.

2)Öğrenciden ekte görüldüğü gibi boş bırakılmış olan yerlere a) gerekli şahısları b) gerekli fiileri yazması istenir. Bu çalışma ev ödevi olarak da verilebilir (Örnek 1).

Oyunun başka biçimde oynanması

Bu tür çalışmalar örneğin, Präteritum, Perfekt, trennbare Verben ..... vb. gibi alıştırmaları yapmak için de uygulanabilir.

Örnek 1

Das ist ein Domino-Spiel. Wie heißen die Personen?

Wie heißen die Verben?

Ö.	**Brettspiel "Sprechspiel" Yılanlı merdiven oyunu**	**4+5+6**

Oyun şekli	: Normal sırada oturuş
Süre	: 20 dakika
Malzeme	: Oyun kağıdının fotokopisi, zar, her oyuncuyu belirleyecek bir para/düğme veya kağıt
Amaç	: – Produktives Sprechen üben – Konzentration – Wortschatztraining
Söz eylemler	: – Meinungen und Gefühle äußern, informieren über etwas
Dilsel malzeme	: Je nach Stand der Klasse
Dilbilgisi	: Verben, Adjektive, Substantive mit Präpositionen
Sözcükler	: Je nach Stand der Klasse
Oyunun tarifi	: Sınıfta dörtlü gruplar oluşturulur. Büyük zar atan oyuna başlar. Attığı sayı kadar ilerler, hangi alana geldiyse, orada verilen sözcüklerle bir tümce kurar. Ancak oyundan önce, öğrencilerle birlikte oyun alanında bulunan sözcüklerle çalışılır. Tümceler oluşturulur, ilgili sözcükler ve Präpositionlar oyunda öğrencilerin kurdukları tümcelerin doğru olup olmadığının kontrolü amacıyla tahtaya yazılır. Merdivenli alana gelen oyuncu, merdivenden yukarı çıkar. Yılanın başına gelen ise bir geri gider. Oyunda yaklaşık 25 alan vardır. Yılan ve merdivenler oyun için gerekli zamanı sağlar. Hedefe en önce varan oyuncu oyunu kazanır. Ancak zar oyunlarında önemli olan, konuşmaların doğruluğunun kontrol edilmesidir. Bu amaçla gereken çözümler ya tahtada ya da öğrencilerde hazır bulunmalıdır. Öğretmen de sürekli öğrenciler arasında dolaşmalı, grupları izlemeli, gerektiğinde oyunculara yardımcı olmalıdır. Kalabalık sınıflar için zar oyunları pek uygun değildir.

Yılanlı merdiven oyun kağıdı



Ö. **Interview-Spiel "Sprechspiel"**
Söyleşi oyunu **1+2**

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : Sprechen üben

Söz eylemler : – Name, Alter, Familienangehörige erfragen, nennen und zuordnen, nachfragen
– Informationen zu einer Person erfragen und geben
– Freizeitaktivitäten erfragen

Dilsel malzeme :

Dilbilgisi : Konjugation Präsens von haben
Fragepronomen "wer? wie? was? wo? woher?"
Ich bin / heiße.... Wie alt bist du? Hast du.....?
Unbestimmter Artikel im Akk. Possessivpronomen.

Sözcükler : Geschwister, Hobby, essen, trinken, gern-lieber-am liebsten

Oyunun tarifi : Sınıfta ikili gruplar oluşturulur. Her öğrenci arkadaşı ile bir söyleşi yapar. Karşılıklı olarak şağıdaki soruları yöneltirler ve yanıtları not ederler. Daha sonra her öğrenci arkadaşını sınıfta tanıtır.

"Mein Freund / Meine Freundin heiβst ..... Er/sie.....

İlerlemiş sınıflarda sözcük dağarcığı ve yapılar genişletilerek de oynanabilir.

Oyunun başka biçimde oynanması

a) Sınıf ikiye ayrılır. Her öğrenci karşı gruptan bir arkadaşı ile konuşur. Birbirlerini öven, olumlu yanlarını dile getirirler.

S1 – Du bist schön
S1 – Du liest gut
S1 – Deine Tasche ist schön
S2 – Du bist fleiβig
S2 – Du liest schnell
S2 – Dein Füller ist sehr schön

b) Öğrenciler birbiri hakkında olumsuz konuşurlar.

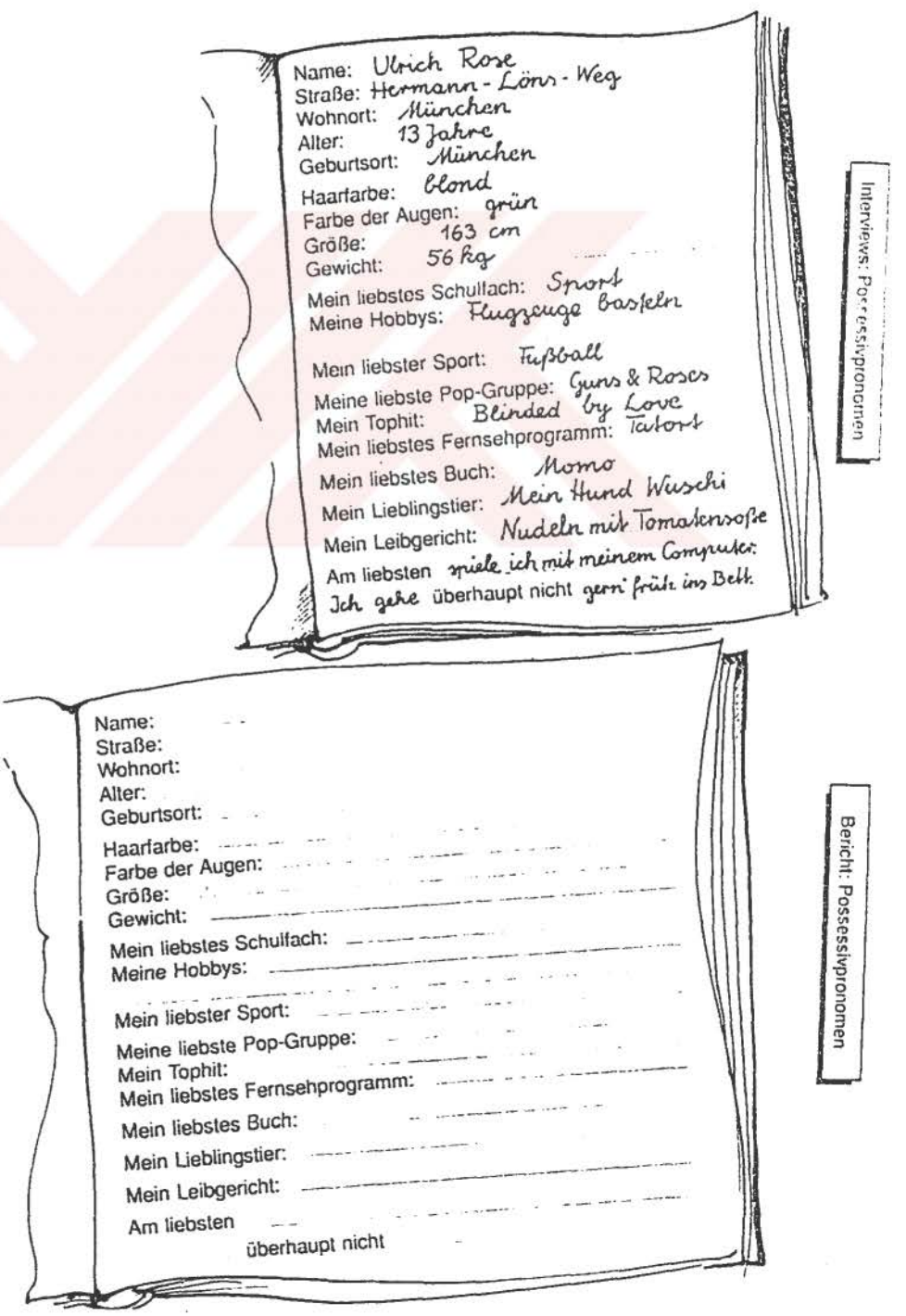
S1 – Du arbeitest nicht
S1 – Du machst deine Aufgaben nicht
S2 – Du lernst nicht
S2 – Du bist faul

c) Top yardımıyla tanışma

Oyunda küçük bir top kullanılır. Öğretmen kendi adını söyler, "Wie heiβst du?" diye sorar ve topu bir öğrenciye atar. Topu tutan öğrenci, kendi adını söyler ve aynı soruyu sorup topu bir başka öğrenciye atar.

L – Ich heiβe / bin ..... Wie heiβt du?
S – Ich heiβe /bin ..... Wie heiβt du?

Aynı oyun daha değişik dilbilgisel yapıların alıştırmaları için de kullanılabilir.



Wer? Wie ? Was? 3, Schülerarbeitsheft, s.41

Ö.	"Warum-weil" Spiel "Schreibspiel" "Niçin, ... için" oyunu	2+3 (LMU2-L3)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Her öğrenci için bir yaprak kağıt ve kalem

Amaç : Üben von Frage - und Nebensätzen

Söz eylemler : Eine Absicht, eine Äußerung, einen Wunsch, Zwecke formulieren, nach dem Grund fragen

Dilsel malzeme : Je nach Stand der Klasse

Dilbilgisi : "Warum - weil" Sätze

Oyunun tarifi : Her öğrenci kağıdını en üstünden başlamak üzere bir "warum" tümcesi yazar. Bu kısmı görünmeyecek şekilde geriye katlar ve kağıdını yanındaki arkadaşına verir. Katlı kağıdı alan öğrenci, kağıdın en üstüne önce "weil" ile başlayan bir yanıt tümce, onun da altına "warum" ile başlayan bir soru tümcesi yazar. Yazdıkları görünmeyecek şekilde geriye katlar ve kağıdı yanındaki arkadaşına verir. Böylece her öğrenci bir "weil" yanıt tümcesi ile bir "warum" soru tümcesini kağıda yazıp kağıdı geriye katlar ve arkadaşına verir. Kağıtta yazılı yer kalmayınca oyun biter. Sırayla her öğrenci elindeki kağıtta yazılacak "warum, weil " tümcelerini alt alta okur. Bu arada çok komik durumlar ortaya çıkar.

Örnek:

Warum lernst du Deutsch?
Weil es regnet.

Warum kommt der lehrer nicht zur Schule?
Weil die Hausaufgaben schwer sind.

Warum fährst du nach Deutschland?
.....

Ö. **Schlangensatzspiel "Lesespielspiel"**
Yılan tümce oyunu **1+2**
(LMUL1-L4)

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Amaç : – Erkennen von Wort-und Satzgrenzen
– Üben der Interpunktion

Oyunun tarifi : Öğretmen tahtaya, sözcükleri birbirine bitişik, hiçbir noktalama işaret olmayan bir tümce yazar. Öğrenciler sözcükleri birbirinden ayırıp gerekli noktalama işaretlerini de koyup tümceyi yazarlar.

Tümceler fotokopi yapılıp öğrencilere hepsi birlikte de verilebilir.



LIEBEANETTE,

MEINEMUTTERISTINSTUTTGART, MEINBRUDERAUCH. PAPIARBEITET. UNDICHBIN ALLEINZUHAUSE. MÖCHTESTDUNICHTKOMMEN? JETZTSINDDOCHFERIEN!

BISBALDUNDVIELEGRÜßE

DEINEMONIKA

Ö.	**Tangram-spiel "Sprechspiel"** **Tangram oyunu**	3+4

Oyun şekli : Normal sırada oturuş

Malzeme : Tahtaya yapışan tangram yerine, öğrenciler kalın bir kağıt ya da kartondan aşağıdaki yedi parçalı geometrik şekli hazırlarlar.

Amaç : – Konzentration
– Sprechen üben

Söz eylemler : – Präzise Anweisungen geben, verstehen, ausführen
– nach fragen, rückfragen, sich vergewissern

Dilsel malzeme : Wohin soll ich das legen? Soll es in die Mitte?
Wir haben es geschafft. Wir sind fertig.

Dilbilgisi : Wechsel präpositionen – Wo? Wohin? Fragepronomen

Sözcükler : *Gib mir..... leg es hier! hier geht es ..... nicht!*
Ist das richtig?
paβ auf! Nein, nicht so, ...so! links-rechts-oben.....

Oyunun tarifi : a) Sınıf dörtlü gruplara ayrılır. Yapılması istenen şekil iki öğrenci tarafından saptanır. Öğrencilerden ikisi talimat verir, diğer ikisi bunları uygular ve şekli çıkarmaya çalışırlar. Belli bir süre içinde şekli yaptırabilen öğrenciler oyunu kazanır. Daha sonra yaptıranlar uygulayıcı olarak oyuna devam ederler.

b) Öğretmen yapılması istenen şekli tahtaya çizer. Gruplar belli bir sürede şekli yapmaya çalışırlar. Önce bitiren grup oyunu kazanır.

Im Sprachunterricht spielen, aber ja, s.148



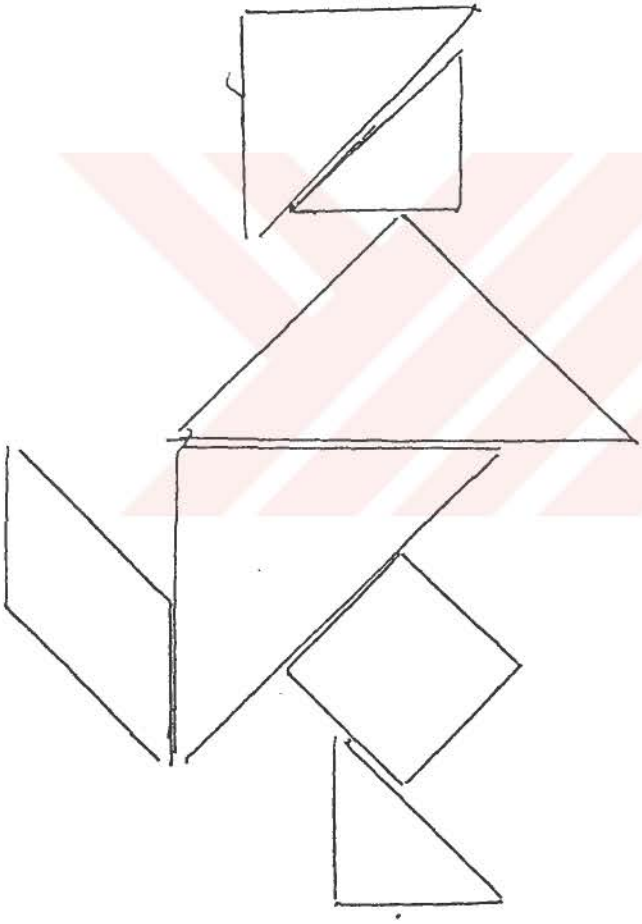
Tangram

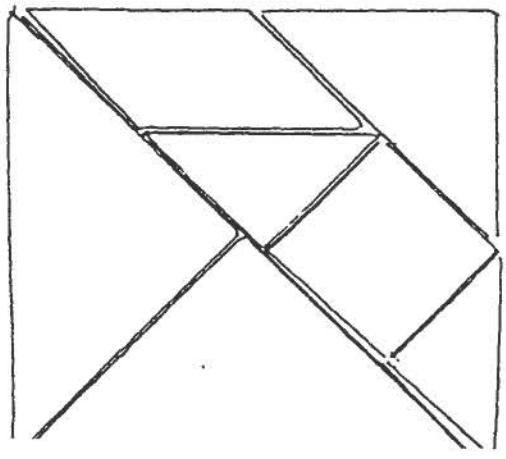
Original Chinapuzzle

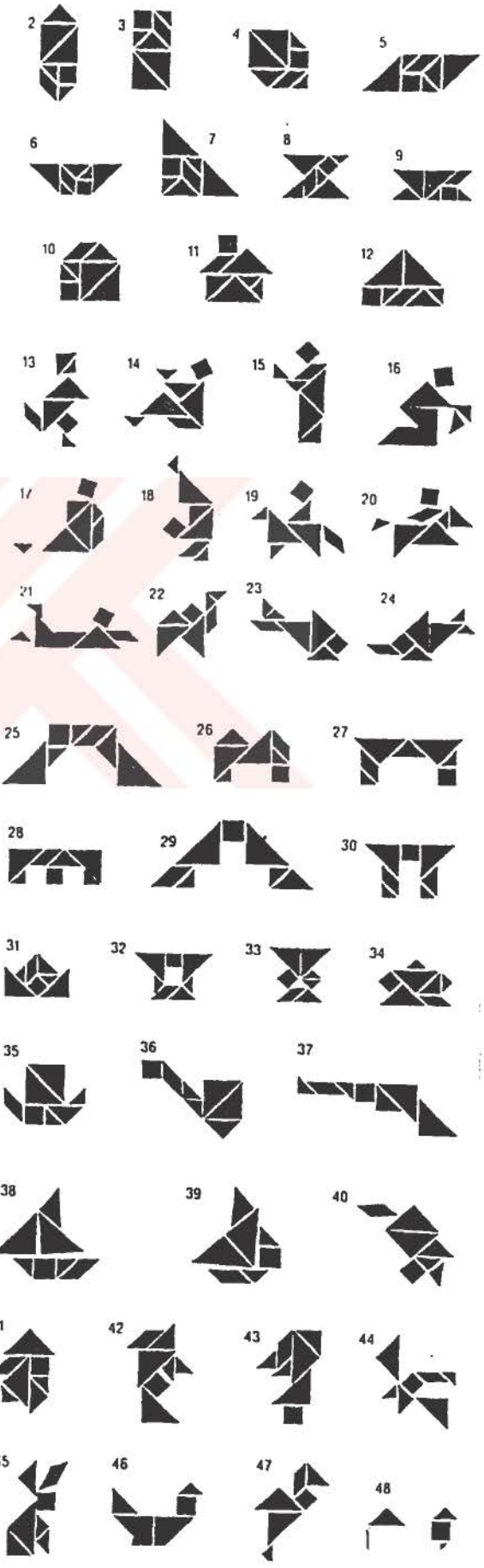
Ⓓ

Ravensburger Spiele Nr. 602 5 281 5
Legespiel für 1 Person
Inhalt: 7 Legesteine in den Formen des klassischen chinesischen Formenspiels.

Das Tangram stammt aus China, wo die frühesten Vorlagenbüchlein zu Beginn des 19. Jahrhunderts gedruckt wurden. Das Spiel selbst ist vermutlich viel älter.
Spielregel: Jede Figur der Vorlage wird immer **mit allen 7 Formen** gelegt. Die Formen dürfen nur nebeneinander, nicht übereinander gelegt werden, dabei muß das Vorbild ganz genau getroffen werden. Wenn Sie sich noch mehr in das Tangram vertiefen möchten, so finden Sie in der großen Tangram-Ausgabe, Ravensburger Spiele Nr. 602 5 317 x, weitere Figuren.







4. SONUÇ

Bu çalışmamızın özünü oluşturan "Yabancı dil öğretiminde bir öğretim aracı olarak oyun ve oyunsal uğraşı" şimdiye dek ülkemizde hemen hemen üzerinde hiç durulmamış konulardan biri olması nedeniyle ele alınmaya değer bulunmuş ve yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılmasına, irdelenmesine, somut çözüm ve örnekler sunulmasına çalışılmıştır.

Böyle bir konuyu seçmemizin bir nedeni de, birçok öğretmenin yabancı dil öğretiminde oyun ve oyunsal uğraşılara yer vermesine karşın, oyunla öğrenmeye karşı genel bir güvensizlik ve şüphenin bulunmasıdır. Ders gibi ciddi bir uğraşıda oyunun yeri olur mu? Derste oyun, boşa yitirilen zaman değil midir? Bu ve buna benzer sorularla halâ karşılaşılmaktadır. Ancak bütün bu olumsuz tepkilere karşın, yine de derste oyuna yer vermek, öğretmenlere anlamlı gelmektedir.

Kanımızca oyun ve oyunsal uğraşıya yeterince yer verilememesinin nedeni, bu konunun yeterince irdelenmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bakımdan çalışmamızda oyun olgusunu değişik yönleriyle ele alıp irdelemeyi uygun gördük.

Bu çalışmada amacımız, oyun ve oyunsal uğraşının üretken bir öğretimi gerçekleştirmeye götüren bir araç olduğunu gösterebilmek, oyun ve oyunsal uğraşının genelde yabancı dil öğretiminde, özelde yabancı dil olarak Almanca öğretiminde olumlu etkilerini sergilemektir.

Derste bilinçli olarak oyuna yer vermek isteyen her öğretmenin, her şeyden önce oyun olgusu hakkında bir ön bilgi edinmesi gerekmektedir. Çünkü oyun oldukça karmaşık ve önemli bir olgudur ve insan yaşamının temel gereksinimidir. Buytendyk, "İnsanın ekmek ve oyuna gereksinimi vardır. Ekmek varlığını sağlamak, oyun ise bu varlığın bilincine varmak için gereklidir." der (1). Schiller ise, "İnsan sadece oyun oynadığında gerçek insandır." sözüyle oyunun insan yaşamındaki önemini vurgulamaktadır (2).

Ancak çok boyutlu bir olgu olan oyun hakkında çok çeşitli açıklama ve araştırmalar yapılmasına karşın, yine de oyun literatüründe bugüne dek sorulan, ancak tatmin edici bir yanıt alınamayan soru, "Oyun nedir?" sorusudur (3).

Etkin bir öğrenme aracı olan oyunun çok çeşitli amaçlar doğrultusunda kullanılması yanında, yabancı dil öğretimindeki öneminin ve yerinin de değerlendirilmesi için çalışmamızın birinci bölümünü oluşturan **"Oyunun tanımı ve kapsamı"** başlığı altında oyun olgusuna açıklık getirilmeye çalışılmış, oyunun kuramsal olarak ayrıntılı bir biçimde tanıtımı yapılmıştır. Kuram olmadan sağlıklı bir uygulama olamayacağına göre, oyun ve oyunsal uğraşı, kuramsal boyutu, amaçları, işlevi, kaynağı, toplumsal ve bireysel rolü, gerekliliği gibi yönleriyle ele alınmıştır.

Kuramsal düzlemdeki incelememiz, oyun ve oyunsal uğraşın diğer bilim dalları ile bir ilişkiler bütünü içinde görülmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Oyun ve oyunsal uğraşın kişinin yetenek gelişimine, olgunlaşmaya, beden gelişimine, ruh sağlığına, boş zamanların değerlendirilmesinden topluma uyum sağlamaya ve kurallara uymaya değin birçok alanda etkisi olduğu bu bölümde ayrıntılı bir biçimde gösterilmiştir.

Çalışmamızın **"Yabancı dil öğretiminde oyun"** başlığı altındaki ikinci bölümünde ise, oyun olgusuna yabancı dil öğrenme sürecindeki yeri, önemi ve kullanımı açısından yaklaşılmıştır.

Bu amaçla yaptığımız araştırmalar yabancı dil öğretiminde oyun ve oyunsal uğraşların kullanılmasında şu sonuçları ortaya çıkarmaktadır:

- Oyun ve oyunsal uğraş günümüz bildirişimsel yabancı dil öğretiminde bir bütün olarak ele alınan dilsel beceri, bilgi ve bildirişimsel davranışların gelişiminde etken bir araçtır.

- Yabancı dil öğretiminde oyun artık, boş zamanları değerlendirme, değişiklik yaratma, hoşça vakit geçirme, can sıkıntısını giderme gibi geleneksel anlamda kullanılma boyutunu aşmıştır.

- Yabancı dil öğretiminde oyunun amaç özgürlüğünden söz edilemez. Yabancı dil öğretiminde istenen hedeflere varmak için başvurulan oyunların kesin ve belirli amaçları vardır.

Saptadığımız bu ilkeler doğrultusunda uygulanmak istenen oyunların ya da oyuna dönüştürülecek alıştırmaların, oyun olarak algılanabilmeleri için oyunlarda aşağıdaki özelliklerin bulunması gerekmektedir:

- Oyunların eğlence unsuru içermesi, neşe vermesi merak uyandırması
- Oyunlarda rastlantı, çekişme, rekabet, yarışma gibi durumların olması
- Oyunlarda öğrenme hedefi dışında, oyunun da bir hedefinin olması

Yabancı dil öğretiminde ulaşılmak istenen amaçlar doğrultusunda oyun olgusundan yararlanırken, bir oyun karmaşasına meydan vermemek için oyun tiplerini işlev alanlarına göre aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz:

- Öğrenme ağırlıklı oyunlar
- Gösteri ağırlıklı oyuylar
- Etkileşim ağılıklı oyunlar

Öğrenme ağırlıklı oyunlar; öğrenmenin gerçekleştiği alanda dilsel etkileşimle becerilerin kazanıldığı, yapı, sözcelerin kullanıldığı, pekiştirildiği ve dil yetisinin geliştirildiği oyunlardır.

Gösteri ağılıklı oyunlar; dil ya da dil dışı davranışlarla bir etkinliğin sunulmasına, sahnelenmesine olanak sağlayan oyunlardır.

Etkileşim ağırlıklı oyunlar ise, dönüşümlü etkileşimle özgür dil kullanımının gerçekleştiği oyunları içermektedir.

Ancak burada şunu da belirtmekte yarar vardır; her ne kadar oyunların üç işlev alanından söz edilmiş ise de, oyunları birbirinden kesin sınırlarla ayırmak olası değildir. Çünkü bir oyunda her üç özellik de belirli ağırlıklarda bulunmaktadır. Örneğin, öğrenme ağırlıklı oyunlarda, öğrenme işlevi ağırlıklı olarak gerçekleşirken, aynı oyun tipinde aynı zamanda diğer gösterme ve etkileşim alanlarını da görmek olasıdır.

Aslında bildirişimsel yabancı dil dersindeki oyun tipleri sadece kuramda birbirinden ayrılmaktadır. Oyunun bildirişimsel ya da öğrenme ağırlıklı olduğu alt düzeydeki Almanca öğretiminde, öğrencinin dilsel beceri ve öğrenme biçimine bağlıdır. Örneğin, ön bilgisi çok az olan öğrenciler ile geleneksel öğrenme stili

olan öğrenciler, bildirişim olanaklarından yeterince yararlanamazlar. Oyunların tümünde hem bildirişim hem de öğrenme özellikleri vardır.

Günümüz yabancı dil dersinde amaç; ister söz eylem, ister yapısal açıdan olsun bildirişim becerisinin kazanılması ve gerçekleştirilmesidir. Bu nedenle belirlenen bu hedefe varmak için uygulanan yöntem ve alıştırma biçimlerinin verimliliği araştırma konusu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamdaki incelemelerimiz göstermiştir ki, oyun yabancı dil dersinde öğrenime doğallık, gerçekçilik kazandırmakta ve dersin canlı bir biçimde sunuluşuna hizmet etmektedir. Ayrıca unutulmaması gereken bir nokta da, konuşmanın sosyal bir eylem olduğu gerçeğidir.

"Derste neden oyun?" sorusuna gelince, yaptığımız araştırmalar ışığında bunu da aşağıdaki biçimde özetleyebiliriz:

Oyun oynamada birlikte olma, etkileşim ve bildirişim vardır. Öğrenciye eylem özgürlüğü sağlayan etken bir öğrenme aracı olan oyunun her aşamasında (hazırlık, uygulama, değerlendirme) gerçek bir bildirişim sözkonusudur ve bu, öğrencinin kendi görüş ve etkinliğinin bulunduğu bir öğrenme sürecidir. Oyunda öğrenilen amaç dil, içeriği kavranmamış boş sözcüklerden oluşan bir alıştırma biçimi olarak değil, gerçek bir bildirişim olarak sergilenir. Bu yolla dile canlılık ve sıcaklık kazandırılır. Çünkü konuşma yukarıda da değindiğimiz gibi sosyal bir eylem biçimidir. Konuşurken sadece sözcük ve tümceler kullanılmaz. Bir olayın açıklanması, düşünce ve isteklerin ifade edilişi bir çeşit eylem biçimi içermektedir ve oyun bu açıdan oldukça zengin olanaklar sağlamaktadır.

Hareket ve dil insanın ifade aracıdır. Bu nedenle yabancı dil dersinde uygun ve gerekli görüldüğü yerde konuyu oyun düzeyine çekmek suretiyle öğrencilere kendi duygu ve düşüncelerini, isteklerini söyleyebilme eylemini gerçekleştirme fırsatı verilmelidir. Olaya bu açıdan baktığımızda yabancı dil dersinin amacı, öğrencilere amaç dilde eylem becerisi kazandırmak olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır.

Oyunlar, öğrencilere yabancı dil öğrenme aşamalarında yönlendirildikleri konuşma durumularından özgür konuşmaya geçişe olanak sağlayan alıştırma seçeneği olarak değerlendirilmelidir. Ancak burada gözden kaçırılmaması gereken

şey, oyuna yönelik dilsel malzemenin önceden hazırlanması ve ondan sonra oyuna geçilmesidir.

Burada, konuşma eylemine duyguların egemen olduğunu belirtmek de oldukça önemlidir. Günümüz yabancı dil ders kitaplarına baktığımızda duygulara hemen hemen hiç yer verilmediğini görmekteyiz. Yabancı dil öğretimine genellikle sözcük dağarcığı + genel yapıların öğrenilmesi olarak bakılmaktadır. Halbuki belirli kalıplar içinde kalarak tümce kurmaya alışan öğrencilerin gerektiğinde o kalıplardan çıkması olanaksızdır. Bu durum araziyi görmeden ev plânı çizen bir mimara benzetilebilir.

Tümcelerin taşıdıkları ifade değeri, konuşanın niyetine ve konuştuğu kişiye olan ilişkisine göre değişmektedir. Ders kitaplarında sunulan durumlar ise, genel olarak bağlamın bir yönünü yansıtmaktadır. Verilen durumlar, üretilen tümceler ve oluşturulan kurma diyaloglarla bildirişimsel amaca ulaşmak olası görülmemektedir. Bu durum da turistler için yazılan bir rehber kitapçığını andırmaktadır.

Derste oyuna yer vermenin bir nedeni de ders kitaplarında sunulan alıştırmaların olumsuzluğudur. Çünkü akıllıca hazırlanmış bir araştırma, öğrencide konuya ilgi, konunun içeriğine ilgi ve yapılan eyleme ilgi uyandırmalıdır. Ders kitaplarında yoğun bir biçimde sunulan çok can sıkıcı alıştırmaları biraz olsun hafifletmeye çalışan öğretmen sayısı az değildir. Eğer konu ve konunun içeriğine yönelik güdüleme az ise, ya da yok ise, o zaman eyleme dönük ilgi yaratılmak suretiyle eylemden zevk alma olanağına başvurulur. Oyun, bu olanaklardan sadece biri ve en iyi ve etkili olanıdır. Çünkü oyun, yabancı dil dersinde amaç dışı bir eylem değil, zorlama, korku ve çekingenliğin olmadığı bir ortam yaratan, öğrencilerin öğrenmeye hazır olmasını, yorgunluğun ortadan kalkmasını, dilsel ifadelerin otomatik hale gelmesini, dersin neşe içinde geçmesini, dilin kullanımı yönünde güdülenmeyi sağlayan, ilgi çekici eylemlerin gerçekleşmesine fırsat veren, engelleri kaldıran, öğrenmeyi kolaylaştıran, birlikte çalışma olanağı yaratan, çok sayıda öğrencinin derse katılmasını sağlaması yanında, zayıf öğrencilerin de derse katılma koşullarını yaratan, deneme, deney yapma, bir şeyi istendiği kadar yineleme fırsatı veren gerçek bir bildirişim aracıdır ve bu nedenlerden dolayı, oyun sonucu kazanılan öğrenme sonuçları da kolayca unutulmazlar.

Ancak yabancı dil öğretiminde öğretmene büyük görev düşmektedir; öğrenmeyi kolaylaştırmak, engelleri ortadan kaldırmak, öğrenme koşullarını sağlamak, bu arada hedef, sınıf düzeyi, öğrencilerin becerileri ve öğrenme stillerinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Oyun bu bağlamda öğretmenin yararlanacağı sadece bir olanaktır. Burada şunu da önemle vurgulamakta yarar görmekteyiz. Derste sadece oyun oynayarak amaca ulaşmak da olanaksızdır. Çünkü öğrencilere neşe veren, dersin zevkli geçmesine yardım eden, öğrenmeyi kolaylaştıran daha pek çok seçenek ve alıştırma biçimleri vardır. Örneğin oyun olmayan, ama oyunsal işlevi olan alıştırmalar ile akıllıca düzenlenmiş diğer alıştırma biçimleri bulunmaktadır. Bu nedenle alıştırmalar ile oyun arasına bir sınır koymak yabancı dil dersinde amaca uygun değildir.

Çalışmamızın **"Ülkemizde sürdürülen yabancı dil olarak Almanca öğretiminde oyun ve oyunsal uğraşı"** adlı üçüncü bölümünde, orta öğretim kurumlarımızda kullanılan ders kitapları oyun ve oyunsal uğraşı açısından çözümlenmiştir. Bu çözümlemede şu ölçütlerden yola çıkılmıştır:

- Ders kitaplarında oyunlara yer verilmiş midir?
- Ders kitaplarında hangi tip ve türde oyunlara yer verilmiştir?
- Bu oyunların ülkemiz koşullarında gerçekleşebilirliği var mıdır?

Ülkemizde yaygın kullanım alanı olması nedeniyle uygulamaya yönelik bir değerlendirmenin yapıldığı bu bölümde;

- Wir Lernen Deutsch I-II-III
- Texte und Situationen I-II
- Lern Mit uns 1-2
- Wer? Wie? Was? 1-2-3

adlı ders kitapları incelenmiştir. Yaptığımız değerlendirmenin ortaya çıkardığı sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Ülkemizde kullanılmakta olan Almanca ders kitaplarında genellikle oyun olgusuna yer verilmiş yani diğer bir anlatımla, yabancı dil olarak Almanca öğretiminde oyun olgusu tamamen dışlanmamıştır. Ancak, bir alıştırma biçimi olarak oyun ve oyunsal uğraşıdan geniş bir çeşitlilik

sağlayacak biçimde yararlanılmamıştır.

- Ders kitaplarında yer alan oyunların kimileri ülkemiz koşullarında sıkça rastlanan kalabalık sınıflar için uygulanması kolay olmayan türdendir.

- Oyun seçiminde, yine ülkemiz koşullarında bir özelliği olan ders saati sınırlılığı gözönüne alınmamış ve çok zaman gerektiren oyunlara yer verilmiştir.

Bu bölümde, Almanca öğretmenlerinin oyun ve oyunsal uğraşa ilişkin görüşlerini ve yaklaşımlarını içeren bir değerlendirmeye de yer verilmiştir. Yaptığımız değerlendirme ortaya koymuştur ki, anketi uyguladığımız 50 Almanca öğretmeninden neredeyse tümü, oyun ve oyunsal uğraşa olumlu yaklaşmakta, ancak derslerinde oyunlu uygulamalara yer vermemektedir. Bu anketimizin ortaya koyduğu bir diğer sonuç da şudur; Almanca öğretmenleri, yararlı olabileceğine inandıkları oyun ve oyunsal uğraşlara şu gerekçelerle yer verememektedirler:

- Sınıfların kalabalık oluşu
- Ders saatlerinin yetersizliği
- Yeterli bilgi ve beceri eksiklikleri
- Oyuna dayanan alıştırmaların elinde olmayışı

Kanımızca bu veriler de, çalışmamızın gerekliliğinin bir göstergesidir. Uygulamadaki eksik yönleri giderebilmek amacıyla, çalışmamızın son bölümünde oyunla ilgili öneri örneklerine de yer verilmiştir. Geliştirdiğimiz bu örneklerde şöyle bir yol izlenmiştir:

- Hangi tip ve türden oyunun, hangi amaçla, hangi sınıf düzeyinde ve hangi ders biriminde uygulanabileceğinin saptanması

- Oyun için gerekli söz eylemlerin, dilsel malzemenin, sözcüklerin ve dilbilgisinin belirlenmesi

Çalışmamızın ortaya koyduğu saptamalara dayanarak şu sonucu vurgulayabiliriz: Etkin ve verimli bir yabancı dil öğrenme aracı oyun ve oyunsal uğraştan ülkemiz koşullarında yeterince yararlanılmamaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi, şu koşulların yerine getirilmesine bağlıdır:

- Oyun ve oyunsal uğraş konusunda yeterli bilgi ve beceri ile donatılmış öğreticilerin yetiştirilmesi. Bu bağlamda ders, alıştırma ve öğretmen kitaplarında yer alan oyunları da kendi koşullarına göre değerlendirebilecek ve gerektiğinde, uygun değiştirmeleri yapabilecek öğreticilerin yetiştirilmesine özen gösterilmelidir. Bunun için Almanca öğretmeni yetiştiren kurumların öğretim izlencelerinde, oyun ve oyunsal uğraşı, kuramsal ve uygulayımsal olarak işleyecek ders birimlerine yer verilmelidir.

- Ders malzemeleri ve kitapları oluşturulurken, oyun ve oyunsal uğraşa da yer verilmelidir. Bu noktada, oyunun dersi renklendirecek, öğrenme sürecini canlandıracak işlevi yanısıra, hangi öğrenme aşamasında, hangi oyun tip ve türlerinin yararlı olacağı da gözönünde bulundurulmalıdır. Kuşkusuz bu da bir uzmanlık işidir. Bu bakımdan Almanca ders kitaplarını yenileştirme çalışmalarının yapıldığı günümüzde, ders kitapları yazarları arasında, oyun ve oyunsal uğraş konusunda uzmanlaşmış kişiler de yer almalıdır. Ancak o zaman öğrenme amaçlarına uygun oyunların geliştirilmesi daha sağlıklı olabilir.

Çalışmalarımız göstermiştir ki, oyun ve oyunsal uğraş, kişilik gelişimini ve öğrenme edimini olumlu etkileyen temel ögelerden biridir. Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde oyun ve oyunsal uğraşa yer vermek, bu alandaki çalışmaları daha verimli kılabilecektir. Önemli olan oyun ve oyunsal uğraş konusunun gerekli olduğu öz ve biçimde işlenebilmesidir.

Ülkemizde yabancı dil olarak Almanca öğretimiyle ilgili olarak günümüze değin oyun ve oyunsal uğraşı konusunun bilimsel olarak ele alınmamış oluşu nedeniyle, bir boşluğu doldurmak amacıyla yaptığımız bu çalışmanın bundan böyle yapılacak çalışmalara, geliştirilebilecek bir temel oluşturması dileğimizdir.

Umudumuz, çalışmamızın Almanca öğretmenlerine olduğu kadar öğretmen adaylarına da yararlanabilecekleri bir kaynak olmasıdır.

5. ALMANCA ÖZET (Zusammenfassung)

Das Thema der vorliegenden Arbeit sind Spiel und spielerische Beschäftigung als pädagogisches Mittel im DaF-Unterricht in unserem Land.

Wir haben dieses Thema gewählt, weil es für unsere Lehrer noch weitgehend Neuland ist. Obwohl viele Lehrer im Fremdsprachenunterricht mit Spielen arbeiten, herrscht in diesem Bereich im allgemeinen Unsicherheit.

Der Einsatz des Spiels im Unterricht scheint sinnvoll, weil die Schüler Spaβ haben und ein Lernerfolg zu erwarten ist. Für einen erfolgreichen Unterricht, in dem die Schüler aktiv, produktiv und kreativ mitmachen, ist die Funktion des Lehrers äuβerst wichtig. Es gibt aber auch viele Lehrer, die skeptisch sind, ob etwas durch Spiele gelernt werden kann. Der Grund dieser Skepsis besteht darin, daβ sie in diesem Bereich mangelnde oder keine Kenntnisse besitzen. Die meisten Lehrer sind in ihrer Ausbildungszeit an pädagogischen Hochschulen und Universitäten nicht darauf vorbereitet worden. Wir sind der Meinung, daβ der sinnvolle Einsatz von Spielen im Unterricht entsprechende Vorkenntnisse des Lehrers erfordert.

Das Ziel dieser Arbeit ist, Unsicherheit und Unkenntnis abzubauen, den aktiven und kreativen Umgang mit Spielen anzuregen, skeptische Lehrer zu überzeugen, daβ Spiele im Unterricht keine Zeitverschwendung sind.

In der Theorie ist das Spiel heute nicht mehr umstritten. Es wird von der modernen Psychologie nicht nur anerkannt, sondern auch immer als notwendig wieder gefordert. Aber es ist aus den obengenannten Gründen und anderen unterrichtlichen, schulischen Bedingungen dem Spielgedanken nicht gelungen, sich in der Praxis durchzusetzen.

Das Spiel ist ein wichtiges Phänomen, ein Urbedürfnis im Leben eines Menschen. Buytendyk sagt: "Brot und Spiel braucht der Mensch. Brot um zu wachsen und zu existieren. Spiel, um diese Existenz zu erleben." Ein Kind spielt bis zum Alter von etwa sieben Jahren während 15.000 Stunden. Es gibt über 4000

wissenschaftliche Arbeiten und mehr als 25 Theorien über das Spiel. Über diese wichtige Aktivität des Menschen sagt Schiller: "Der Mensch ist nur dort ganz Mensch, wo er spielt."

Das Spiel beginnt mit der Geburt auf. Es besteht eine starke Beziehung zwischen Spielen und Leben. Jedes Alter, jede Lebensform hat ihre eigenen Spiele. Die Möglichkeiten des Spielens sind unendlich und vielfältig; von den Bewegungsspielen bis hin zu reinen Denkspielen. Ein Kind entdeckt die Welt vorwiegend beim Spielen. Das Kind von heute ist der Erwachsene von morgen. Es muß daher vieles lernen, um den Anforderungen seines zukünftigen Lebens gewachsen zu sein. Nicht nur Fertigkeiten, sondern auch das Zusammenleben mit anderen Menschen. Deshalb ist das Spiel eine Vorbereitung auf das Leben.

Spielen und Lernen sind natürliche Handlungen, die der Mensch von seiner Kindheit an praktiziert. Das Spiel ist ein Lernakt, in dem man komplizierte Dinge begreift. Aus diesem Grunde gibt es keine einheitliche Spieldefinition. Spiel ist wie Intelligenz ein dynamischer Prozeß. Diese Pnänomene kann man deshalb nicht in einer engen Definition fassen. Es gibt viele Definitionen und alle stimmen darin überein, daß Spiel eine freie und erfundene Betätigung ist, die ohne Zwang und Absicht, aber innerhalb gewisser Grenzen von Raum und Zeit und innerhalb freiwillig übernommener Regeln, ausgeführt wird.

Aber das Spiel der Erwachsenen hat oft seinen ursprünglichen Charakter verloren und ist zweckgebunden, verfolgt bestimmte Ziele und verliert seinen Sinn, wenn die Ziele nicht erreicht werden. Andererseits betrachtet man auch das Spiel der Erwachsenen als Gegensatz zur Arbeit. Es befreit den Menschen von Spannungen. Der Mensch kann nicht dauernd arbeiten. Er braucht Entspannung und Erholung, und das ermöglicht ihm das Spiel.

Über das Spiel hat man auch viele Theorien entwickelt. z.B. Schiller und Spenzer glauben, das Spiel sei aus einem Überfluß an Kraft entstanden. Stendhal und Lazarus meinen, der Spieltrieb erwachse aus dem Bedürfnis nach Erholung. Darwin und Groos sehen im Spiel die Bestimmung, spätere Tätigkeiten einzuüben, wo absichtsvolles Lernen und Üben nicht ausreichen würden. Piaget hält das Spiel

für einen Vorgang der Anpassung des Einzelnen an die Gruppe, um Minderwertigkeitsgefühle auszugleichen und unterdrückte Triebe abzureagieren.

Innerhalb des Spiels hat jedes Kind eine bedeutungsvolle Rolle, denn Spiel steht in direktem Zusammenhang mit Kommunikation, Zusammenhalt, Vertrauen und der Entwicklung von Fertigkeiten positiver sozialer Interaktion. Durch Spielen lernen die Kinder zu teilen, sich in andere hineinzuversetzen, die Gefühle anderer zu berücksichtigen und darauf hinzuarbeiten, miteinander besser auszukommen. Man sollte aber niemals aus den Augen verlieren, daß der wichtigste Grund, warum Kinder spielen, der ist, daß sie Spaß haben wollen. Ohne Spaß, ohne ein Gefühl von Glück, kann kein Kind ein Spiel erleben.

Es ist heute erwiesen, daß Menschen, die richtig Spielen gelernt haben und es nicht vernachlässigen, mehr leisten, ihren Mitmenschen besser dienen und glücklicher sind als andere. Sie sind widerstandsfähiger gegen Krankheiten, sie können sich besser konzentrieren, fügen sich leichter in die Gesellschaft ein, sind geschickter, reagieren schneller, haben eine bessere Auffassungsgabe.

Der Begriff "Spiel" bedeutet im allgemeinen zweckfreien Zeitvertrieb, eine Beschäftigung zur Unterhaltung nach bestimmten Regeln. Diese Definition paßt aber kaum für Zwecke und Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts, denn man betrachtet das Spiel im FU unter dem Aspekt eines zweckmäßigen Gebrauchs. Spielen ist eine Form des Miteinanderumgehens, der Interaktion und eine Art Kommunikation; aktive Lernsituationen, die den Lernenden viel Handlungsfreiheit, beliebige Wiederholungshäufigkeit, eigene Bestimmung von Lerngeschwindigkeit und Möglichkeit von neuartigen Beziehungen anbieten. In den Phasen des Spiels, vor dem Spiel (Vorbereitung), beim Spiel (Durchführung) und nach dem Spiel (Auswertung) kommuniziert man. Die Zielsprache verwendet man im Spiel nicht als inhaltsleeres Übungsmaterial, sondern als wirkliches Kommunikationsmittel. Mit Spielen können Schüler im FU die Wirklichkeit widerspiegeln und simulieren. Die Spiele geben der Sprache Leben und Wärme.

Heute weiß man, daß der kommunikative Sprachunterricht sich auf die pragmatische Funktion der Sprache bezieht und daß Sprechen als eine Form des

sozialen Handelns aufgefaβt wird. Auch in diesem Bereich hat das Spiel eine fördernde Wirkung. Spielen fördert die Lernbereitschaft und steigert die Motivation und Kooperationsfähigkeit des Schülers. Durch Spiel erworbene Lernergebnisse kann man nicht so leicht vergessen, weil Spielen eine Art Handeln ist.

Auch Sprechen ist ein Handeln, nicht nur ein Benutzen von Wörtern und Sätzen. Wenn man sich zu einem Problem "âuβert, seine Gedanken, seine Wünsche vermittelt, handelt man.

Bewegung und Sprache sind Ausdrucksmittel eines Menschen. Wo es im FU immer möglich und sinnvoll ist, versucht man den Stoff auf die Ebene des Spiels zu übertragen, um die Schüler zu veranlassen, mit ihrem Denken, Fühlen und Handeln aktiv zu werden.

Unbestritten ist heute das Ziel des Fremdsprachenunterrichts, die Schüler in der Zielsprache handlungsfähig zu machen: Sie sollen lernen, die neue Sprache zum Ausdruck eigener Gedanken und Wünsche persönlicher Vorstellungen und Absichten zu verwenden. Sie sollen befähigt werden, in der fremden Sprache aus sich selbst zu sprechen. Um eine solche Fähigkeit zu erwerben, muβ man echte, natürliche, freie sprachliche Ausdrucksformen einüben, die uns das Spiel reichlich bietet.

Die meisten Lehrmodelle für den FU gehen bei der Unterrichtsplanung von drei Hauptphasen aus; von der Einführung neuen Sprachmaterials (Sprachdarbietung), vom Üben (Spracherarbeitung) und vom Transfer, also von der Übertragung des Gelernten auf andere Situationen. In der ersten Phase versucht man, den Unterrichtsstoff so zu erklären, daβ er von allen verstanden werden kann. In der zweiten Phase wird das neue Sprachmaterial unter kontrollierten Bedingungen gelenkt geübt. In der dritten Phase gibt man den Schülern Gelegenheit, unter Verwendung der neuen Wörter und Strukturen mehr oder weniger zu sprechen.

Lernspiele, darstellende Spiele und interaktive Spiele, die wir in der Arbeit ausführlich beschrieben haben, geben den Schülern die Möglichkeit, sich vom

gelenkten Ausdruck zu lösen und das freie Sprechen zu praktizieren. Etwas zu sagen, was sie wirklich auch sagen wollen. Um dieses Ziel zu erreichen ist es hier äußerst wichtig, daß man im FU zuerst sprachliche Mittel bereitstellt und erst dann zum Spiel übergeht. Es gibt Spiele, die wir bei der rezeptiven Phase des Lernens als eine Form des Übens bestimmter Strukturen und Wortschatzbeherrschung einsetzen können. Auch diese Art von Spielen hat vorkommunikative-imitierend-reproduktive Eigenschaften, mit denen man eine Menge von Redemitteln üben kann. Mit Spielen kann man viele Redeabsichten versprachlichen. Sie geben die Möglichkeit zur freien Produktion, produktiven Anwendung der Sprachmittel und situativen Kommunikation.

Aber eins möchten wir besonders betonen, daß Spiele nicht nur im traditionellen Sinne, d.h. als Mittel zur Motivationssteigerung, zur Auflockerung des Unterrichts, als Ausfüller in Vertretungsstunden u.s.w verwendet werden, sondern sie sollen geplanter und integrierter Teil des Unterricht sein. Wenn Spiele lernzielorientiert in den Unterricht integriert werden können, kann man sie dann als eine wichtige Übungsalternative verwenden.

Es ist die Aufgabe des Lehrers, das Lernen zu erleichtern, Hindernisse aus dem Weg zu räumen, lernfördernde Bedingungen zu schaffen und den Lernstil der Schüler im Auge behaltend, passende Spiele zu planen und sie im Unterricht einzusetzen. Spiel im FU ist nur eine Möglichkeit, welche die Lehrer nutzen sollten. Man muß auch davor warnen, daß man im Unterricht nicht nur spielend das Ziel erreichen kann. Es gibt auch viele andere Alternativen und Übungsformen, die Spaß machen, z.B. Übungen, die zwar keine Spiele sind aber spielerisch benutzt werden. Eine Grenze zwischen Spielen und vernünftigen, spielerischen Aufgaben zu ziehen ist im FU nicht möglich.

Unsere Untersuchungen bestehen in der vorliegenden Arbeit aus drei Teilen: im ersten Teil, die Betrachtung des Konzepts des Spiels im allgemeinen Sinne, weil für den Umgang mit dem Spiel zuerst der theoretische Hintergrund wichtig ist. Die Darstellung der allgemeinen Theorie des Spiels, seines Sinnes, seiner Bedeutung und didaktischen Zielsetzungen ermöglichen einen effektiven Zugang zum Spiel im

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

DaF-Unterricht.

Im zweiten Teil betrachten wir das Konzept der Spieldidaktik als eine von mehreren Lernmöglichkeiten im DaF-Unterricht.

Im dritten Teil gehen wir gezielt auf die Situation von Deutschlernenden in in der Türkei ein und untersuchen besonders die in der Sekundarstufe I-II benutzten Lehrwerke. In Form einer Spielesammlung, die auf Erfahrung und schulischer Realität unseres Landes basiert, bieten wir praktische Spielvorschläge und spielerische Übungsformen an, welche in die Einheiten der Lehrwerke integriert werden können.

Wir hoffen, daß diese Arbeit für unsere Lehrer im Bereich DaF sowohl zum Selbststudium als auch für die Verwendung in der Lehrerausbildung einen Beitrag leisten kann.

6. NOTLAR

BÖLÜM 1

1. Burada ana çizgileriyle özetlediğimiz oyun olgusunun tarihsel gelişimi ile ilgili olarak ayrıntılı bilgi için bkz., Görsel Genel Kültür Ansiklopedisi 1981, s.885 / O. Kampmüller, Spiele, Spielend Leicht, 1970, s.22-102-138-173-178-186-214-227-178-229 / W. Hartmann - W. Heginger - A. Rieder, Spiel Baustein des Lebens, 1976, s.108-109-111
2. a.g.y., s.113
3. Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis, 1991, s.241 / M. Tezcan, Boş Zamanlar Sosyolojisi, 1977, s.43-52-151-152
4. Bu konuda geniş bilgi için bkz., Lexikon zum Deutschunterricht, 1981, s.421
5. Alıntı için bkz., O. Kampmüller, Spiele, Spielend Leicht, 1970, s.10
6. Oyun tanımlarıyla ilgili olarak bkz., Das Bertelsmann Lekxikon Band 4, 1965, s.157 / Der Sprach-Brockhaus, 1956, s.639 / Der groβe Duden Bedeutungswörterbuch Band 10, 1970, s.608 / Wahrig Deutsches Wörterbuch, 1986, s.1202 / Görsel Kültür Ansiklopedisi, 1981, s.884
7. Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis, 1991, s.243
8. I. Haller-G.Neuner, Spiele im Unterricht, 1983, s.5
9. Bu konudaki özet alıntı için bkz., a.g.y., s.6-7
10. a.g.y., s.7-8
11. Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis, 1991, s.241
12. Alıntı tümce için bkz., a.g.y., s.241
13. Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 1988/1(4), s.32
14. W. Hartmann - W.Heginger - A. Rieder, 1976, s.119
15. C. Binbaşıoğlu, Eğitim Psikolojisi, 1969, s.8
16. Alıntı tümce için bkz., a.g.y., s.9
17. S. Özbaydar, İnsan Davranışının Sırları ve Spor Psikolojisi, 1969, s.195
18. A. Kirchmayer, Schulspiele für Knaben und Mädchen, 1976, s.21
19. P. Moor, Die Bedeutung des Spiels in der Erziehung, 1962, s.11
20. Alıntı için bkz., A. Kirchmayer, 1976, s.21

21. a.g.y., s.21
22. A. Brinkmann - U. Treeβ, Bewegungspiele, 1980, s.17
23. A. Kirchmayer, 1976, s.22
24. M. Tezcan, Boş Zamanlar Sosyolojisi, 1977, s.152-154
25. E.Berne, Spiele der Erwachsenen, 1970, s.10-233
26. A. Kirchmayer, 1976, s.22
27. Ç. Kağıtçıbaşı, 1985, s.265
28. J. Huizinga, Homo Ludens, 1956, s.7-9
29. Alıntı için bkz., P. Moor, 1962, s.39
30. Bu konuyla ilgili olarak bkz., P. Moor, 1962, s.39-53
31. Daha kapsamlı bilgi için bkz., W. Hering, Inaugural - Dissertation, Spieltheorie und pädagogische Praxis, 1978, s.28-83-84 / U. Coburn - Staege, Lernen durch Rollenspiel, Theorie und Praxis für die Schule, 1977, s.46
32. G. Jünger, Die Spiele, Ein Schlüssel zu ihrer Bedeutung, 1953, s.171
33. Ayrıntılı bilgi için, bkz., C.T. Morgan, Psikolojiye Giriş Ders Kitabı, 1980, s.57
34. Der Deutschunterricht, Möglichkeiten und Grenzen der Kommunikationsdidaktik, 1979/3, Jahrgang, 31, s.58
35. Alıntı için bkz., Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 1989/3, s.13
36. Alıntı için bkz., C. Binbaşıoğlu, 1969, s.68-69
37. R. Bull, Lerneffektives Spiel im Unterricht 1971, s.5
38. P. Amtmann, Darstellendes Spiel, 1966, s.25
39. B. Sutton - Smith, Die Dialektik des Spiels, 1978, s.32
40. K. Kube, Spieldidaktik, 1977, s.9
41. S. Özbaydar, 1969, s.42
42. G. Burkart, Erste Schritte im Unterichtsspiel, 1961, s.a.g.y., s.12-15
43. a.g.y., s.15-16
44. a.g.y., 1961, s.21
45. a.g.y., s.80
46. C. Dauvillier, Im Sprachunterricht spielen? Aber ja!, 1986, s.12-27
47. R. Göbel, I. Hessel, A. Klaas, 1977, s.3
48. K. Kube, 1977, s.9

BÖLÜM 2

1. Bu konuyla ilgili olarak bkz., R. Göbel, Lernen mit Spielen, 1979, s.61
2. R. Löffler - W.M. Kuntze, Spiele im Englischunterricht 2, 1980, s.7
3. Daha ayrıntılı bilgi için bkz., R. Löffler, Spiele im Englischhunterricht, 1979, s.28
4. Türkisch-Deutscher Kulturbeirat İstanbul, Hausheft 85, 1985, s.3
5. E.M. Altemöller, Fragespiele, 1987, s.5
6. A. Spier, Mit Spielen Deutsch Lernen, 1988, s.VIII
7. Alıntı için bkz., R. Löffler - W.M. Kuntze, 1980, s.12-16
8. I. Haller - G. Neuner, Spiele im Unterricht, 1983, s.16 / Ö. Demircan, Yabancı dil öğretim yöntemleri, 1990, s.8
9. Daha kapsamlı bilgi için bkz., A. Maley-A.Duff, Szenisches Spiel und freies Sprechen im Fremdsprachenunterricht, 1981, s. 5-8
10. a.g.y., s.9-11
11. Alıntı için bkz., a.g.y. s.15
12. R. Löffler, 1979, s.32
13. D. Lübke, "Lernziel Kommunikationsfâhigkeit", Praxis des Neusprachlicken Unterrichts 3/1975, s.296
14. D. Sturm, "Rollenübernahme und Identifikation", Pariser Werkstattgesprâch, 1977, s.199
15. R. Löffler, "Über Bild und Rolle zum Sprachhandeln", Zielsprache Deutsch, 1979/2, s.23
16. T. Polat, Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yöntem sorunu (Eleştirel bir yaklaşım), İ.Ü. Alman Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı Basılmamış Doktora Tezi, 1986, s.70

    T. Polat, N. Tapan, "Grundfragen der Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts", (Projektarbeit), İ.Ü. Philosophische Fakultät, İstanbul, 1989, s.24
17. G. Neuner, "Soziologische und pâdagogische Dimensionen des Rollenspiels im Frendsprachenunterricht", Pariser Werkstattgesprâch 1977, s.23-28
18. G. Neuner, U. Krüger, U. Graver, Übungstypologie zum kommunikativen De-

utschunterricht, 1981, s.44

T. Polat, 1986, s.98

19. R. Löffler, 1979, s.33
20. a.g.y., s.33
21. Alıntı ve ayrıntılı bilgi için bkz., P. Mohr, "Zur Didaktik das Spielens im Englisch unterricht", Pariser Werkstattgesprâch, 1977, s.128-141
22. Benzer bir tablo için bkz. R. Löfffler, W.-M. Kuntze, 1980, s.41

P. Mohr, Pariser Wärkstattsgespräch, 1977, s.130

23. R. Löffler, 1979, s.33-35
24. a.g.y., s.35 / R. Löffler, W.-M. Kuntze, 1980, s.17-18
25. R. Göbel, Lernen mit spielen, 1979 / A. Spier, Mit Spielen Deutsch Lernen, 1988
26. R. Löffler, W.M. Kuntze, 1980, s.19
27. Alıntı için bkz. A. Spier, 1988, s.VIII
28. Alıntı için bkz., v.J. Decreus, "Der neusprachliche unterricht in praktischer Sicht", Neue Wege im Sprachunterricht, 1971, s.28
29. R. Göbel, 1979, s.64
30. A. Spier, 1988, s.5
31. R. Löffler, W.M. Kuntze, 1980, s.37
32. E. Piepho, "Lernziel Kommunikation und die Grenzen aktiven Sprachhandelns in der täglichen Unterrichtspraxis", Die Neureren Sprachen, 1974/2, s.107-109
33. Bu konu ile ilgili daha ayrıntılı bilgi için bkz., K. Macht, H. Arnold, G. Geppert, Das darstellende Spiel im Englischunterricht, 1977, s.43
34. R. Löffler, W.M. Kuntze, 1980, s.20
35. P. Amtmann, H. Kaiser, Darstellendes Spiel in der Schule, 1966, s.23-27.
36. R. Löffler, 1980, s.20
37. Kapsamlı bilgi için bkz., F. Arndt, Das Handpuppenspiel, 1976, s.11-12
38. a.g.y., s.19
39. K. Macht, H. Arnold, G. Geppert, 1977, s.10
40. a.g.y., s.14
41. a.g.y., s.17

42. a.g.y., s.41
43. a.g.y., s.46-54
44. P. Mohr, Zur Didakhtik des Spielens im Englischuntericht, s.132
45. R. Löffler, 1979, s.84
46. K.W. Vopel, Interaktionsspicle für Kinder, 1977/10, s.XII
47. R. Löffler, 1979, s.42
48. U. Coburn-Staege, Lernen durch Rollenspiele, 1977, s.91-98
49. R. Löffler, 1979, s.36-39, 1980, s.21
50. J. Lehmann, Grundlagen und Anwendung des pâdagogishen Simulationsspiel, 1975, s.10
51. W. Köbele, Spielend Lernen, Eine Aufforderung, Spiele für den Sprachunterricht, 1982/2, s.1-3
52. K. Kube, Spieldidaktik, 1977, s.66
53. a.g.y., s.66
54. G. Neuner, "Soziologische und pädagogische Dimensionen das Rollenspiels im Fremdsprachenunterricht", Pariser Werkstattgespâch, 1977, s.35-39
55. W. Stankewitz, Szenisches Spiel, 1977, s.26
56. B. Kochan, Rollenspiel als Methode sprachlichen und sozialen Lernens, 1974, s.17-21
57. D. Freudenreich, Gräβer, H. Köberling, J., Rollenspiel, s.11-12 / s.252-264
58. Çizelge için bkz. B. Kochan, 1974, s.266
59. Helm von Faber, Rolle und Rollenverhalten, Zielspiache Deutsch, 1972/4, s.151-163
60. Çizelge için bkz. B. Kochan, 1974, s. 278
61. Bu konuyla ilgili daha geniş bilgi ve alıntı için bkz., A. Schützenberger, Einführung in das Rollenspiel, 1976, s.79-82

BÖLÜM 3

1. Ö. Demircan, Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil, 1988, s.168
2. a.g.y., s.169
3. T. Polat, N. Tapan, "Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi", Bağlam, 3/81, s.95
4. T. Polat, "Almanca öğretiminde amaç", Dil Bilim IX, 1990, s.186
5. Almanca Öğretmen Kitabı, Texte und Situationen I, 1981, s.3
6. a.g.y., s.5
7. a.g.y., s.11
8. a.g.y., s.10
9. Wer? Wie? Was? Lehrerhandbuch, 1985, s.2
10. a.g.y., s.4

SONUÇ

1. O. Kampmüller, Spiele, spilend leicht, 1970, s.29
2. A. Kirchmayer, Schulspiele für Knaben und Mädchen, 1975, s.21
3. Info DaF, Kluge, 1985/4, s.329

7. KAYNAKÇA

Altemöller, E.M.: Fragespiele, Fragespiele für den Unterricht zur Förderung der spontanen mündlichen Ausdrucksfähigkeit, Ernst Klett Verlag und Co. K.G, Stuttgart 1987

Amtmann, P., Kaiser, H.: Darstellendes Spiel, Darstellandes Spiel in der Schule Bärenreiter-Verlag, Kassel und Basel 1966

Baykal, E.: Almanca Öğretim Yapan Okullarımızın Hazırlık Sınıflarında Kullanılan "Vorwärts International" K1 K2 Ders Kitaplarına Değerlendirici Bir Yaklaşım. İ.Ü. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1989

Behr, K.: "Spieltheorie", Nündel, E. (Hrsg.) Lexikon zum Deutschunterricht, Urban und Schwarzenberg, München-Wien-Baltimore 1981

Berne, E.: Spiele der Erwachsenen, Psychologie der menschlichen Beziehungen Rowohlt, Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg 1967

Binbaşıoğlu, C.: Eğitim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi ve Derslerin Psikolojik Temelleri, Kardeş Matbaası, Ankara 1969

Brinkmann, A., Treeβ, U.: Bewegungspiele, Rowohlt, Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg 1980

Bull, R.: Lerneffektives Spiel im Unterricht, Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1971

Burkart, G.: Erste Schritte im Unterrichtsspiel, Ehrenwirth Verlag, München 1961

Coburn, U.-Staege: Lernen durch Rollenspiel, Theorie und Praxis für die Schule, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main 1977

Dauvillier, C.: Im Sprachunterricht spielen, aber ja! Projekt, Didaktik und Methodik für den Unterricht DaF in Frankreich, Materialien des G.I. 1986

Decreus, v.J.: "Der neusprachliche Unterricht in praktischer Sicht", Libbish, B. (Hrsg.) Neue Wege im Sprachunterricht, Verlag Moritz Desterweg, Frankfurt am Main-Berlin-München 1971

Demircan, Ö.: Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil, Remzi Kitabevi, İstanbul 1988

Demircan, Ö.: Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İ.Ü. Ebebiyat Fakültesi, Elif Kitabevi, İstanbul 1990

Dolle, A., Killian, U., Zimmermann, B.: Spiele im Unterricht Haller, I., Neuner, G. (Hrsg.) GhK Kasseler Materialien zur Ausländerpädagogik, 1983

Ergül, C.: "Funktionen des Spiels im Frendsprachen unterricht", Türkisch-Deutscher Kulturberirat Istanbul, Hausheft 85, 1985

Faber, H.: "Rolle und Rollenverhalten im Fremdsprachenunterricht", Zielsprache Deutsch, 1972/4

Fındıkçı, İ.: "Çocuk ve Yaratıcılık", Yaşadıkça Eğitim, İstanbul 1989/3

Freudenreich, D., Gräßer, H., Köberling, J.: Rollenspiel, Rollenspiellernen für Kinder und Erzieher in Kindergärten, Vorklasen und ersten Schuljahren, Hermann Schroedel Verlag K.G, Hannover 1976

Göbel, R.: Lernen mit Spielen, Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes Frankfurt-Bonn 1979

Göbel, R., I. Hessel, A. Klaas: Fremdspachenunterrichtsplanung, Lernspiele als Übungsalternative im Fremdsprachenunterricht, Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, Frankfurt-Bonn 1977

Hartmann, W., Heginger, W., Rieder, A.: Spiel Baustein des Lebens, TR-Verlagsunion GmbH, Wien 1976

Hering, W.: Spieltheorie und pädagogische Praxis, Inaugural-Dissertation, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1979

Huizinga, J.: Homo Ludens, Vom Ursprung der Kultur im Spiel, Rowohlt, Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg 1956

Jünger, F.G.: Die Spiele, Ein Schlüssel zu ihrer Bedeutung, F.f/M. 1953

Kağıtçıbaşı, Ç.: İnsan ve İnsanlar, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 1985

Kampmüller, O.: Spiele, spielend leicht, Jugend und Volk Verlagsgesellschaft GmbH, Wien-München 1970

Kirchmayer, A.: Schulspiele für Knaben und Mädchen, Jugend und Volk Verlagsgesellschaft GmbH, Wien-München 1975

Kochan, B.: Rollenspiel als Methode sprachlichen und sozialen Lernens, Scriptor Verlag GmbH, Kronberg 1974

Köbele, W.: Spielend lernen, Eine Aufforderung Spiele für den Sprachunterricht, Informationen Deutsch als Fremdsprache DAAD, Bonn 1982/2

Kube, K.: Spieldidaktik, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1977

Lehmann, J.: Grundlagen und Anwendung das pädagogischen Simulationsspiel, Beltz Verlag-Weinheim und Basel 1975

Löffler, R.: "Über Bild und Rolle zum Sprachhandeln", Zielsprache Deutsch 1979/2

Löffler, R.: "Spiele im Englischunterricht, Vom lehrergelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel, Urban und Schwarzenberg 1979

Löffler, R., Kuntze, W.M.: Spiele im Englischunterricht 2, Urban und Schwarzenberg 1980

Lübke, D.: "Lernziel Kommunikationsfähigkeit", Probleme und Lösungsvorschläge für die Praxis, Praxis des Neusprachlichen Unterrichts 1975/3

Macht, K., Arnold, H., Geppert, G., Hösl, R.: Das darstellende Spiel im Englischunterricht, Prögel-Buch Band 76, gedruckt bei Buchdruckerei J.P. Peter, Rothenburg ob der Tauber 1977

Maley, A., Duff, A.: Szenisches Spiel und freies Sprechen im Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag, München 1981

Moor, P.: Die Bedeutung des Spiels in der Erziehung, Verlag Hans Huber, Bern und Stuttgrat 1962

Morgan, C.T.: Psikolojiye Giriş, Meteksan Yayınları, No.2, Ankara 1980

Neuner, G.: "Soziologische und pädagogische Dimensionen des Rollenspiels im Fremdsprachenunterricht", Pariser Werkstattgespäch 1977

Neuner, G., Krüger, U., Grewer, U.: Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Langenscheidt, Berlin und München 1981

Özbaydar, S.: İnsan Davranışının Sırları ve Spor Psikolojisi, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul 1983

Piepho, E.: "Lernziel Kommunikation und die Grenzen aktiven Sprachhandelns in täglichen Unterrichtspraxis", Die Neueren Sprachen, 1974/2

Polat, T.: Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yöntem Sorunu (Eleştirel bir yaklaşım), İ.Ü. Alman Dili ve Edebiyatı Dalı, Basılmamış Doktora Tezi, 1986

Polat, T.: "Almanca Öğretiminde Amaç", Dilbilim IX, İstanbul 1990

Polat, T., Tapan, N.: Grundfragen der Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts (Projektarbeit), Universität Istanbul Philosophische Fakultät Abteilung für Fremdsprachendidaktik, İstanbul, 1989

Polat, T., Tapan, N.: "Yabancı Dil Öğretiminde Yazma Becerisi", Bağlam, 81/3

Rimmert, v.d.K.: "Pädagogik und Spiel", Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis, Roth, L. (Hrsg.), Ehrenwirth Verlag GmbH, München 1991

Schmidt, K.: "Kreativität im Rahmen kommunikationsdidaktischer Konzepte des Deutschunterrichts", Möglichkeiten und Grenzen der kommunikationsdidaktik, Ulshöfer, R. (Hrsg.), Jahrgang 31, 1979/3

Schützenberger, A.: Einleitung in das Rollenspiel, Ernst Klett Verlag, Stutgart 1976

Spier, A.: Mit Spielen Deutsch lernen, Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, Scriptor Verlag GmbH, Frankfurt am Main 1988

Stankewitz, W.: Szenisches Spiel als Lernsituation, Urban und Schwarzenberg, München 1977

Sturm, D.: "Rollenübernahme und Identifikation", Pariser Werkstattgespräch, 1977 Rollenspiel und Simulation im Fremdsprachenunterricht, gedrucht bei Druckerei Kemmler und Hoch GmbH, München 1979

Sutton, B., Smith: Die Dialektik des Spiels Eine Theorie des Spielens, der Spiele und des Sports, Verlag Karl Hofmann, Schorndorf 1978

Tapan, N.: Orta Öğretim Almanca Ders Kitaplarına Çözümleyici Bir Yaklaşım, İ.Ü. Alman Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı, Basılmamış Doktora Tezi, 1986

Tezcan, M.: Boş Zamanlar Sosyolojisi, Doğan Matbaası, Ankara 1977

Vopel, K.W.: Lebendiges Lernen und Lehren, Interaktionsspiele für Kinder, Isko-Press, Hamburg 1976-77

Warns, E.: Die Spielende Klasse, Ideen, Vorschläge und Texte für Schule und Gruppe, Jugendienst Verlag Pfeiffer, Wuppertal 1976

Örnek alma yönünde yararlanılan / adı geçen ders kitapları, dergi, ansiklopedi, sözlükler ve oyun kitapları:

Deutsch aktiv Neu 1A-B-C : Eunen, K., Geringhausen, J., Neuner, G., Scherling, T., Schmidt, R., Wilms, H., Langenscheidt K.G. Berlin-München 1989

Deutsch Konkret 1-2 : Neuner - Desmarets - Funk - Krüger - Scherling, Ein Lehrwerk für Jugendliche, Langenscheidt K.G. Berlin und München 1984

Deutsch Mobil 1-2
Arbeitsbuch 1-2 : Dauvitsas, G.J., Xanthos, E., Verlag Klett Edition Deutsch GmbH, München 1989

Lern mit uns 1-2 : Selimoğlu, B., Ayas, S., Kerman, O., Emel Matbaacılık San. ve Tic. Ltd. Şti., Ankara 1991

Ping Pong 1-2
Arbeitsbuch 1 : Kopp, G., Frölich, K., Max Hueber Verlag, Ismaning 1992

Sprachkurs Deutsch 1-2-3-4-5 : Häusemann, U., D'.Alessio, G., Austin, G., Dietrich, G., Emmel, H., Herrmann, K., Voit v. Kirschten, H., Verlag Moritz Disterveg, ÖBV Sauerländer 1985

Themen 1-2-3 : Aufderstraβe, H., Bock, H., Müller, J., Max Hueber Verlag, München 1985

Texte und Situationen 1-2
Öğretmen Kitabı 1-2 : Türk Tarih Kurum Basımevi (Komisyon), Ankara 1974

Vorwärts International (K)
1-2-3-4-5 : The Nuffield Fundation 1974, Gilde Buchandlung Carl Kayser, Buchlandlung und Verlag GmbH, Bonn 1974

Wer? Wie? Was? 1-2-3 : Vorwärts Intarnational, Seeger, H., Gilde Buchlandlung Carl Kayser, 1985
Lehrerhandbuch
Arbeitsbuch 1
Schülerarbeitsheft 2-3
Kopiervorlagen

Wir lernen Deutsch 1-2 : Mahler, G., Schmitt, R., Unterrichtswerk für den Deutschunterricht im Ausland, Verlag Moritz Disterweg, Frankfurt am Main-Bonn-München 1968

Wir lernen Deutsch 1-2-3 : Pekşirin, H., Aydoğan, B., Torkak, M., Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1985

Almanca Dil Dergisi, 1991/ 1-2

Almanca Dil Dergisi, 27/131-134

Ehrenwirth Grundschulmagazin, Lernspiele im Deutschunterricht für ausländische Kinder 6/1979/6

Fremdsprache Deutsch, 1989/1, 1990/2, 1990/3, 1990/Sondernummer

Praxis Deutsch, 1989/94, 1991/106

"Spiele für den Sprachunterricht", von einer Arbeitsgruppe der DAAD lektoren in Jugoslawien, Informationen Deutsch als Fremdsprache (Hrsg.) DAAD, 1982/2

Tip, Landeskunde im Deutschunterricht, Theorie-Information-Praxis 91/1, 90/3

Görsel Genel Kültür Ansiklopedisi, 1981

Das Bertelsmann Lexikon, 1954

Der Sprachbrockhaus, 1956

Der Große Duden, Bedeutungswörterbuch, 1970

Wahrig Deutsches Wörterbuch, 1986

Arndt, F.: Das Handpuppenspiel, Erzieherische Werte und praktische Anwendung, Bärenreiter-Verlag, Kassel und Basel 1976

Baer, U., Hoyer, K., Menze, F.: Schulspaß und Schulspiele, Handbuch und Schulalltag, Arbeitsgruppe Oberkircher Lehrmittel / AOL (Hrsg.) Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg 1985

Bernhard, H.: Maskenspiel mit Kindern des zweiten Spielalters, Arbeitsbuch eines Projekts, Spielberatung Baden-Württenberg E.V. Wilhemsfeld 1976

Bohn, R.: Schreiter, I.: Sprachspielereien für Deutschlernende, Langenscheidt-Verlag Enzyklopädie, Leipzig-Berlin-München 1992

Dreke, M., Lind, W.: Wechselspiel Sprechanlässe für die Partnerarbeit im kommunikativen Deutschunterricht, Arbeitsblätter für Anfänger und Fortgeschrittene, Langenscheidt Berlin-München-Wien-Zürich-New York 1990

Eichheim, H., Helmling, B., Wizemann, M und H.: Mir fällt auf... (Lehrerheft) 40 Farbdiapositive als Sprechanlässe, Langenscheidt Berlin - München - Wien - Zürich 1981

Funk, H., Koenig, M.: Grammatik lehren und lernen, Fernstudieneinheit, Langenscheidt, Berlin-München-Wien-Zürich-New York 1991

Grasso's, M.: Wörterschatz, Spiele und Bilder mit Wörtern von A-Z, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1989

Lohfert, W.: Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache, Max Hueber Verlag, München 1982

Lohfert, W., Scherling, T.: Wörter-Bilder-Situationen, Langenscheidt K.G. Berlin-München 1983

Paukert, K.W.: Sprachspiele für Kinder, Programm zur Sprachförderung in Vorschule, Kindergarden, Grundschule und Elternhaus, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg 1975

Prange, L.: 44 Sprechspiele, Max Hueber Verlag, Ismaning 1993

Scherling, T., Schuckall, H.F.: Mit Bildern lernen, Handbuch für den Fremdsprachenunterricht, Langenscheidt, Belin-München-Wire-Zürich-New York 1992

Schmitt, U.: Buchstabensalat, Verlag für Deutsch, München 1981

Schmitz, A.: Humor und Rätsel Raten, Lesen, Wörter lernen, Max Hueber Verlag, München 1984

Schuh, H., Weber, I.: Bild Wort, Ein Bildwörterbuch zu "Komm bitte!", Max Hueber Verlag, Ismaning 1992

Sperling, W.: Amusanter Zeitvertrieb Neue Denksportaufgaben für jung und alt, Albert Müller Verlag, A.G. Rüschlikon-ZCH 1949

Thorsten, F., Jan, E.: Lernspielekartei Spiele und Aktivitäten für einen kommunikativen Sprachunterricht, Max Hueber Verlag, Ismaning 1985

Wagner, J.: Spielübungen und Übungsspiele im Fremdsprachenunterricht, herausgegeben vom Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache beim DAAD, Regensburg 1982