



**T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE DRAMATİZASYON YÖNTEMİ
İLE FİİL ÖĞRETİMİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Nuray ÇINAR**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZÇAKMAK**

Hatay-2019



**T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE DRAMATİZASYON YÖNTEMİ
İLE FİİL ÖĞRETİMİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Nuray ÇINAR**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZÇAKMAK**

Hatay-2019

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (19/07/2019)



Nuray ÇINAR

ÖNSÖZ

Dil, insanoğlunun yaratılışından itibaren diğer tüm varlıklarla iletişim kurmak için kullanmış olduğu, bünyesinde ait olduğu toplumun kültürel öğelerini de barındıran bir iletişim aracıdır. Dil, canlı bir varlıktır. Değişim ve gelişim göstermektedir. Toplumların birbirleriyle etkileşim hâlinde olması, kullanılan dilin diğer toplumların dillerini etkilemesini ve o dillerden etkilenmesini sağlamıştır.

Dillerin var oluşu ve toplumların iletişime geçişi ile dil öğretimi de tarih sahnesinde yerini almaya başlamıştır. Türk dili, Türklerin göçebe yaşamı benimsemeleri sebebiyle farklı coğrafyalara yayılma imkânı bulmuştur. Türklerin farklı milletler ve dillerle de etkileşimde bulunmaları Türk dilinin konuşulma sahasını genişletmiştir.

Günümüzde ise devletin; yurt dışındaki üniversite bünyelerinde açmış olduğu Türkoloji bölümleri, yine yurt dışında açılan ve daha sonra Maarif Vakfı'na devredilen özel Türk okulları ve özel Türkçe kursları ile Türkçenin yabancılara öğretimi üzerinde durulmaktadır. 2011 yılı itibariyle Suriye'deki iç savaş sebebiyle ülkemize yoğun olarak göç dalgası başlamıştır. Türkiye sahip çıktığı Suriye vatandaşlarına barınma, beslenme, sağlık ve eğitim konularında ciddi boyutta destek ve yardım sağlamıştır. Son yıllarda yaşanan bu göçler sonucunda yabancılara Türkçe öğretimi özellikle son 5 yıldır hızlı bir ilerleme ve gelişme kaydetmiştir.

İlköğretim 3. sınıf düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin fiil öğreniminde dramatizasyon yönteminin fiil öğrenim başarısına etkisini tespit edebilmek amacıyla yapılan bu çalışmanın ilk bölümü “Problem Durumu”, “Problem Cümlesi”, “Alt Problemler”, “Amaç”, “Önem”, “Sınırlılıklar”, “Varsayımlar” ve “İlgili Araştırmalar” başlıklarından oluşturmaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde araştırmanın “Kavramsal Çerçevesi” yer almaktadır. Araştırmanın üçüncü bölümünde yer alan “Yöntem” başlığında ise “Araştırmanın Deseni”, “Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları”, “Çalışmanın Planlama ve Uygulama Süreci” ve “Verilerin Analizi” alt başlıklar yer almaktadır. Dördüncü bölümde, temel ve alt problemlere ilişkin “Bulgular” açıklanmış ve araştırmanın son kısmını oluşturan

beşinci bölümde “Sonuç ve Öneriler” başlığı altında araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Lisansüstü eğitim hayatım boyunca bana daima yol gösteren, desteğini ve değerli vaktini hiçbir zaman benden esirgemeyen, çalışmamın her aşamasında büyük emeği olan, öğrencisi olmaktan onur duyduğum saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZÇAKMAK’a; lisans ve yüksek lisans döneminde her daim görüş ve önerilerini aldığım, eğitimimde emeği olan Mustafa Kemal Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü’ndeki değerli hocalarıma; bugüne kadar attığım her adımda arkamda duran ve aldığım her kararda yanımda olan canım annem Fatma ÇINAR’a, canım babam Yaşar ÇINAR’a, sevgili kardeşim Nilüfer ÇINAR’a; eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili dayım Dursun KİREN’e; manevi varlıklarıyla her zaman yanımda olan Duygu BİRDAL’a; Bilal TÜRKMEN’e; bu süreçte beni yalnız bırakmayan sevgili yol arkadaşşıma ve çalışmamda emeği geçen öğrencilerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Nuray ÇINAR

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DRAMATİZASYON YÖNTEMİ İLE FİİL ÖĞRETİMİ

Nuray ÇINAR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZÇAKMAK

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğrenen yabancı uyruklu 3. sınıf öğrencilerine fiil öğreniminde dramatizasyon yönteminin etkisini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2017- 2018 eğitim öğretim yılında Hatay ili, Antakya merkez ilçesinde öğrenim gören 42 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Uzman görüşü alınarak oluşturulan şarkı havuzundan seçilen fiiller; deney grubu öğrencilerine drama etkinlikleriyle; kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel yöntemle anlatılmıştır. Uygulama başarısını ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından oluşturulan 24 soruluk Fiil Başarı Testi ve uygulama sonrası öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla Öğrenci Görüşme Formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun ön testten ve son testten aldıkları puanları karşılaştırmak için Bağımsız Örneklem t-Testi; deney grubunun ön test-son test puanlarını karşılaştırmak için Bağımlı Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Ayrıca cinsiyet açısından deney grubu ve kontrol grubunun başarı puanları da Bağımsız Örneklem t-Testi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; drama yöntemiyle fiillerin anlatıldığı deney grubu ile geleneksel yöntemle fiillerin anlatıldığı kontrol grubunun fiil başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle; drama yönteminin 3. sınıf düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin fiil öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninin ise deney ve kontrol grubu öğrencileri üzerinde fiil öğrenimi konusunda anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Yabancılara Türkçe Öğretimi, Dramatizasyon Yöntemi, Fiil Öğretimi, Oyun.

**VERB TEACHING WITH DRAMATIZATION METHOD IN TURKISH
TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE**

Nuray ÇINAR

Department of Turkish and Social Sciences Education, Master Thesis, 2019

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Hüseyin ÖZÇAKMAK

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the effect of dramatization method on the verb learning of 3rd grade foreign students who learn Turkish. Studying group of the research includes 42 students who studied in central district of Antakya in Hatay province within 2017- 2018 academic year. At the research, experimental pattern with pretest and posttest control group was used. Verbs which were selected from the song pool that was created by taking the expert opinion were told with drama activities to the experiment group students and were told with traditional methods to the control group students. For the purpose of measuring the success of the practice, Verb Success Test with 24 questions which was prepared by the Researcher and student interview form in order to determine student opinions after the practice was used as the tool of data collection.

Independent Sample t-Test was used to compare the points of the experimental and control groups from the pre-test and post-test. Dependent Sample t-Test was used to compare the pre-test and the post-test points of the experimental group. In addition, the achievement points of the experimental group and the control group in terms of gender were analyzed with Independent Sample t-Test.

As a result of the research; a significant difference was determined in support of the experimental group between the verb achievement points of the experimental group in which the verbs were told via drama method and the control group in which the verbs were told via traditional methods. In addition, between the pre-test and post-test points of experiment group, a significant difference was determined in support of the posttest. From this result; It has been determined that drama method positively affects the verb learning achievement of foreign students who learn Turkish at 3rd grade level. On the other hand, it was found that the gender variable

did not make a significant difference in verb learning of the experimental and control group students.

KEY WORDS

Teaching Turkish to the Foreigners, Dramatization Method, Teaching Verbs, Game.



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
RESİMLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	7
1.3. Alt Problemler	7
1.4. Çalışmanın Amacı	7
1.5. Çalışmanın Önemi.....	8
1.6. Çalışmanın Sınırlılıkları	9
1.7. Çalışmanın Varsayımları.....	9
1.8. İlgili Araştırmalar	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	27
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	27
2.1. Dil ve Yabancı Dil ile İlgili Kavramlar	27
2.2. Drama ve Drama ile İlgili Kavramlar.....	38
2.3. Dramanın Türleri.....	44
2.4. Eğitimde Drama	47
2.5. Dramada Etkili Öğrenme Türleri	59
2.6. Dramada Özel Teknikler	63
2.7. Dramanın Dil Gelişimine Etkileri	68
2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Drama.....	69
2.9. Fiiil Öğretiminde Drama	71
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	73
3. YÖNTEM	73
3.1. Araştırmanın Deseni.....	73
3.2. Çalışma Grubu.....	74
3.3. Verilerin Toplanması.....	74
3.4. Veri Toplama Araçları.....	74
3.5. Çalışmanın Planlama ve Uygulama Süreci.....	76
3.5.1. Uygulama Öncesinde Yapılanlar.....	77
3.5.2. Uygulama Sırasında Yapılanlar.....	86

3.5.3. Uygulama Sonrasında Yapılanlar.....	89
3.6. Verilerin Analizi	89
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	92
4. BULGULAR.....	92
4.1. Nicel Veriler ile İlgili Bulgular	92
4.2. İçerik Analizi ile İlgili Bulgular	101
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	104
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	104
5.1. Sonuç	104
5.2. Öneriler.....	107
EKLER.....	108
EK-1: Fiil Başarı Testi.....	108
EK-2: Öğrenci Görüşme Formu	116
EK-3: Öğrenci Gönüllülük Beyanı	117
EK-4: Veli İzin Dilekçesi	118
KAYNAKÇA.....	119

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Yıllara Göre Ülkemizde Eğitime Erişimi Sağlanan Suriyeli Öğrenci Sayısı.....	5
Tablo 2: Araştırmanın Deneysel Desen Tablosu.....	73
Tablo 3: Şarkıların İçinde Yer Alan Fiiller.....	75
Tablo 4:Uzman Görüşüne Sunulan Şarkı Listesi.....	78
Tablo 5: Uzman Görüşleri Sonucunda Seçilen Şarkılar ve Puanları.....	78
Tablo 6: Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan FBT'nin Normallik Testi.....	90
Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarının FBT'de Yer Alan Soruların Her Birine Verdikleri Cevapların Ön Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	92
Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarının FBT Ön Test Verilerine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	94
Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarının FBT'de Yer Alan Soruların Her Birine Verdikleri Cevapların Son Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	95
Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının FBT Son Test Verilerine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	97
Tablo 11: Deney Grubunun FBT'de Yer Alan Soruların Her Birine Verdikleri Cevapların Ön Test ve Son Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları.....	97
Tablo 12: Deney Grubunun FBT Ön Test ve Son Test Verilerine Ait Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları.....	99
Tablo 13: Deney Grubunun FBT Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	100
Tablo 14: Kontrol Grubunun FBT Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	100
Tablo 15: Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?.....	101
Tablo 16: Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?.....	102

Tablo 17: Sınıfta uygulanan drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?.....103



ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1: Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler.....2
- Şekil 2: Çalışmanın Planlama ve Uygulama Süreç Çizelgesi.....77



RESİMLER LİSTESİ

Resim 1: Kardan Adam Kuklası.....	79
Resim 2: Patates Adam Kıyafeti.....	80
Resim 3: Postacı Kıyafetleri.....	81
Resim 4: Kırmızı Balık Kıyafeti.....	82
Resim 5: Parmak Kuş Kuklası.....	83
Resim 6: Elma Kuklası ve Elma Kurdu Parmak Kuklası.....	84
Resim 7: Sandalyelerden Oluşturulan Otobüs Ortamı.....	85
Resim 8: Karınca Kuklası.....	85

KISALTMALAR LİSTESİ

AB: Avrupa Birliği

Akt.: Aktaran

AFAD: Afet ve Acil Durum Yönetimi

ÇİT: Çocuklar İçin Türkçe

DAFI: UNHCR'nin dünya genelinde sunduğu burs programı

FBT: Fiil Başarı Testi

FRIT: Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler için Mali İmkân Anlaşması

GEM: Geçici Eğitim Merkezi

GİGM: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

PİCTES: Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi

PİCTES-2: Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi 2

PDR: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TCS: Türk Cumhuriyetleri Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

TYS: Türkçe Yeterlilik Sınavı

UNHCR: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

YEE: Yunus Emre Enstitüsü

YTB: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı

Z- Kitap: Zenginleştirilmiş Kitap

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlerine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve ilgili araştırmalarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil öğretiminin tarihsel süreci incelendiğinde eski zamanlara kadar dayandığı görülmektedir. Dil öğretimi, insanın var oluşu ile başlayan bir süreçtir. Tarihsel süreç içerisinde incelendiğinde, Türk dilinin yabancı dil olarak eski zamanlardan beri öğretildiği bilinmektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminin köklü bir geçmişinin olmasının nedenleri arasında Türklerin tarih sahnesine çıkışları ile birlikte göçebe bir toplum hâlinde farklı coğrafyalarda yaşamaları, farklı millet ve topluluklarla etkileşim içerisinde bulunmaları yer almaktadır. Günümüzde ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, birçok sebepten ve gereklilikten dolayı hızla gelişen bir alan olarak dikkati çekmektedir. Türk üniversitelerine öğrenci değişim programları ile gelen yabancı uyruklu öğrencilerin Türk dilini öğrenme ihtiyacı duymaları, yurt dışında yaşayan bireylerin çeşitli sebeplerden dolayı Türk dilini öğrenme ihtiyacı ve Türkiye'ye gerçekleşen göçler Türk dilini öğrenme gereklilikleri olarak sıralanmaktadır. Bu gerekliliklerden biri de 2011 yılında Suriye'deki iç savaştan dolayı milyonlarca kişinin Türkiye'ye gerçekleştirmiş olduğu göçtür.

Suriye'de yaşanmakta olan siyasi problemler ve iç savaş, birçok Suriyelinin ülkelerini terk etmelerine ve komşu ülkelere sığınmalarına sebep olmuştur. Türkiye'nin göç eden Suriyeli vatandaşlara yönelik uygulamış olduğu insanî politikalar, Türkiye'yi göç eden vatandaşlar için barınacak bir yurt hâline getirmiştir. Türkiye, dünya çapında en fazla mülteci barındıran ülkeler arasında ilk sıralarda yerini almıştır (Şen ve Özkorul, 2016: 90).

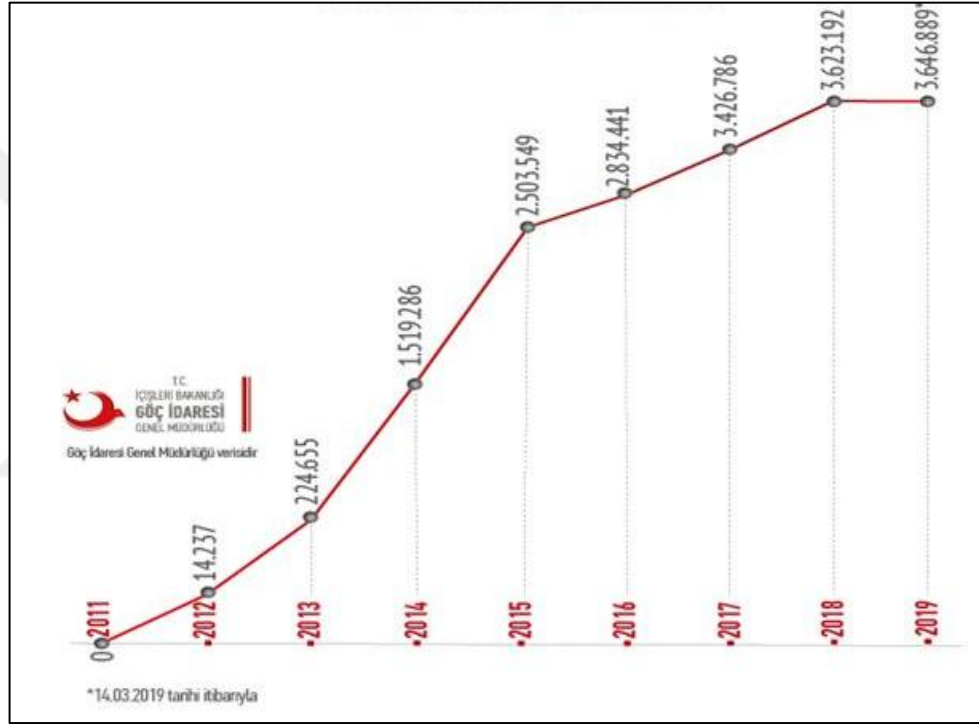
Türkiye, yaklaşık olarak 3 milyondan fazla Suriyeli için barınma merkezi hâline gelirken aynı zamanda Avrupa'ya geçmek isteyenler için de köprü görevi görmektedir. 2018 AFAD verilerine göre Hatay, Gaziantep, Şanlıurfa, Kilis, Mardin, Kahramanmaraş, Osmaniye, Adıyaman, Adana ve Malatya illerinde 20 geçici

barınma merkezi bulunmaktadır. Geçici barınma merkezlerine 209.508'i Suriyeli, 5.978'i Iraklı toplam 215.495 kişi yerleştirilmiştir (URL 1, 2019).

Ülkemizde 14 Mart 2019 tarihi itibariyle İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün (GİGM) açıkladığı biyometrik verilere göre barınma merkezine yerleştirilen nüfus ile birlikte kayıt altına alınan geçici koruma altındaki Suriyeli nüfusu 3 milyon 646 bin 889 kişidir (URL 2, 2019).

Şekil 1

Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler



Sadece Türkiye’de değil dünyanın birçok yerinde göçmenler yaşamaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) verilerine göre 2017 yılı sonu itibari ile dünyada 68,5 milyon zorla yerinden edilmiş insan; 25,4 milyon mülteci; 40 milyon kendi ülkeleri içinde yerinden edilmiş kişi; 3,1 milyon sığınmacı yer almaktadır (URL 3, 2019). En fazla göçmen alan ülkelerden biri olan Amerika’da 49,8 milyon kişi yaşamaktadır (URL 4, 2019). Amerika’dan sonra en fazla göç alan diğer ülke Kanada’dır. 2015 yılında 285 bin göçmen kabul eden Kanada’nın 2020 yılı için hedeflediği sayı bir milyonu bulmaktadır (URL 5, 2019). Her sene göçmen alımları yapan Kanada’da Vatandaşlık ve Göç Bakanlığı kurulmuştur. Dünya genelinde göç dalgasının devam ettiği Suudi Arabistan, Almanya, Rusya, İngiltere, Fransa, Hindistan gibi ülkeler de göçmenlere ev sahipliği yapmaktadır. Göç alan

lkeler gözden geçirildiğinde bu glerin daha çok çalışma, eğitim, kariyer vb. amacıyla yapıldığı ve planlı bir biçimde her yıl düzenli olarak gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

Türkiye'ye Suriye savaşı sonrası yapılan güç ise yukarıda açıklanan durumlardan farklıdır. Türkiye savaş mağduru olan milyonlarca insana insani gerekçelerle kapılarını açmıştır. Daha önce bu yoğunlukta g almayan Türkiye'de ilk başlarda birçok sorun ortaya çıkmıştır. Konut ve barınma sorunları ile başlayan problemler zincirini istihdam sorunları, sağlık sorunları, çocukların ve kadınların eğitim sorunları, farklı aile yapısında ve birden fazla evliliğin doğurduğu sorunlar, ocuk işçi sorunları, Türklerle yaşanan sosyo-kültürel boyuttaki uyum sorunları takip etmiştir.

Savaşın başladığı yıllarda daha az olan bu gler, birkaç yıl içerisinde daha yoğun bir Şekilde ilerlemiş ve g dalgası hâline gelmiştir. Bu durum, yetkililer tarafından özellikle ekonomi ve eğitim alanlarında planlama yapma ihtiyacını doğurmuştur. Geçici statüde olduğu düşünülen yoğun nüfus hareketliliğinin yaklaşık 8 yıldır devam etmesi, genelde eğitimi özelde ise Türkçe öğretimini de zorunlu kılmıştır. Türkçe ğretimi, öncelikli olarak niversite öğrencilerine yönelik başlatılmış, sonrasında kamplarda devam ettirilmiştir. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde, ana dilleri olan Arapça ile eğitim öğretime devam eden Suriyeli ğrencilerin aynı zamanda da Türkçe dersleri alması sağlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı devlet okulları ve Geçici Eğitim Merkezi (GEM) adı verilen yerlerde eğitime devam eden ğrencilerin Türkçe eğitim faaliyetlerine uygun ğretim programları da eklenmiştir. Verilen eğitimle Suriyeli ğrencilerin öğrenim hayatlarında yıl kaybının en aza indirilmesi planlanmıştır (Emin, 2016: 14). Suriye'den yapılan bu gler sonrasında yabancılara Türkçe ğretimi, daha da zelleşerek Araplara Türkçe ğretimi adı altında yoğunluk kazanmıştır.

Savaşın uzun sürmesi, ilkokul, ortaokul ve lise seviyesindeki öğrencileri gündeme getirmiş, buna yönelik birtakım uygulamalar yürürlüğe konmuştur. 03.10.2016 yılı itibariyle "Milli Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında Türkiye'deki Suriyeli Mlteçiler için Mali İmkân Anlaşması (FRIT) erevesinde imzalanan sözleşme ile MEB tarafından 2 yıl süreyle 23 ilde "Suriyeli ocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PICTES) Projesi" uygulamaya konmuştur (URL 6, 2019).

2016 yılı ile birlikte sınıf öğretmenleri, Türkçe öğretmenleri ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinden oluşan projede; Suriye'den Türkiye'ye göç etmiş ve eğitim öğretim hayatına ara vermiş ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki öğrencilerin hem Türkçe öğrenmeleri hem de Arapça eğitimlerine devam etmeleri için MEB tarafından eğitim öğretim faaliyetleri yürütülmüştür. Sınıf, Türkçe ve Türk Dili ve edebiyatı öğretmenleri proje kapsamında “Türkçe öğreticisi” veya “PICLES öğretmeni” unvanıyla görev yapmaktadırlar. Ayrıca Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) öğretmenleri de Suriye uyruklu öğrencilere ve velilere PDR hizmetleri sunmaktadır. Aynı zamanda MEB tarafından görevlendirilen Arapça öğretmenleri de proje kapsamında görev yapmaktadır. Projede görev yapmakta olan Türkçe öğreticileri ve PDR öğretmenleri iki haftalık hizmet içi eğitim almışlardır. Bunun yanında öğretmenler, yabancılara Türkçe öğretimi hususunda, görev yaptıkları illerdeki üniversitelerin TÖMER'lerinden hizmet içi eğitim alarak Eğitici Sertifikası almışlardır.

PICLES Projesi; Adana, Adıyaman, Ankara, Antalya, Batman, Bursa, Diyarbakır, Gaziantep Hatay, İstanbul, İzmir, Kahramanmaraş, Kayseri, Kilis, Kocaeli, Konya, Malatya, Mardin, Osmaniye, Sakarya, Siirt ve Şanlıurfa'da yürütülmektedir (URL 7, 2019). PICLES Projesi, Suriyeli nüfusun yoğun olduğu büyükşehirlerde ve daha çok Türkiye-Suriye sınırındaki illerde olmak üzere toplamda 23 ilde uygulanmaktadır. Proje, öncelikli olarak mülteci kamplarında başlamış, daha sonra da kamp dışında sadece Suriyeli öğrencilere eğitim veren geçici eğitim merkezleri ya da Türk okullarında eğitime devam eden Suriyeli öğrencilere verilmiştir.

Tablo 1

Yıllara Göre Ülkemizde Eğitime Erişimi Sağlanan Suriyeli Öğrenci Sayısı

Yıllar	Resmî Okul	Geçici Eğitim Merkezi	Kayıtlı Toplam Öğrenci Sayısı	Çağ Nüfusu	Okullaşma Oranı
2014- 2015	40.000	190.000	230.000	756.000	% 30
2015- 2016	62.357	248.902	311.259	834.842	% 37
2016- 2017	201.505	291.039	492.544	833.039	% 59
2017- 2018	382.343	221.586	603.929	976.200	% 61.87

Tablo 1 incelendiğinde, 2014- 2015 eğitim öğretim yılı içerisinde Suriyeli öğrencilerin okullaşma oranının %30 olduğu, 2016-2017 eğitim öğretim yılı ile birlikte sahada görev almaya başlayan PICTES öğretmenleri ile birlikte okullaşma oranının 2017- 2018 eğitim öğretim yılında % 61.87'ye ulaştığı görülmektedir.

Türkçenin, yabancı uyruklu öğrencilere öğretilmesini destekleyen unsurlardan biri öğretmen iken diğeri ise öğretmenin kullanacağı uygun yöntem ve tekniklerdir. Sınıf içerisindeki başarısızlığın kaynak noktası öğretmenin öğrencileri ile kurduğu iletişim ve kullandığı yöntem-tekniğin sınıfa uygun olmamasıdır. Tek başına kullanıldığında herhangi bir anlam ifade etmeyen bu iki ana unsur yabancı dil öğretimi boyunca birbirini desteklemelidir. Sınıf ortamındaki başarısızlığı en az seviyeye indirebilmek için öğretmenin bireysel farklılıkları gözetererek öğrenciler için en uygun yöntem ve teknikleri kullanması gerekmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda birçok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Dil bilgisi- Çeviri Yöntemi: Bu yöntemin amacı, öğrenciye dilin yapısını ve dilin sistemini kavratılmaktır. Dilin yapısına ait kurallar öğretilir. Karşılaştırmalı çalışmalar önemli bir yere sahiptir. Dilin yapısına ait çözümlenmelere ve gramer kurallarının öğretimi esasına dayanmaktadır (Kabadayı, 2003: 57). Burada önemli olan dilin temel kuralları öğretilmesi ve dilin öğrenilen bu kurallar çerçevesinde kullanılmasıdır.

Doğal Yöntem: Dil bilgisi- çeviri yöntemine tepki olarak doğan bu yöntemde öğretim sırasında hedef dilin kullanımı söz konusudur. Öğrenilen yabancı dilin, ana dile benzer şekilde öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır (Erdem ve Memiş, 2013: 302).

Seçmeci Yöntem: Bu yöntem, diğer tüm yöntemlerin faydalı yönlerinin birleşiminden oluşmaktadır. Genel prensiplere sahip olunması gerektiğini savunan seçmeli yöntem, dil öğreniminde amaca ulaştıracak her yöntemin yararlı yönlerinden faydalanmak gerektiğini söylemektedir (Barın, 2004: 27). Diğer yöntemlerin kullanıma uygun olan, faydalı ilkelerinin birleşiminden oluşmaktadır.

Gösteri (Demonstrasyon) Tekniği: Anlatan kişinin veya öğretmenin, konuyu öğrencilere neyi nasıl yapacağı hususunda yol göstermesi ya da genel

ilkelerini açık bir şekilde dile getirmesinden oluşan bir tekniktir (Hesapçioğlu, 1994: 142).

Drama Tekniği: Duygu ve düşüncelerin kişinin beden dili, jest ve mimiklerine yansımaları temel alan sözlü anlatıma dayanan bir tekniktir (Kavcar, 2002: 40). Drama tekniğinden yola çıkarak öğrenciler, olay ve durumlar karşısında nasıl tepki vermeleri gerektiğini öğrenmektedirler. Aynı zamanda drama, dilin açık ve anlamlı bir şekilde öğretilmesinde önemli bir yere sahiptir. Dramanın, problem çözme, kişiler arası iletişim kurma becerilerini de olumlu yönde etkilediği ve geliştirdiği görülmektedir.

Parmak Oyunu: Dramada çok sık kullanılan yöntemdir. Zihinde var olan olguların eylemleştirilmesinde parmaklar kullanılır. Canlandırılan bir metnin etkili olabilmesi için sözlerin ve hareketlerin ezberlenmesi gerekmektedir (Oğuzkan vd., 1988; Akt: Karadağ, 2005: 140).

Yöntem ve teknikler açısından incelendiğinde literatürde yabancılara Türkçe öğretimi konusunda dramatizasyon yöntemi ile ilgili çok az çalışma bulunduğu görülmektedir. Sınırsız özgürlük veren drama, bireyin kendini keşfetmesine ve üretmesine olanak sağlayan önemli bir yöntemdir. Drama yöntemi, öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunduğu ve temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığı için dil eğitimlerinde oldukça önem kazanmış bir tekniktir.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında; drama yöntemi ile oluşturulan etkinliklerin öğrencilerin alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinde, anlama ve anlatma becerilerinde, kelime dağarcığının gelişiminde faydalı olduğu ve olumlu bir etkinin gözlemlendiği tespit edilmiştir (Uyar, 1995; Solmaz, 1997; Cömertpay, 2006; Çakır, 2008; Görgülü, 2009; Koç, 2009). Dil öğretiminde canlandırma yönteminden özellikle konuşma etkinliklerinden yararlanılmaktadır. Aynı zamanda canlandırma yöntemi, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını da arttırmaktadır (Kodaz, 2007: 84). Canlandırma yöntemi, dil öğretimi ve yabancı dil öğretiminde bireyin hayal dünyasını geliştirirken yaratıcılığını da ortaya çıkarmaktadır. Ana dil ve yabancı dil öğretiminde etkili bir öğretim yöntemi olarak kabul edilen drama, uygulanan etkinlikler ile bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştırırken farklı kademe ve farklı seviyelerdeki öğrencilerin de öğrenme ihtiyaçlarına karşılık vermektedir (Maden, 2010: 131). Ana dil ve yabancı dil öğretiminde sadece gramer bilgisi öğretimi yeterli

olmamaktadır. Öğrenilen gramer bilgisinin kullanılması ve temel dil becerilerinin geliştirilmesi için her öğrenciye ve her kademeye uygun etkinlikler sunan bir yöntemler arasında drama yer almaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dramatisasyon yönteminin fiil öğrenme başarısına etkisi var mıdır?

1.3. Alt Problemler

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, dramatisasyon yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, dramatisasyon yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, dramatisasyon yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, deney grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, kontrol grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dramatisasyon yöntemi ile fiil öğretiminin öğrenme düzeylerine etkisinin olup olmadığını tespit etmektir.

1.5. Çalışmanın Önemi

Yabancı dil öğretiminde dramanın kullanımı dünyada ve ülkemizde her geçen gün yaygınlaşmaktadır. Dramanın etkili bir öğretim yöntemi olduğu sadece yabancı dil öğretiminde değil farklı birçok alanda kendisini göstermiştir. Gerek gündelik hayatta gerekse eğitim ve öğretim hayatında öğrenilenler pratiğe dökülmediği takdirde kısa sürede unutulur. Diğer bir ifade ile bilgiler ancak kullanıldığı sürece kalıcı hâle gelir. Dramayla eğitimin çok yönlü olması, yabancı dil öğretiminde tercih edilen bir yöntem olarak karşımıza çıkmasını sağlamaktadır. Geleneksel dil öğretim yöntemlerinden sıyrılan drama, bize modern dil öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanabilirliğini gösteren en belirgin yabancı dil öğretim yöntemidir. Dramanın yabancı dil öğretiminde kullanımı temel dil becerilerinin edinimi açısından önemlidir. Drama, öğrencinin sürekli olarak aktif şekilde kalmasına yardım ettiğinden dolayı kalıcı bir öğrenme sağlar. Yabancı dili en iyi şekilde öğrenmenin yolu o dili konuşulan ülkeye gitmekle yani yaşayarak öğrenmekle gerçekleşir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda drama ortamında gerçekleştirilen öğretim en iyi alternatif sayılır. Konuşma becerisi, yabancı dil öğretiminde bireylere günlük hayatta iletişim kolaylığı sağlamaktadır. Bu bakımdan konuşma becerisini kazanmada drama yönteminin katkısı büyüktür. Drama ile birlikte birey, konuşma içerisindeki vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dil hâkimiyetini kazanır. Ayrıca drama, etkili dinleme imkânı sunması sayesinde anlama ve anlatma becerilerini geliştirir. Öğrenciyi öğrenme ortamında aktif kılması, yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklemesi gibi özellikleri dramayı, fiil öğretiminde de yararlanılması gereken yöntem haline getirmektedir. Çalışmamızın literatüre sağlayacağı katkılar şöyle özetlenebilir:

- İlkokul düzeyinde yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yapılan teorik çalışmalar ve uygulamalı çalışmalar sınırlıdır. Bu açıdan baktığımızda çalışmamız alanında örnek teşkil etmektedir.
- Yapılan araştırmalar incelendiğinde yabancılara Türkçe öğretimi ile fiil öğretimi alanıyla ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, cümlenin temelini oluşturan, basitten karmaşığa, somuttan soyuta eylemleri anlatan ve dil öğretiminde kolaylık sağlayan fiillerin öğretimi bu çalışmada önemsenmiştir.
- Literatürde yabancılara Türkçe öğretimi alanında, drama konusunda gerçekleştirilen çalışmaların yeterli olmadığı görülmüştür. Bu boşluğu

doldurmak ve ilkokul seviyesinde bulunan bireylere dramatizasyon yöntemi kullanılarak Türkçe öğretilmesi amaçlandığı için bu çalışmanın yapılması uygun görülmüştür.

1.6. Çalışmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, ilkokul üçüncü sınıf düzeyindeki 7-12 yaş aralığında bulunan Suriyeli 42 katılımcı ile sınırlıdır.
- Çalışma, 4 hafta boyunca (20 ders saati) verilen dramatizasyon yöntemi ile fiil öğretiminden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Çalışmanın Varsayımları

- Öğrencilerin ön test ve son test olarak kullanılan Fiil Başarı Testi'ni içtenlikle cevapladıkları ve
- Kontrol altına alınamayan etkenlerin deney ve kontrol grubu öğrencilerini eşit derecede etkilediği varsayılmıştır.

1.8. İlgili Araştırmalar

Eğitimde drama yöntemi ile ilgili yapılmış çalışmalar yurt içinde ve yurt dışında olmak üzere iki başlık altında incelenecektir. Yurt içinde yapılan çalışmalar, Türkçe öğretiminde ve dil öğretiminde yapılan çalışmalar ile diğer disiplinlerde yapılan çalışmalar olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmıştır.

1.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkçe veya Yabancı Dil Öğretimi Konusunda Yapılan Çalışmalar

Aynal (1989) yaptığı çalışmada, ilkokul 3. sınıf öğrencileri üzerinde dramatizasyon yönteminin etkililiğini tespit etmeye çalışmıştır. Dramatizasyon yöntemi, İngilizce dersinde yer alan emir cümleleri, hayvan ve meyve isimleri ile saat konularının anlatımında kullanılmıştır. Araştırmada ön test-son test gruplu deneysel model kullanılmıştır. Dramatizasyon yöntemi deney grubu öğrencilerine uygulanırken, kontrol grubu öğrencilerine konular geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırma sonucunda, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin puanlarının, kontrol grubu öğrencilerinin almış oldukları puanlardan

daha yüksek olduğu ve dramatizasyon yönteminin diğer tekniklerden daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Umutlu (2004) hazırlamış olduğu araştırmada, İngilizce dersinde sıfatlar konusunu deney grubu öğrencilerine drama yöntem ve teknikleriyle anlatılırken kontrol grubu öğrencilerine geleneksel anlatım yöntemi ile anlatılmıştır. Araştırma deseni ön test-son test gruplu deneysel desendir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, drama yöntem ve teknikleriyle ders işlenen deney grubunun, geleneksel anlatım ile ders anlatılan gruba göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Cömertpay (2006) tarafından hazırlanan araştırmanın amacı, 5-6 yaş grubu çocukların dil ediniminde drama çalışmalarının etkili olup olmadığını tespit etmektir. Araştırma, deneysel desenden oluşmaktadır. Çalışma grubunu, Çukurova Üniversitesi Anaokulu'nda eğitim öğretim gören 5-6 yaş grubundaki 36 öğrenci oluşturmaktadır. Savaşır ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilen Ankara Gelişim Tarama Envanteri, uzman görüşünden yararlanılarak seçilen “Mikrobun Ettikleri” ve “Ah Bir Büyüsem” adlı resimli kitaplar; ses kayıt cihazı, oyun materyalleri ve serbest bir şekilde düzenlenmiş mekân veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların bir sözcük içerisinde kullanmış oldukları kelime sayılarının drama çalışmaları sayesinde arttığı gözlemlenmiştir. Sözcelerde sıfat ve ad sayılarında artış olurken eylem ve zarf sayılarında herhangi bir artış görülmediği tespit edilmiştir.

Atay (2007) yaptığı araştırmayı Konya Bozkır Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 9. sınıf öğrencileriyle yürütmüştür. İngilizce dersindeki kelimeler, öğrencilere kelime oyunları ile öğretilmiştir. Daha sonra bu kelime öğretiminin okuduğunu anlama düzeyine etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ön test-son test gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Araştırmacı, 8 hafta boyunca deney grubu öğrencilerine ders dışında farklı etkinlikler ve ek çalışmalar yaptırmıştır. Kontrol grubu için ise herhangi bir ek çalışma ve etkinlik uygulanmamıştır. Sonuçlar incelendiğinde; deney ve kontrol grupları arasında sözcük, cümle bilgisi erişilerinde bir farklılık görülmemiştir. Kelimelerin oyunlarla öğretildiği deney grubu öğrencilerinin puanlarının cümle, paragraf ve okuduğunu anlama düzeyleri açısından kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Kodaz (2007) yapmış olduğu araştırmada, Dil ve Anlatım dersinde yer alan dil bilgisi konularının anlatımında drama çalışmalarının öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Uygulama bittikten sonra gruplara 25 soruluk başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında drama yöntemi ile eğitim gören deney grubu ğrencilerinin öğrenme düzeylerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Demircioğlu (2008) alışmasında, İngilizce dersinde dramanın kelime öğretimine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. 15 ders saati boyunca verilen eğitim sonucunda drama tekniği ile anlatılan dersin etkililiği, müfredat paralelinde ders anlatılan kontrol grubuna göre daha fazla çıkmıştır. Drama yöntemi ile kelime ğretimi öğrencilerin iletişim becerilerinin artmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca alışmada İngilizce ğrenmeye karşı öğrencilere olumlu motivasyon sağladığı da tespit edilmiştir.

Güllü (2009) tarafından ele alınan araştırmanın amacı, dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimine etkisini incelemek ve dil öğrenimi üzerindeki kalıcılığını tespit etmektir. Dramatizasyon yönteminin yabancı dil ğretiminde uygulanışı örneklerle açıklanmıştır. Uygulama ncesi ve sonrasında öğretmenin yapması gerekenler ve karşılaşabileceği sorun ve üzümlerden bahsedilmiştir. Deneysel modelin uygulandığı bu araştırmada dramatizasyon tekniği ile geleneksel anlatım yöntemi kıyaslanmıştır. Verilerin analizine göre dramatizasyon tekniği ağırlıklı yöntemin uygulandığı grup, geleneksel yöntemin uygulandığı gruba göre daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Kılıç ve Tuncel (2009) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı, yaratıcı dramanın İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisini tespit etmektir. Çalışmada n test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Kontrol grubuna uygulama boyunca ders kılavuz kitabında önerilen yöntem ve teknikler kullanılırken deney grubuna ders kılavuz kitabında tavsiye edilen yöntem ve tekniklerin yanında drama etkinliklerine de yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları ve son tutum puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu, drama yönteminin diğer yöntem ve tekniklere göre ğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Koç (2009) tarafından yedinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama ve anladığını yazı ile anlatma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Kontrol kümeli ön test-son test modeli araştırma modeli olarak kullanılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılırken kontrol grubu öğrencilerine ise dramatizasyon yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonrası her iki gruba da son testler yapılmıştır. Çalışma sonucuna bakıldığında, yaratıcı drama yönteminin dramatizasyon yönteminden daha etkili olduğu saptanmıştır.

Aldağ'ın (2010) hazırlamış olduğu tez çalışmasının amacı; yaratıcı dramanın ilkokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisini tespit etmektir. Araştırmada deneysel modelden yararlanılmıştır. Veri toplamak araçları; Motivasyon Anketi, Kişisel Bilgi Formu, Öğrenci ve Öğretmen Röportajı, Kişisel Günlükler ve Gözlem Notlarından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, yaratıcı dramanın İngilizce eğitiminde motivasyonunu artırdığı ve konuşma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Altıntaş (2010) tarafından ilköğretim 4. sınıf Türkçe dersinde grupla iş yapma ve yürütme, ilişkisel süreci başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkililiğini araştırmak amacıyla yapılan araştırmada, çalışma deseni olarak ön test-son test kontrol kümeli model kullanılmıştır. Araştırma kapsamında drama eğimli davranış değiştirme programının öğrencilerin istedik davranışları üzerinde olumlu bir farklılığa sebep olduğunu tespit edilmiştir. Deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, kontrol grubunda uygulanan geleneksel yöntemden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Maden'in (2010) hazırladığı doktora tezinde, Türkçe dersinde yer alan temel becerilerin öğretiminde drama yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin başarısını ve dersin kalıcılığı üzerindeki etkisini belirleyebilmek amaçlanmaktadır. Araştırma deseni olarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Verilerin sonuçlarına bakıldığında; drama yöntemi ile eğitim alan deney grubu öğrencilerinin temel dil becerileri ve dil bilgisi puanlarının ön test, son test ve kalıcılık testi başarı ortalamalarının, geleneksel eğitim ile öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2010), “Çocukların Kelime Ediniminde Yaratıcı Drama Çalışmalarının Etkileri Üzerine Bir Araştırma: Bir Örnek Olay İncelemesi” başlıklı araştırmasında yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin dil edinimindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Uygulama süresi 8 haftadır. Veri toplama aracı olarak Kelime Başarı Testi ve Gardner’ın Güdüleme-Tutum Ölçme Anketi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, yaratıcı drama ile kelime ediniminin diğer yöntemlerden daha yüksek başarı sağladığı saptanmıştır.

Arslan, Şahin, Şahin ve Akçay’ın (2011) hazırlamış oldukları araştırmanın amacı, yaratıcı drama destekli Türkçe dersi alan öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının tespit edilmesidir. Kılavuzda yer alan Türkçe Dersi Tutum Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında ise, yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan deney grubu öğrencilerinin geleneksel yöntemle eğitim alan kontrol grubu öğrencilerine göre Türkçe dersine karşı daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Araştırmada; Türkçe dersine yönelik tutumların cinsiyet, anne ve babanın eğitim durumları gibi değişkenler açısından herhangi bir değişim göstermediği saptanmıştır.

Şenol’un (2011) çalışmasında, Türkçe dersinde deyimlerin yaratıcı drama ile öğretilmesinin bilgilerin kalıcılığına etkisi araştırılmıştır. Çalışmada, 2x3’lük split-plot desenden faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılacak deyimler, müfredattan seçilmiş ve gruplara uygulanan anket sonucunda toparlanmıştır. Seçilen 10 deyim, bir gruba geleneksel yöntem ile diğer gruba ise drama yöntem ve teknikleri ile öğretilmiştir. Çalışma sonucunda, drama destekli eğitimle deyim öğrenen öğrencilerin geleneksel eğitim alan öğrencilere göre; bilgiyi daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrendikleri tespit edilmiştir.

Terzier’in (2012) hazırlamış olduğu çalışmanın amacı, kelime öğretimi üzerinde yaratıcı dramının etkisini tespit etmektir. 2010- 2011 yılında Karamık ve Koçbeyli İlköğretim okullarında eğitim gören yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri ile çalışma yürütülmüştür. Çalışmada, deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma 6 ay uygulanmıştır. Sonuç olarak kelime öğretimi üzerinde yaratıcı drama kullanımının olumlu ve etkili olduğu saptanmıştır.

Gülsoy’un (2013) yaptığı araştırmada, altıncı sınıflara İngilizce öğretiminde kelime oyunlarının uygulanması ve bu yöntemin öğrencilerin motivasyonuna etkileri

incelenmiştir. Araştırmada, deneysel desen kullanılmıştır. Tarsus Ulaş Ortaokulu'nda eğitim öğretim gören 6. sınıf öğrencilerine beş haftalık bir süreç içerisinde çalışma uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerine kelime oyunları tekniği ile eğitim verilmiştir. İngilizce dersi aynı zamanda oyunlar ve etkinliklerle zenginleştirilmiştir. Tutum sonuçları incelendiğinde, deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Ertuğrul ve Yıldırım'ın (2015) hazırladığı çalışmanın amacı, yabancı dil olarak öğrenilen Türkçenin eğitiminde temel ve orta seviyeler için yaratıcı drama kullanımının önemini belirtmek ve bu eğitimi veren öğretmenlere örnek uygulamalar sunmaktır. Literatür taraması sonucunda yaratıcı dramanın önemi ortaya konmuştur. Sonuç olarak ise, yaratıcı dramadan yararlanılarak yabancılara Türkçe öğretiminde temel ve orta seviye sözcük öğretimi için örnekler oluşturulmuştur.

Akın'ın (2016) hazırlamış olduğu tez çalışmasında; yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama destekli ders planı ile eğitim verilirken; kontrol grubu öğrencilerine ise mevcut program dâhilinde eğitim verilmiştir. Veri toplama aracı olarak; uygulama öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarına yapılan Eleştirel Düşünme, Yansıtıcı Düşünme Tutum Ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama destekli eğitim gören deney grubu öğrencilerinin tutum ve yansıtıcı düşünme düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Fakat eleştirel düşünme düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Erdoğan'ın (2016) hazırladığı çalışmada amaç, kelime öğretiminde drama yönteminin etkisini tespit etmek ve öğrencilerin başarılarına etkisini saptamaktır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine yaratıcı drama tekniğiyle ders anlatılırken kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Çalışma sonucunda, kelime öğretiminde yaratıcı drama tekniğinin etkili olduğu ve öğrenci başarısını artırdığı tespit edilmiştir.

Kardaş (2018) yaptığı çalışmada; drama yönteminin, öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini geliştirme, konuşma kaygılarını giderme, derse karşı olumlu tutum sergilemede etkisi araştırılmıştır. Bağımsız değişkenler olarak ise anne ve baba eğitim durumu, kitap okuma durumu, cinsiyet ve not ortalaması değişkenleri kullanılmıştır. Deneysel modelle gerçekleştirilen bu çalışma, 28 öğrenci üzerinde 10

hafta uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak Çintaş Yıldız ve Yavuz (2012) tarafından hazırlanan Türkçe Konuşma Becerisi Ölçeği, Sevim (2012) tarafından geliştirilen Türkçe Konuşma Kaygısı Ölçeği, MEB tarafından hazırlanan Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Kardeş (2018) tarafından hazırlanmış olan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, drama yönteminin deney grubu öğrencilerinin Türkçe konuşma becerisi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin drama yöntemine olumlu tutum gösterdikleri saptanmıştır.

Diğer Disiplinlerde Yapılan Çalışmalar

Üstündağ (1988) araştırmasında, ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersinde yer alan “Sonbahar” ünitesinin dramatizasyon yöntemi ile anlatılmasının takrir ağırlıklı yonteme göre etkililiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deney modeli kullanılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere dramatizasyon ağırlıklı yöntemle ders işlenirken; kontrol grubunda yer alan öğrencilere geleneksel yöntemle ders anlatılmıştır. Ünite başında ve ünite sonunda uygulanan başarı testi sonuçlarına göre, dramatizasyon yönteminin takrir yönteminden daha etkili olduğu saptanmıştır.

Yalım (2003) yaptığı çalışmada, yaratıcı drama yöntemi ile yapılan 4. sınıf fen bilgisi öğretiminin öğrencilerin başarılarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Veri toplama araçları; araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi ve ankettir. Araştırma sonucunda; drama yönteminin uygulandığı deney grubunun akademik başarısının kontrol grubunun akademik başarısından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yönel (2004) çalışmasında, Konya il merkezinde yer alan merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak; Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği ve Yaratıcı Drama Bilgi Formu’ndan yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin meslekteki kıdemleri yükseldikçe yaratıcı dramaya daha eleştirel yaklaştıkları ortaya çıkmıştır. Drama dersi alan öğretmenler ile drama dersi almamış öğretmenler arasında genel ve bireysel tutumlarda herhangi bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Lisans eğitiminde drama dersi alan öğretmenler yaratıcı dramaya daha eleştirel baktıkları görülmüştür. Genel ve bireysel tutumlar incelendiğinde drama kursuna

katılıp katılmama ve katılım sürelerine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Genel olarak, farklı kurslara katılan öğretmenlerin hiçbir kursa katılmayan öğretmenlere göre dramaya daha eleştirel yaklaşım gösterdikleri görülmektedir.

Soner'in (2005) çalışmasında, drama yönteminin; ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde verilen kesirli sayılarda toplama ve çıkarma işlemlerinin öğretiminde bilişsel, duyuşsal erişiyeye ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, ön test-son test gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Kesirli sayılarda toplama çıkarma konusu deney grubuna drama yöntemi ile anlatılırken kontrol grubuna geleneksel yöntem ile anlatılmıştır. Matematik Başarı Testi, Kesirli Sayılarda Toplama-Çıkarma İşlemi Başarı Testi, Matematik Dersi Tutum Anketi veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Verilerin sonuçları incelendiğinde erişiyeye, kalıcılık puanları ve toplam tutum ortalamasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca drama yönteminin; öğrencilerin tutum, başarı ve başarının kalıcılığı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Taşkıran (2005) tarafından hazırlanan araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Konya ili Sarayönü ilçesindeki MEB'e bağlı ilköğretim okullarında eğitim gören dördüncü sınıf öğrencileri oluştururken; araştırmanın örneklemini, Konya ili Sarayönü ilçesindeki MEB'e bağlı Merkez İlköğretim Okulu ile Gazi İlköğretim Okulu'nun dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Pieer-Harris'in Öz Kavramı Ölçeği ise veri toplama aracı kullanılmıştır. Sosyal bilgiler dersi; drama ve geleneksel eğitim yöntemi olarak iki farklı öğretim yöntemiyle 20 gün süresince uygulanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi ve iki eş arasındaki farkın önemlilik testi kullanılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, eğitimde dramanın sosyal bilgiler dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramı gelişimi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Kaya (2006) hazırlamış olduğu çalışmasında, dramanın görsel sanatlar dersindeki başarıya etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada Tutum Ölçeği, TED Ankara Koleji'nde hazırlanmış olan "Değerlendirme Ölçeği", sanatsal ifadelerin yeterliliklerini ölçülebilmek amacıyla "öğrencilerin resim çalışmaları" ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Müfredattan seçilen bazı konular deney grubuna drama

yöntemi ile anlatılırken kontrol grubuna ise geleneksel yöntem ile anlatılmıştır. Uygulama sonrasında gruplara son test tutum ölçeği yapılmıştır. Çalışma sonucunda drama destekli eğitim alan deney grubu öğrencilerin geleneksel yöntemle eğitim alan öğrencilerden daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Demirel Erdil (2007) tarafından hazırlanan çalışmada, dramanın öğrencilerin Kurtuluş Savaşı Hazırlık Dönemi konusunu öğrenmesine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, İzmir ili Buca ilçesi Çamlık İlköğretim Okulu'nda okuyan 8. sınıf öğrencilerine (46) uygulanmıştır. Araştırmada, başarı testi ve tutum puanları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ön test ve son test puanları arasında drama yönteminin kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Tutum açısından değerlendirildiğinde ise, hem deney grubu hem de kontrol grubunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Kara ve Çam'ın (2007) yaptığı çalışmada; yaratıcı drama yönteminin grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerin kazandırılması üzerinde etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada 74 öğrenciden 37'si deney grubunu, 37'si ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Kara ve Çam tarafından hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; yaratıcı dramanın grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda etkili olduğu saptanmıştır.

Aykaç (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama kullanılmasının öğrencilerin başarısına etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2007–2008 öğretim yılında Ankara ili, Keçiören ilçesi, Şehit Mehmet Altanlar İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada, nitel ve nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucu incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısını olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir. Öğrenci değerlendirme formundaki verilerin analizi de bu sonuçları desteklemektedir.

Debre (2008) tarafından hazırlanan tez çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde yer alan coğrafya konularının öğretiminde dramatizasyon yönteminin kullanılmasının

öğrencilerin başarılarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Araştırmada, deneysel model kullanılmıştır. Ön test ve son test verilerinin analizi sonucu, drama tekniği ve düz anlatım yöntemi tekniği kullanılarak ders anlatılan her iki grupta da belli bir düzeyde öğrenme gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Ancak drama tekniğiyle ders işlenen deney grubunda öğrenme ve öğrenilenlerin kalıcılığı daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Taş (2008) tarafından hazırlanan çalışmada, matematik dersinde kullanılan drama tekniklerinin öğrenci matematik dersi temel becerilerine katkısına dair sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından oluşturulan 54 soruluk anket problem çözme, iletişim, akıl yürütme ve ilişkilendirme başlıkları olarak dört kısımdan oluşmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde anketi cevaplandıran öğretmenlerin, öğrencilerin ilişkilendirme becerilerine dair görüşlerine yer vermek için “Katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin frekansı 136; öğrencilerin akıl yürütme becerisine katkısına dair düşüncelerini ifade edebilmek için “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevaplayanların frekansı 106 olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım’ın (2008) hazırladığı araştırmada, ilköğretim birinci kademe öğretmenlerin yaratıcı drama hakkında sahip oldukları yeterliklerinin belirlenmesi ve uygulama düzeyleri hakkında bilgilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma deseni olarak betimsel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; birinci kademe sınıf öğretmenlerinin drama etkinlikleri ve öğrenme durumuna ilişkin düzeyinde, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine ilişkin düzeyinde, bilme ve uygulama düzeyinde yeterli oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerinde yeterli olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yoğun olarak karşılaştıkları sorunlar ise; drama yöntemini bilmeme, maliyetin yetersizliği, sınavlara hazırlanma kaygısı olduğu tespit edilmiştir.

Demirtaş’ın (2009) hazırladığı çalışmada, korumaya muhtaç olan ve çocuk yuvasında kalan çocuklara değerler eğitimi verilmesinde yaratıcı drama destekli hazırlanan değer eğitimi programının etkisi incelenmiştir. Çalışma deseni olarak, ön test-son test kontrol grupsuz deneysel desenden yararlanılmıştır. Uzman görüşünden faydalanarak araştırmacı tarafından ölçme araçları oluşturulmuştur. Geliştirilen

Değer Analizi Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde uygulanmış olan yaratıcı drama destekli değer eğitimi programının etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı drama destekli program ile değerlerini daha iyi anladıkları ve benimsedikleri görülmüştür.

Fenli (2010) yaptığı çalışmada, 2008- 2009 eğitim öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde eğitim gören sınıf öğretmenliği okuyan dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma yarı deneysel desene sahiptir. Elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda, 4. sınıfta eğitim gören sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet ve öğretim türü değişkenlerine göre yaratıcı drama dersine ilişkin tutumları farklılık göstermemektedir. Uygulamalı olarak yaratıcı drama dersi alan öğrenciler ile teorik olarak yaratıcı drama dersi alan öğrencilerin tutumlarına bakıldığında uygulamalı yaratıcı drama dersi alanların daha olumlu yönde tutum gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Akyel'in (2011) hazırladığı araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin drama yeterliliklerini tespit etmektir. Veri toplama aracı olarak; Karadağ, Çalışkan, Korkmaz ve Yüksel'in (2008) geliştirdiği "Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenleri "dramayı planlama yeterliği" açısından kendilerini ara sıra yeterli görürken; "dramayı gerçekleştirme yeterliği", "dramayı değerlendirme yeterliği" ve "drama genel yeterliği" boyutları açısından ise genel olarak kendilerini çoğu zaman yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre drama yeterliliklerinin değişkenlik gösterdiği saptanmıştır.

Şenol Özyiğit (2011) tarafından 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, yaratıcı drama destekli programının ilköğretim matematik dersindeki başarı, problem çözme stratejisi ve benlik kavramına etkilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada, yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Uygulama öncesi ve uygulama sonrasında gruplara Başarı Testi, Derinlemesine Görüşme Protokolü, Benlik Kavramı Ölçeği uygulanmış ve video görüşmeleri yapılmıştır. Elde edilen verilerden yola çıkarak yaratıcı drama destekli uygulanan ders programı, matematik dersi başarısını ve benlik kavramını olumlu yönde etkilemiştir.

Onur'un (2011) hazırlamış olduğu araştırmanın amacı, drama yönteminin ilköğretim ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersinde öğrendikleri okul ve sınıf kurallarına etkisini araştırmaktır. 56 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan "Okul ve Sınıf Kuralları Gözlem Formu" kullanılmıştır. Çalışmanın desenini, gözleme dayalı deneysel model oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin çerçevesinde, drama destekli eğitim gören deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek ortalama gözlem puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Gözlem sonucuna göre, okul ve sınıf kurallarının öğretiminde verilen drama destekli eğitim kalıcılığın artmasında etkili olmuştur. Sınıf seviyelerinin farklı olması drama destekli eğitim ile düz anlatım yöntemi arasında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından da anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tutuman'ın (2011) betimsel yöntem ile hazırladığı araştırmanın amacı, görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik yeterliliklerini tespit etmek ve yaratıcı drama yöntemini uygulama düzeyleri hakkında bilgi edinmektedir. Veri toplama aracı olarak, Yıldırım (2008) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Drama Yeterlilik Anketi" ve araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme soruları kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemi ile ilgili yeterlilik düzeyleri bilme ve uygulama basamağında kalırken yaratıcı drama ile ilgili yeterlilik düzeylerinin bilme ve uygulama basamağından daha düşük olduğu saptanmıştır. Yaratıcı drama konusunda kendini yeterli gören öğretmenlerin daha önce eğitim aldıkları ve drama hakkında bilgi ve deneyim sahibi oldukları görülmektedir. Yaratıcı dramayı dersinde uygulayan öğretmenlerin ise bu yöntemi etkili ve eğlenceli buldukları için uyguladıkları belirlenmiştir. Kendilerini yeterli görmeyen öğretmenlerin ise drama ile ilgili eğitim almadıkları ve uygulama basamaklarına ilişkin herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmıştır.

Yılmaz'ın (2013) ilköğretim 7. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, Solomon dört gruplu araştırma modelinden yararlanılmıştır. Veri toplama araçları; Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B), Sosyal Beceri Ölçeği ve deney ve kontrol grupları için iki ayrı Akademik Başarı Testi'dir. Çalışmanın sonucunda; sosyal beceri açısından her iki grubun da son test sonuçları arasında genel puanları, sosyal kurallar alt ölçeği ve beğenilirlik alt ölçeği puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grupları empati

becerisi açısından değerlendirildiğinde, son test puanları açısından deney grubunun kontrol grubundan daha anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığı, gruplar akademik başarı bakımından incelendiğinde ise deney grubu ve kontrol grubu son testleri arasında deney grubu açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Koç'un (2013) ele aldığı araştırma, öğretmenlerin drama yöntem ve teknikleri hakkında yeterliliklerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin birinci bölümünde Karadağ, Çalışkan, Korkmaz ve Yüksel tarafından 2008 yılında geliştirilen "Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği" ikinci bölümünde ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Drama Yöntemi Tekniklerine İlişkin Yeterlilikler" başlıklı ölçeklerden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin "Dramayı Planlama Yeterliği", "Dramayı Gerçekleştirme Yeterliği" ve "Dramayı Değerlendirme Yeterliği" maddelerinde kendilerini çoğu zaman yeterli gördükleri belirlenmiştir. En çok kullanılan teknik öykü-olay canlandırma tekniği iken en az kullanılan teknik ise istasyon tekniğidir. Öğretmenlerin drama tekniklerini ya az ya da hiç kullanmadıkları görülmüştür. Genel olarak öğretmenlerin drama yönteminin uygulama aşamalarına dair bilgi sahibi oldukları saptanmıştır.

Kahriman'ın (2014) hazırladığı çalışmanın amacı, ilkokul 3. sınıf öğrencilerine mevcut programa göre belirlenen konuların hayat bilgisi dersinde drama yöntemi ile uygulamasının öğrencilerin beceri eğitimi ve değer algısı üzerindeki etkisini tespit etmektir. Empatik Eğilim Ölçeği (EEO), İletişim Becerileri Ölçeği (İBO) ve Sosyal Değerler Ölçeği (SDO) veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Ayrıca deney grubundan, "Drama Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşme Formu" ile görüşler alınmıştır. Sonuçlara bakıldığında, drama yöntemi ile verilen "Benim Eşsiz Yuvam" temasındaki konularda iletişim becerisi bakımından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Güler'in (2015) yaptığı çalışma, 2012- 2013 yılları arasında Kars ili merkez ve ilçelerinde eğitim veren resmi okullarda görev yapan din kültürü ve ahlak bilgisi, sınıf, sosyal bilgiler, Türkçe, beden eğitimi, fen ve teknoloji, müzik, matematik, görsel sanatlar ve İngilizce branşındaki öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşlerinin bazı değişkenlere bağlı olarak (hizmet süresi, cinsiyet, branş) değişip değişmediğini tespit edebilmek üzere hazırlanmıştır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama araçları, araştırmacı tarafından

oluşturulan kişisel bilgi formu ile Can ve Cantürk-Günhan'ın 2009 yılında geliştirmiş olduğu “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği”dir. Sonuçlar incelendiğinde, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterliğinin daha az seviyede olduğu saptanmıştır. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde ise, kadın öğretmenlerin yaratıcı drama kullanmaya ilişkin öz yeterlik düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hizmet sürelerinin öğretmenlerin drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Saraç'ın (2015) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Deneysel modelle yapılan çalışmada deney grubuna MEB öğretmen kılavuz kitabında yer alan drama destekli etkinliklerle eğitim verilirken kontrol grubuna ise öğretmen kılavuz kitabında yer alan şekliyle ders anlatılmış ayrıca bir etkinlik uygulanmamıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi”, “Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yönteminin Kullanımı” adlı tutum ölçeği ve öğrencilere yazdırılan günlüklerden faydalanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, deney grubunun başarısı düzeyinin kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrenci günlüklerinin analizi sonucunda; öğrencilerin drama etkinlikleri sırasında olumlu duygular besledikleri, drama sayesinde dersin öğretmenine ve derse karşı daha yoğun bir sevgi duydukları gözlemlenmiştir. Ayrıca drama yöntemi ile öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirken aynı zamanda öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına da olumlu etki gösterdiği görülmüştür.

Erdoğan'ın (2016) ele aldığı çalışmada, yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarına etkisi incelenmiştir. Çalışma deseni olarak ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel bir model uygulanmıştır. Haftada 1 ders saati olarak yapılan uygulama 8 hafta sürmüştür. Veri toplama aracı olarak Özmenteş'in (2005) geliştirmiş olduğu Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Analiz aşamasında Bağımlı Gruplar t-Testi, One Way Anova, Kruskal Wallis H Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu öğrencileri ile

kontrol grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının kullanılan yöntemle göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Özgür İşyar'ın (2017) yaptığı çalışmada; sınıf öğretmenlerinin dramanın eğitime yönelik yeterlik algı düzeylerinin saptanması, yeterlik düzeylerinin meslekte hizmet yılı, cinsiyet, drama eğitimi alma durumu, mezun olunan üniversite gibi değişkenler açısından incelenmesi, eğitimde drama hakkında alınan görüşlerin yorumlanması amaçlanmaktadır. Tarama modelli betimsel bir araştırma olarak yürütülen bu çalışmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", Tanrıseven tarafından 2013 yılında geliştirilen "Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği", araştırmacı tarafından hazırlanan "Kapalı Uçlu Sorular Formu", "Açık Uçlu Sorular Formu" ve "Metafor Formu" kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin genel yeterlik algı düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar bakıldığında ise planlama boyutunda drama eğitimi alma, uygulama boyutunda cinsiyet ve drama eğitimi alma; değerlendirme boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitimde drama kavramına ilişkin görüşleri incelendiğinde dramanın öğrencinin kişisel gelişimine destek sağladığını; etkili bir yöntem olduğu; yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitimde drama kavramına yönelik metaforik algıları incelendiğinde eğitimde drama kavramı için derse destek verici olarak kullanıldığı; yaşamın kendisi olduğu; aydınlatıcı olduğu tespit edilmiştir.

Sarı'nın (2017) hazırlamış olduğu çalışmada, yaratıcı dramanın öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. 4. sınıf sosyal bilgiler dersi "Üretimden Tüketime" ünitesi deney grubu öğrencilerine yaratıcı drama yöntemi ile anlatılmıştır. Veri toplama araçları, MEB tarafından geliştirilen "Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği"dir. Elde edilen verilerin analizinde ise SPSS11 paket programı kullanılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın kullanılması öğrencilerin ders başarısına, derse olan tutumuna ve öğrenilen bilginin kalıcılığına olumlu etki sağladığı tespit edilmiştir.

Dündar'ın (2018) Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde eğitim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uyguladığı bu çalışmada, öğretmen adaylarının

eğitimsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; Karadağ, Korkmaz, Çalışkan ve Yüksel (2008) tarafından geliştirilen “Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” ve Adıgüzel (2007) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine yönelik tutumları ile eğitimsel drama uygulama yeterlikleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitimsel drama uygulama yeterliği ile yaratıcı drama dersine ilişkin tutum arasında orta seviyede anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Flennoy (1992) tarafından hazırlanan “Çeşitli Yazma Stilleri ve Yaratıcı Drama Aracılığıyla Zayıf Dil Sınıflarında İletişim Becerilerini Geliştirme” isimli çalışmada, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin başarı düzeyleri ele alınmıştır. Başarı düzeyleri zayıf olan öğrenciler ile birlikte üç ay süresince yaratıcı drama ile iletişim becerilerini geliştirme çalışmaları yürütülmüştür. Süreç sonunda yaratıcı dramanın iletişim kurma becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada, veri toplama araçları olarak yazma becerileri ve okuma problemleri ile ilgili gözlem formları, öğretmen anketi ve öğrenci tutumları ile ilgili öğretmen görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında dramanın iletişim kurma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Farris ve Parke'nin (1993) yaptığı “Olmak ya da Olmamak: Drama Hakkında Öğrenciler Ne Düşünüyor?” adlı çalışmada; drama yönteminin çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin drama hakkında ne düşündükleriyle ilgili bilgiler yazılı ve sözlü olarak kayda alınmıştır. Üç hafta süren uygulama boyunca öğrencilerle etkinlikler düzenlenmiş, öğrenciler drama etkinliklerinde gözlenmiş ve öğretmen görüşleri ile birlikte değerlendirilmiştir. Oyunlar haricinde doğaçlama, pandomim okuma tiyatrosu gibi yaratıcılığı geliştiren etkinlikler sınıf içi çalışmalarla bütünleştirilmiş; yapılan çalışmaların bilişsel, duygusal ve devinişsel alandaki tüm davranışları geliştirdiği belirlenmiştir. Alınan öğretmen görüşleri doğrultusunda, drama yönteminin öğrencilerin dil ve edebiyat alanında gelişimine faydası olduğu belirlenmiştir.

Kaaland-Wells (1994) 224 ilkokul öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramayı derslerinde kullanıp kullanmadıkları araştırılmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde yaratıcı drama ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin, yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğuna inandıkları, drama eğitimi almış öğretmenlerin drama yöntemine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları tespit edilmiştir.

Collins (2006) yaptığı çalışmada, drama yöntem ve tekniklerinin İngilizceyi ikinci bir dil olarak öğrenen lise öğrencileri üzerindeki etkisini tanımlamıştır. Özel örnekler, kaynak materyal ve çeşitli öğrenme stilleri ve seviyelerini barındıran çalışma sayfaları içeren ve Colorado Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen öğrenme standartlarını karşılayan bir dönemlik bir drama ünitesinin öğrenciler üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuç incelendiğinde öğrenciler; işbirliği içinde çalışmayı, bilgiyi tutma becerisini geliştirmeyi ve senaryoları tekrar tekrar okuyup prova ederek ve orijinal sahneler yazarak okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi olumlu bir şekilde başarmışlardır.

Hui ve Lau (2006), drama eğitiminin 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin psikolojik gelişimi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Drama programı; okuldan sonra her hafta bir gün olmak üzere, 16 hafta boyunca uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler drama eğitimi derslerine katılırken, kontrol grubundaki öğrenciler de yapılandırılmamış diğer etkinliklerde yer almıştır. Öğrencilere yaratıcılık öncesi ve sonrası testleri ve hikâye anlatımı testi verilmiştir. Yaratıcılık ile ilgili olarak, deney grubunun kontrol grubundan önemli ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur. 4. sınıf öğrencileri, çizim ölçütünde daha yüksek puan alırken, farklı düşünme yaklaşımlarında birinci sınıf öğrencilerinden daha düşük puan almışlardır.

Wright (2006), okul içi rol oynama temelli drama programı ışığında, öz-kavram, öz tutarsızlık ve rol alma yeteneğinin yapılarının göz önüne alındığı kişisel gelişim ve drama eğitimini araştırmıştır. İl araştırmasından il ve köy okullarından ortalama yaşları 11 olan 5 farklı sınıftan 123 kişi katılmıştır. Denekler, 10 haftalık bir drama programının tamamlanmasından sonra test edilmiştir. Araştırma sonuçları; rol alma becerisinde, kelime bilgisinde ve benlik kavramında bir iyileşme olduğunu göstermiştir. Çalışma, dramanın okullarda kişisel ve sosyal gelişim aracı olarak kullanılmasını desteklemiştir.

Giaitzis (2007) tarafından yapılan “Birinci Sınıf Fransızca Öğrencilerinin İletişim ve Motivasyon Becerilerini Yükseltmede Dramatik Aktivitelerin Kullanımı” araştırmasında, drama etkinliklerinin 1. sınıf öğrencilerinin iletişim ve motivasyon becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 8 farklı okuldan 650 öğrenci üzerinde düzenli atölye çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların iletişim becerilerinde ve motivasyonlarındaki olumlu bir değişim gözlenmiştir. Kukla ile oynanan oyunların ve diğer drama etkinliklerinin öğrencilerin iletişimde ve motivasyonlarında olumlu etki yarattığı görülmüştür.

Shand (2008) İngilizce öğrenenler için yaratıcı bir drama programının etkilerini araştırmaya çalışmıştır. Araştırma, İngilizce kavrama yeteneği iyi ancak konuşmada isteksiz olan 8 tane 3. Sınıf öğrencisi ile İngilizce yetenekleri yeni gelişmekte olan 10 adet 6. ve 7. Sınıf öğrencisi ile araştırmacının hazırladığı yaratıcı drama planlarına uygun olarak yürütülmüştür. Dramanın, dil edinimini engelleyebilecek duygusal filtre-psikolojik niteliklerin azaltılmasında yardımcı olacağı varsayılmıştır. Katılımcıların drama programına verdiği yanıtlar; en son test öncesinde; testler, gözlemler ve hem katılımcılarla hem de öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle ölçülmüştür. Çalışma sonucunda, dramanın üçüncü sınıf katılımcılarının kaygılarını önemli ölçüde azalttığı ve İngilizce konuşmaya yönelik güven ve motivasyonlarını arttırmada başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin dramadan faydalandığı gözlemlenmiştir ancak katılımcıların İngilizce konuşmaya yönelik kaygıları, güvenleri ve motivasyonlarında çok az değişiklik olduğu tespit edilmiştir.

Mok (2012) yapmış olduğu “Hong Kong Sınıflarında İngilizce Öğretiminde Drama Etkinliklerinin Kullanımı” isimli araştırmasında, ilkokul ve ortaokul çocukları üzerinde çalışmıştır. Araştırmada; öyküler, romanlar, filmler ve sosyal konulardan oluşan 16 ders planı hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planları ile kelime öğretimi, konuşma becerisini geliştirme, verilen metni anlama, yorumlama ve öneri geliştirme gibi kazanımlara yönelik eğitimler verilmiştir. Araştırma sonucunda drama eğitiminin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı ve onları derse karşı daha fazla güdülediği tespit edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil ve Yabancı Dil ile İlgili Kavramlar

2.1.1. Dil

İnsanoğlu yaratıldığı günden itibaren farklı milletler ve farklı topluluklarla iletişim kurmuştur. Bu iletişim süreci gerek sözlü gerek yazılı olarak dilin önemini bir kez daha karşımıza çıkarmaktadır. Ergin'e (2001: 3) göre dil; insanların birbiriyle anlaşmasını sağlayan tabii bir vasıta, kendine ait kuralları ve kanunları olan ve bu kanunlar dâhilinde değişime ve gelişime açık olan canlı bir varlıktır. Temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış olan dil, seslerden oluşan içtimaî bir müessese olmakla birlikte gizli antlaşmalar sistemidir. Bilgin'e (2006: 1) göre dil, kişiler arasında iletişim kurmak, duygu ve düşünceleri, istekleri dile getirmek amacıyla kullanılan sesli ya da yazılı göstergelerdir. Dil, canlı bir varlık olma, değişme ve gelişme özellikleriyle insana benzer. Diller de insanlar gibi doğar, büyür, değişir, gelişir ve ölür. Bu bağlamdan baktığımızda diller; yaşayan diller ve ölü diller olmak üzere ikiye ayrılır. Günümüzde konuşanı bir kişi bile olsa hâlâ kullanım alanı bulan diller yaşayan diller örneğini oluştururken; kullanılan dili konuşan bir kişinin olmadığı diller ise ölü dil olarak kabul edilmektedir.

Dilin en küçük yapı taşı sestir. Ses, belirli bir dizge hâlinde kendini oluşturan kurallarla birlikte anlamlı bir bütünü oluşturur. Seslerin yan yana gelmesiyle heceler, hecelerin ise yan yana gelip anlamlı bir bütün oluşturmasıyla kelimeler oluşmaktadır. Her dilin kendine ait bir kodlama sistemi vardır. Güneş'e (2009: 1) göre dil, duygu ve düşüncelerin aktarılmasını, iletişimin kurulmasını, insanların birbiriyle etkileşim kurup dış dünya ile bütünleşmesini ve kültür ögesini nesilden nesle aktarmayı sağlayan önemli bir araçtır. Kaplan (1999: 136) ise dili, doğumdan sonra bireyin çevresini açıklayan ve tanıtan bir belirleyici olarak açıklamaktadır. Belirleyicilik kavramı kişinin kendine ve mensup olduğu millete ait kimliği ortaya koymaktadır. Toklu'ya (2003: 9) göre dil; sadece iletişim aracı değildir. Dil, aynı zamanda toplumun kültürünü yansıtan bir ayna olma görevini de taşımaktadır.

Topluma dair tüm özellikler dilde kendini göstermektedir. Aksan (2009: 13) dili toplumun aynası ve gelişmişliğinin göstergesi olarak açıklar. Toplumun yansıtan iki önemli unsurdan biri dil ise diğeri kültürdür. Bundan dolayı kültürün değişimi ve gelişimi doğrudan dili etkiler. Tanımlamalar bize kültürün dil ile birbirini tamamlayıcı iki unsur olduğunu bir kez daha göstermektedir. Dil, konuşulan toplumun değer yargıları ile kültürünün, kendine ait kurallar çerçevesinde yoğunlaşmasıyla oluşur. Dil var oldukça o kültür de varlığını sürdürmektedir.

2.1.2. Ana Dili

Ana dili; kişinin annesinden öğrendiği, istek ve ihtiyaçlarını karşıladığı, aynı toplumda yaşayan diğer insanlarla iletişim kurmak amacıyla yararlandığı bir unsurdur. Vardar'ın (1980: 20) tanımıyla ana dili, aile veya toplumun içinde öğrenmiş olduğu ilk dildir. Aksan'a (1998: 81) göre ilk olarak anneden ve aileden daha sonra da ilişki içerisinde olduğu yakın çevreden öğrenilen, toplum ile bireyin en güçlü bağını oluşturan dildir. Püsküllüoğlu'nun (1995: 103) deyişiyle bireyin annesinden, doğduğu hanenin insanlarından, soyca bağlı olduğu topluluktan, doğduğu ve büyüdüğü çevreden öğrendiği ve kendini ifade edebildiği dildir. Kısacası ana dili adından anlaşılacağı üzere kişinin ilk öğrendiği yani anneden öğrenilen dil anlamına gelir.

Ana dili, içinde bulunduğu toplumun kültürel birikiminden etkilenir. Aynı dili konuşan ve aynı kültürel öğeleri paylaşan toplumlar arasında farklı ve daha kuvvetli bir bağ oluşur. Birey aynı zamanda ana dili ile toplum içerisinde kendini ifade etme becerisini kazanır. Ailenin ve yaşamını devam ettirdiği çevrenin ortak iletişimini sağlayan ana dili bireylerin önemli bir iletişim aracıdır. Bireyin kişiliğinin gelişmesinde, bilgi birikiminin artmasında, toplum içerisinde yer edinmesinde ve uyum sağlamasında ana dili eğitimi oldukça önemlidir.

Bireye; anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak, ana dili eğitimi için atılmış ilk adımdır ve bireyi bir nevi yaşama hazır hâle getirmektir. Ana dili eğitimi, eğitim ortamlarında bireyin hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı beceri ve gereksinimlere göre planlı bir şekilde düzenlenmelidir (Maden, 2010: 14).

Birey, içinde bulunduğu toplumun dilini zaten kullanmaktadır. Ana dili öğretiminde öğretmene düşen görev, dili daha etkili bir şekilde kullanmasını öğretmenin yanı sıra öğrencinin dili oluşturan dil bilimsel yapıya ve dilin kurallarına

da hâkim olmasını sağlamaktır. Ana diline hâkim olan birey, duygu, düşünce ve isteklerini etkili bir şekilde dile getirebilir. Anlama ve anlatma becerisi ana dili eğitimine bağlı olarak gelişir. Düşüncelerimizi doğru bir şekilde ifade edebilmemiz ve karşı tarafın düşüncelerini daha net bir şekilde anlayabilmemiz anlama ve anlatma becerilerimizin gelişimine göre şekil almaktadır.

2.1.3. Yabancı Dil

Yabancı dil, insanların doğduğu ve büyüdüğü yerde konuşulmayan fakat farklı devlet ve milletlerle iletişim kurmak amacıyla öğrenilen ya da öğrenilmesi zorunlu olan dildir (Ceyhan, 2007: 71). Yabancı dil, ana dili ediniminden sonra öğrenilen ve kullanılan herhangi bir dil olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil, bireyin ana dilinden farklı olan bir dildir (Gass ve Selinker, 2001; Mitchell ve Myles, 2002; Akt.: Erdoğan, 2010: 37). Özetle yabancı dil, ana dili dışında öğrenilen herhangi bir dil olarak tanımlanabilir.

Tarih boyunca insanlar; ticari, dinî, ekonomik, kültürel, eğitim gibi birçok sebepten dolayı yabancı dil öğrenmeye merak duymuşlardır. Birbirinden farklı ana dile sahip olan bireyler arasında sağlıklı bir iletişim oluşabilmesi için ya iki kişinin sahip olduğu ana dilden en az birinin biliniyor olması ya da iki kişinin de ana dilleri haricinde başka bir dili biliyor olması gerekmektedir. Yabancı dilde dinlediğini ve okuduğunu anlama önemli olduğu kadar kendini akıcı bir şekilde ifade edebilmesi de çok önemlidir.

2.1.4. Yabancı Dil Öğretimi

İnsanlık tarihinin en eski çağlarından itibaren toplumlar iletişim kurabilmek için birbirlerinin dillerini öğrenme veya kendilerine ait dilleri diğer toplumlara öğretme çabası içinde olmuşlardır. Demircan'a (1990: 141) göre yazının icadından önceki dönemlerde yabancı dil öğretiminin, o yabancı dili konuşan toplum içerisinde yaşama veya o yabancı dili konuşan insanlarla iletişime geçme gerekliliğinden dolayı öğrenildiği düşünülmektedir.

İnsanlar arası iletişimi sağlayan dil, kişinin ilgi ve isteklerini, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa aktarmada önemli bir araçtır. İnsanların birlik ve beraberlik içerisinde yaşamalarını sağlayan dil, aynı zamanda toplumun bilgi ve kültürel birikimini nesilden nesle aktarmakla da görevlidir. Devletler, toplumlar, milletler ve bireyler arası iletişimi sağlayan yabancı dil, hayatın her alanında kendini

göstermektedir. Ekonomik, dinî, siyasi gibi nedenler toplumların kendi dillerini farklı milletlere öğretme gerekçelerini oluşturmaktadır. Bir başka milletin lisanına duyulan merak dışında özellikle iş bulma, kariyer ve eğitim gibi amaçlarla da dil öğrenilmektedir.

Ana dil öğreniminin dışında kalan yeni bir dil öğrenimi, yeni bir düşünceyi ve yeni bir kültürü ifade etmektedir. Dil, kültür ve düşünce yapısı ile iç içe geçmiş unsurlardır. Kişinin dünyaya bakış açısını değiştiren ve geliştiren yabancı dil, farklı devlet ve milletleri tanıma, o milletlerin kültür ve düşünce yapılarını anlayabilme imkânı sağlamaktadır. Ozil'in (1991: 96) ifadesiyle yabancı bir dil öğrendiğimizde farklı kültür ve değerlerle, farklı düşünce ve kültür yapılarıyla karşılaşırız. Yabancı dil edinimi, kelime ve cümlelerin ana dil karşısında birebir çevirisini oluşturmanın dışında o yabancı dilin konuşulduğu toplumun düşünce yapısını, değerlerini ve kültür çerçevesini de yorumlayabilmek ve kullanabilmek demektir. Yabancı dil öğrenerek o dili konuşan ülkenin kültürünü, değer yargılarını, düşünce sistemini anlamak mümkündür. Yabancı dil öğretimi, bu öğelerden ayrı düşünülemez.

Yabancı dil öğretimini destekleyen konular arasında o dili konuşan ülkenin, ekonomi ve teknoloji alanlarındaki gelişmişlik düzeyinin yüksek olması da etkilidir. Gelişen teknoloji, yabancı dil öğretimini geçmiş yıllara göre daha kolay ve daha etkili bir hâle getirmiştir. Bilgisayar, tablet veya telefon gibi teknolojik aletlere yüklenen bazı programlar aracılığıyla yabancı dil öğrenme, hayatı içinden bir parça hâline gelmiştir. İnternet üzerinden öğretimi sağlanan yabancı dil öncelikle kişinin dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda çoklu ortak yazılımlar, yabancı dil öğretiminde kullanılan bir etkinlik içerisinde dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin aynı anda geliştirilmesine katkı sağlar (Mete, 2004: 61). Kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin etkili bir şekilde seçilmesi ve öğrenim sürecinin disiplinli bir biçimde ilerlemesi planlanan dil öğretiminde başarı seviyesini daha üst düzeylere taşıyabilir.

2.1.5. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Yabancılarla Türkçe öğretiminin tarihini oldukça eski bir zamana dayandırmak mümkündür. Türk toplumları tarih sahnesine çıktıkları zamandan beri göçebe bir topluluk olarak yaşamışlar ve birçok milletle iletişime geçmişlerdir. Bu süreç devletlerarası dil etkileşimleri ile sürmüştür. Fakat yapılan araştırmalardan yola

çıkılarak değerlendirilmek gerekirse, yabancılara Türkçe öğretimi üzerinde yeteri kadar durulmadığı anlaşılmaktadır. Türk tarihi boyunca çeşitli devletler yabancılara Türkçe öğretimi üzerinde dururken bazı devletlerin farklı diller üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Osmanlı Devleti döneminde yeterince önemini bulamayan yabancılara Türkçe öğretimi, Cumhuriyet yıllarında kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti ile değer kazanmıştır. Temellerini Boğaziçi Üniversitesi hocalarından Hikmet Sebüktekin ve Ankara Üniversitesi hocalarından Kenan Akyüz atmıştır (Erdem, 2009: 890).

Son yıllara baktığımızda Türkiye'nin siyasi, ekonomik ve teknolojik olarak güçlenmesi ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi süreci yurt içi ve yurt dışında önem kazanmıştır. Yunus Emre Enstitüsü, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı ve TÖMER gibi kuruluşlar Türk dilinin yabancılara öğretilmesi konusunda çalışmalar yürütmektedir. Türk dili, dünya çapında en çok konuşulan diller arasında yer almaktadır. Bu bağlamda Türkçenin yabancılara öğretilmesi, Türkçenin geniş kitlelere ulaşması ve yaygınlaşması için önemli bir adımdır. Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancıların öğrenme amaçları çeşitlilik göstermektedir (Erdem, 2009: 889). Ticarî faaliyetler, akademik çalışmalar, Türklere olan sevgi, diplomatik temaslar, Avrupa Birliği'ne geçiş aşamasında Türkiye'yi tanıma gibi birçok sebeple Türk dili öğrenilmek istenmektedir.

Asya ve Avrupa kıtalarını birbirine bağlayan boğazlara sahip olması sayesinde birçok devlet ve milletle iletişim hâlinde olan Türkiye, bu uluslara Türk dilini öğretebilme avantajını da elinde bulundurmaktadır. Dünya üzerindeki konumu sayesinde Türkiye; Orta Doğu, Doğu Avrupa, Asya, Kafkaslar, Orta Asya, Akdeniz, Karadeniz bölgelerine hitap etmekte hatta İslam devletlerin ilgi odağında bulunmaktadır. Gerek petrol ve doğalgaz gibi önemli yeraltı kaynaklarına yakın olması gerekse siyasi ve ekonomik olarak sıcak ve hareketli bir bölgede olmasından dolayı büyük ülkelerin gözünü diktiği bir coğrafyada bulunması Türkiye'yi önemli ölçüde etkilerken bu durum Türk dilini öğrenmeye yönelik büyük bir talebi de doğurmuştur (Durmuş, 2013: 209- 210). Türk Dil Kurumu (TDK, 2011) verilerine göre 87 ülkede Türkçenin öğretildiği bilinmektedir. 9 ülkede Türkçe öğretimin yapıldığı üniversiteler varken bünyelerinde Türkçe öğreten, Türk dili ve edebiyatı üzerine çalışmaların yapıldığı, üniversitelerinde Türkoloji bölümlerinin yer aldığı 28 ülke vardır (Uçgun, 2013: 2489).

Çok dilli çağın gereği olarak Türkçenin bu kadar geniş sahaya yayılması ve birçok devletle tarihi, ekonomik ve politik sebeplerle sürekli iletişim hâlinde olması yabancılara Türkçenin öğretilmesini kolaylaştırmıştır. Son on yılda önem kazanan yabancılara Türkçe öğretimi konusunda öğretim programları, kullanılması gereken yöntem, teknik ve yaklaşımlar açısından çeşitli akademik araştırmalar yapılmaktadır.

2.1.6. Fiil Öğretimi

Dil, kendine özgü kuralları olan canlı bir varlıktır. Diller, kendi bünyelerinden doğan bazı durumlardan dolayı zamanla bazı değişikliklere uğrar veya gelişir (Ergin 1977: 3). Dil; insanlar gibi doğar, gelişir ve ölür. Zaman içerisinde yeryüzünde konuşanı kalmayan diller ölür. Dil, benzerlik gösterdiği insanî durumlarla bize canlı bir varlık olduğunu göstermektedir.

Kırkılıç ve Ulaş'a (2003: 2) göre dil, kelimelerin mantıkî bir silsile içerisinde art arda örgütlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Her dilin kendine ait yapısı ve kuralları vardır. Dili oluşturan en önemli unsur kelimedir. Ergin (1998: 95), kelimeyi, gramer görevi olan ve tek başına anlam ifade eden manalı ses veya sesler topluluğudur. Banguoğlu (2007: 144) kelimeyi, bir veya birden daha fazla hecelerden oluşan anlam birlikleri olarak tanımlamaktadır. Oğuzkan (2001: 125) ise kelime için dil bilgisi olarak bir görevi yerine getiren fakat ek olmayan ses birlikleri, ifadesini kullanmıştır. Kelime, gramer olarak belli bir görevi olan ve tek başına da anlam taşıyan ses gruplarıdır. Dil öğretimi bir nevi kelime öğretimi olarak görülebilir. Her kelimenin karşıladığı olan bir düşünce veya bir kavram vardır. Kelimelerle düşünen birey, yine kelimelerle kendini ifade etme imkânı bulur. Bireyin yaşantılar sonucu kazandığı tüm kelimelere kelime hazinesi denilmektedir. Bu kavram, kelime dağarcığı ve söz varlığı adlarıyla da kullanılmaktadır. Kelime hazinesi, işleyiş gösterip göstermemesine göre aktif kelime hazinesi veya pasif kelime hazinesi olarak isimlendirilmektedir. Aktif kelime hazinesi, bireyin günlük hayatta kullandığı kelimelerin anlamını bilmesidir. Pasif kelime hazinesi ise bildiğimiz fakat günlük hayatta kullanmadığımız kelimelerden oluşmaktadır (Karatay, 2007: 144). Kullanılmayan kelimeler zamanla unutulmaya başlar. Aktif kelime hazinesi genişledikçe bireyin kendini ifade ediş becerisi gelişir. Kelime hazinesi geniş olması bireyin anlama ve anlatma becerilerini olumlu yönde etkiler. Bireylerin birbirleri ile sağlıklı iletişim kurmasında sahip oldukları kelime hazinesinin önemi çok büyüktür.

Kelimeler, kendi içinde görevleri bakımından sekize ayrılır:

- İsim (Ad)
- Sıfat (Önad)
- Zamir (Adıl)
- Zarf (Belirteç)
- Bağlaç
- Ünlem
- Edat (İlgeç)
- Fiil (Eylem)

Fiil hariç, diğer tüm kelimeler varlık ve nesnelere alakalı oldukları için isim olarak adlandırılabilir, kelimeler isim ve fiil olarak iki ana tür içerisinde ifade edilebilir (Korkmaz 2003: 145).

Evrende yer alan her varlığı tanımlamak amacıyla kullanılan kelimelere *isim* (*ad*) denilmektedir. Fakat bu varlıkların oluşturduğu hareketleri, içinde buldukları durumları ifade etmek amacıyla isim olmayan iş, oluş, durum bildiren yargı ifadesi bulunan sözcüklere de *fiil* (*eylem*) denmiştir. Fiil haricinde diğer tüm kelimeler (isim, sıfat, fiilimsi, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem) bir yargı bildirmez. Fiiller ise, haber (bildirme) kipleri, dilek (istek) kipleri ve kişi (şahıs) ekleri ile çekimlenerek aidiyet kazanır, taşıdıkları yargıyı şahıs ve zamana göre bildirirler. Görevi belli, anlamı açık olan fiiller Türk dilinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Türkçede yer alan fiiller, anlatım esnasında iki işlev görürler; ilk işlevi çekimdir ve anlamı tek olan sözcükte kendini gösterir. İkinci işlevi ise birlikte kullanıldıkları takdirde kelimeyi anlam yönünden zenginleştirir (Gedizli, 2013: 902).

Dil yapısında önemli yere sahip olan fiiller, cümlenin ana unsurunu oluşturmaktadır. Fiil, cümlenin çatısı oluşturan yüklemi beslemektedir ve cümleyi hareket katan eylemi temsil eder. İnsanlar eylemleri ile var olmaktadır. Coğrafi konumun da etkisi ile Türklerin göçebe bir toplum olarak yaşaması ve sürekli hareket hâlinde olan bu toplumun eylemleri anlatan kelimelere daha fazla ihtiyaç duymasına neden olmuştur. Fiil, tek kelimeli bir cümleye bile anlam kazandırır. Türkçe cümlelerin çoğunluğu fiil cümlelerinden oluşmaktadır. Tek başlarına iken çekimsiz olarak kullanılabilen fiiller, cümle içerisinde çekimsiz olarak kullanılmazlar. Çünkü fiil, oluşan eylemin olumlu veya olumsuz olması, zaman veya dilek anlamında olup

olmaması konusunda veya eylemi gerçekleştirilen şahıs hakkında bilgi vermektedir. Çocuğun dil öğrenim aşamasında ilk olarak öğreneceği bazı fiiller kendini daha kolay ifade etme olanağı sağlar. Fiil öğretimi de bu noktada cümleyi temsil eden ana unsur olarak görülmektedir.

Dil bilgisi açısından incelendiğinde fiiller, anlamlarına göre ve yapılarına göre olmak üzere ikiye ayrılır:

2.1.6.1. Anlamlarına (Hareketlerine) Göre Fiiller

Anlamlarına göre veya bir başka deyişle hareketlerine göre fiiller kendi içinde üçe ayrılmaktadır. Fiil; anlamına ve aynı zamanda hareket hâlinde olup olmamasına göre isimlendirilmiştir.

İş ve Kılış Fiilleri: Yüklemin ifade ettiği işi yapma niteliği taşıdığını ve bir varlık üstünde etkisinin bulunduğunu gösteren fiillerdir (Korkmaz, 2009: 532). Kişilerin bilinçli olarak yapmış oldukları fiilleri içermektedir. İş ve kılış fiilleri, herhangi bir nesne ile ilgilidir; onu, olumlu veya olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Nesne aldıkları için geçişli fiiller olarak sınıflandırılmaktadırlar. Bu fiiller, eyleme sorulan “neyi ve kimi” sorularına cevap vermektedir. Örneğin; yaz-, uç-, tara-, kır-, ver-, dur-, pişir-...

Durum Fiilleri: Genellikle hareket hâlinde olmayan veya takınılan bir durumu ifade eden fiillerdir (Korkmaz, 2009: 532). Bireylerin bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde gerçekleştirmiş oldukları ve anlamında fazla hareket buldurmeyen, süreç içerisinde herhangi bir nesneyi de etkilemeden devam eden eylemlerdir. Bu fiillerin sona ermesi için başka bir eylemin başlaması gerekmektedir. Genellikle geçişsiz olarak sınıflandırılan bu fiillerin içerisinde az sayıda da olsa geçişli fiiller de yer almaktadır. Örneğin; uyu-, kalk-, yat-, alış-, bat-, bekle-, beğen-, titre-...

Oluş Fiilleri: Yüklemin ifade ettiği işin olma niteliğini taşıyan ve oluşun yapana yöneldiğini belirten geçişsiz fiillerdir (Korkmaz, 2009: 531). İsminden de anlaşıldığı gibi kendi kendine olma anlamı taşıyan genellikle de doğa fiilleri olarak adlandırılan bu fiiller, bireyin iradesi dışında gerçekleşen fiillerdir. Örneğin; yağ-, es-, yeşer-, gürlü, kok-, öl-, sol-, sön-, tüt-...

2.1.6.2. Yapılarına Göre Fiiller

Fiiller yapılarına göre kendi içinde üçe ayrılmaktadır ve yapım eki alıp almamasına göre isimlendirilmiştir. Sınıflamalarda Korkmaz'ın (2009) Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi adlı eseri temel alınmıştır.

Basit Fiiller: Daha küçük anlamlı ögelere ayrılmayan kök hâlindeki fiillerdir (Korkmaz, 2009: 528). Üzerlerine yapım eki almamışlardır. Çekim eki alabilen fakat anlam değişmesine yol açtığı için yapım eki almayan, daima kök hâlinde bulunan eylemlerdir. Örneğin; git-, kalk-, oku-, bak- göm-, göç-, gül-, tut-, tak-, şaş-, şiş-...

Türemiş Fiiller: İsimlere veya fiil kök ve gövdelerine çeşitli türetme ekleri getirilerek oluşan fiillerdir (Korkmaz, 2009: 529). Eylemin bir ya da birden fazla yapım eki alarak gövde hâline geldiği şeklidir. İsim soylu kelimelerden türetilmiş fiiller ve fiil kök ve gövdelerinden türetilmiş fiiller olmak üzere ikiye ayrılmaktadırlar.

- **İsim Soylu Kelimelerden Türetilmiş Fiiller:** Örneğin; gözle-, azal-, benimse-, sivril...
- **Fiil Kök ve Gövdelerinden Türetilmiş Fiiller:** Örneğin: söndür-, sarıl-, giriş-, görün-...

Birleşik Fiiller: İsim veya isim soylu Türkçe ya da yabancı kökenli kelimelerin etmek, edilmek, olmak, olunmak, eylemek, kılmak, kılınmak, yapmak gibi yardım fiillerle birleşerek oluşan veya iki ayrı fiilin belirli kurallar içinde anlamca kaynaşmasından oluşan eylemlerdir (Korkmaz, 2009: 530). Bu iki kelimedenden en az bir tanesi fiil olmalıdır. Birleşik fiiller üçe ayrılmaktadır:

- **Kurallı Birleşik Fiiller:** Belli başlı kurallara göre iki fiilin birleşmesiyle oluşmaktadır. Her zaman birleşik yazılmaktadırlar.

Sürerlik Birleşik Fiilleri: Eylemden sonra gelen “-edurmak, -egelmek, -ekalmak” fiilleri ile süreklilik anlamı kazanmaktadır. Örneğin: bakakalmak, inceleyedurmak...

Tezlik Fiili: Eylemden sonra “-ivermek” fiili ile eylemin hızlı bir şekilde gerçekleştiği ifade edilmektedir. Örneğin: susuvermek, gelivermek, bakıvermek, gidivermek...

Yeterlik (Yeterlilik) Fiili: Eyleme gelen “-ebilmek” fiili ile izin isteme, izin verme, olasılık gibi anlamlar kazanmaktadır. Örneğin: gidebilmek, bakabilmek, yapabilmek, gelebilmek...

Yaklaşma Fiili: Eyleme gelen “-eyazmak” fiili ile gerçekleşecek fiilin tam anlamıyla gerçekleşmediğini, gerçekleşmeye yaklaştığını ifade etmektedir. Örneğin: bayılayazmak, düşeyazmak...

- **Yardımcı Eylemle Oluşan Birleşik Fiiller:** İsim kelimesinden sonra yapmak, etmek, eylemek, olmak yardımcı fiillerin gelmesiyle oluşmaktadır. Bu yardımcı fiiller tek başlarına kullanıldıklarında anlam ifade etmezler. Kendilerinden önce bir ismin veya isim soylu bir kelimenin varlığına ihtiyaç duyarlar. Örneğin: pişman ol-, teşekkür et-, şükret-, kabul et-, hisset-, sabret-, hasta ol-...
- **Anlamca Kaynaşmış Fiiller:** Gerçek anlamı dışında yeni bir anlam ifade etmeye başlamış iki kelimedenden oluşan fiillerdir. Deyimler bu grupta yer almaktadır. Örneğin: yorgun düşmek, hasta düşmek, yola gelmek, göz boyamak, hakkından gelmek, gözden düşmek...

Deny (2000: 341) Türkçede yer alan bazı kelimelerin yabancı dillerden Türkçeye geçmiş olduğunu fakat Türkçede yer alan fiillerin Türkçe asıllı olduğunu söylemektedir. Korkmaz (2009: 527); şekil bilgisinde isimden sonra en önemli öge olarak iş, hareket bildiren kelimelerin yani fiillerin olduğuna değinmektedir. Kelimeler tek başına kullanıldıklarında taşıdıkları anlam haricinde görevleri yoktur. Fakat fiiller tek başlarına cümlenin ögelerinden olan yüklemi oluşturur ve yargı bildirirler. Bir nevi fiil sadece yüklemi olan bir cümle görevi görür. Yeni bir dil öğrenirken hem o dilin düşünce yapısını öğrenir hem de gramer özelliklerini ve o dile ait kelimeleri de öğreniriz. Bu noktada fiilleri öğrenmek bize basit düzeyde cümle kurma imkânı sağlamaktadır. Fiilleri öğretirken öncelikle basitten karmaşığa ilkesine bağlı olarak yapısı basit olan fiillere öncelik vermek öğrenmenin daha kolay gerçekleşmesini sağlamaktadır. Somuttan soyuta ilkesine fiil öğretimi öğrencilerin fiilleri ilk olarak zihinde bir şemaya yerleştirmesinde kolaylık sağlamaktadır.

Türkçenin yapısı gereği, isimden veya fiil kökünden türetilen fiillerin birbiriyle aynı kelime ailesini oluşturmaktadır. Bu kelimeler köken olarak isim veya fiil olabilir fakat sonrasında aldığı yapım ekleri sayesinde fiil başlığı altında toplanmaktadır. Örneğin; isim kökünden gelen temiz kelimesi aldığı -le, -len yapım ekleriyle temiz-le ve temiz-len şeklinde isim kökünden gelen fakat görev ve anlam açısından fiil olan kelimeler türetmektedir. Fiil kökünden gelen sev- fiilinin aldığı -in, -dir yapım ekleri ise sev-in ve sev-in-dir şeklinde fiil kökünün anlamını genişleterek yeni ifadeler ortaya çıkarmaktadır.

Fiil kökünün birden fazla kelimeyi saniyenin onda biri süresinde hatırlatması, daha söylemeye başlamadan kelime kökünden kelimeye dair bilişsel bir hazırlık oluşturması yabancılara Türkçe fiillerin öğretilmesinde etkili olmaktadır. Örneğin; oyna- fiili işitildiğinde bilişsel hazırlık sürecindeki bireyin zihninde oyna-t, oyna-tıl, fiilleri hatırlanmaktadır. Kökün yapım ekleriyle genişletilerek fiil oluşturması aynı kelime ailesinden olan fiillerin öğretilmesinde öğretmene ve öğrencilere kolaylık sağlamaktadır.

Gencan (2001: 301) bir “tam eylem” de edim, zaman, kip, kişi, çatı anlamlarının kaynaşmış olduğunu dile getirmektedir. Fiilin anlamı; kök veya gövdede, kip ve şahısla ilgili eklerde bulunmaktadır (Bilgegil, 1964: 277). Türkçe sondan eklemeli bir dil olması özelliğiyle fiil; yapım ekleri, zaman kipleri ve şahıs eklerini kelimenin sonuna alır. Yapım eki ile birlikte fiil kökü yeni kelimeler türetir. Örneğin; -ş fiilden fiil yapım eki; gör-, uç-, gül- fiil köklerinden gör-üş, uç-uş, gül-üş fiillerini türetmiştir. -t fiilden fiil yapım eki; uza-t, sap-ıt, korku-t, üşü-t fiillerini türetirken, -l fiilden fiil yapım eki ise sev-il, kır-ıl, sat-ıl, doğrul-, ufal- fiillerinden yeni fiiller türetmiştir. Örnekte de görüldüğü gibi fiiller aynı kökten gelmesine rağmen fiilden fiil yapan eklerle birleşerek yeni fiiller ve yeni anlamlar meydana getirmektedirler. Bir fiili incelerken sadece biçimsel olarak incelemek doğru değildir. Fiilin; biçimine, anlamına, eylemi yapan kişiye ve zamanına göre değerlendirilmesi gerekmektedir. Ergin (2004: 281) ise “*Fiillerin çekimli şekilleri en az dört şey ifade eder. Bu dört şeyi çekimli fiili teşkil eden üç unsur meydana getirir. Bu unsurlardan birincisi fiil kök ve gövdesidir. İkinci unsur, şekil ve zaman ekidir. Üçüncü unsur ise şahıs ekidir. Şu hâlde bir çekimli fiilde fiil kök veya gövdesi, sonra şekil ve zaman eki, şahıs eki olmak üzere en az üç unsur vardır. Çekimli fiil bu üç unsuru ile hareket, şekil, zaman, şahıs olmak üzere dört şey ifade eder. Kısacası, çekimli fiil şekle,*

zamana, şahsa bağlanmış bir hareketi karşılayan kelimedir.” açıklamasını yapmaktadır.

Türkçede “Şimdi ders çalışabilirsiniz.” cümlesinde yer alan çalışabilirsiniz fiili, İngilizcede “You can study lesson now.” şeklinde ifade edilmektedir. Bu örnek cümleden yola çıkarak Türkçede tek kelime ile “çalışabilirsiniz” şeklinde ifade edilen durum İngilizcede 3 kelime ile anlatılmaktadır. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması sebebiyle fiilin üzerine aldığı anlamları ekler, İngilizcede ise kelimeler karşılamaktadır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen birey; tek bir eylem ile fiilin anlamını, fiilin yapılıp yapılmama durumunu, fiilin hangi şahıs tarafından, hangi zaman diliminde yapıldığını anlama ve anlatma imkânı bulmaktadır.

2.2. Drama ve Drama ile İlgili Kavramlar

2.2.1. Drama

Drama kelimesinin Türkçe karşılığı yoktur. Drama, köken olarak Yunanca “dran” kelimesinden gelmektedir. Anlamı ise “yapmak, etmek, eylemek” anlamlarına gelmektedir. Fransız dilinde ise dram (drame) burjuva tiyatrosu olarak tanımlanmaktadır. Türkçeye ise Fransızcadan geçmiştir. Uzun süre tiyatro ile drama aynı anlamda kullanılmıştır (San, 1990; 75-78).

San (1991: 558) dramayı; bir olayı, kelimeyi, cümleyi, fikri, davranışı, yaşantıyı; rol oynama, doğaçlama gibi çeşitli drama tekniklerinden faydalanarak, grup çalışmasıyla farklı oyun veya oyunlarla eski bilişsel örüntülerin yeniden yapılandırması yoluyla oluşan etkinlik süreci olarak tanımlanmaktadır. Güneysu (2006: 127-128) ise “insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, bireyin eğitim ve öğretimde etkin rol alması, kendini ifade edebilmesi, yaratıcı olması, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi açısından bireyin öğrenme isteğini arttırıcı bir öğretim yöntemi” olarak ifade etmektedir. O’Neill ve Lambert’e (1990: 271) göre öğretim yöntemi olan drama ile olaylar ve durumlar arasında arasındaki bağlantılar daha kolay bir şekilde öğrenilmektedir. Drama düş gücünü olabildiğince genişleten bir alanı kapsar. Heathcote (2003: 4) ise dramayı insanların üstesinden gelemediği deneyimlerle başa çıkma aracı olarak tanımlamaktadır. Adıgüzel’e (2012: 11) göre içinde oyunun olduğu dramanın, insanın birbiriyle veya çevresiyle etkileşime girerek yaşadıkları

içsel ve dışsal devinimler ve bu devinimleri büyük ölçüde etkileyen etkinlikleri içerdiğinden bahsetmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde drama, çeşitli tekniklerden yararlanarak, herhangi bir olay, düşünce veya duyguyu hayal gücünün de etkisiyle ortaya çıkaran farklı etkinliklerdir. Bu etkinliklerin eğitim amaçlı kullanılması ise öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dramanın başlıca özellikleri şunlardır (Okvuran, 2003: 82):

- “Drama eğitimi bütünleştirir.
- Dramada gerçekle oyun iç içedir.
- Dramada gerçekle kurgu iç içedir.
- Doğaçlamalarla bir durum yaratılır.
- Drama bilgiyi yaşantıya dönüştürür.
- Drama dramatik yaşantılara dayalıdır.
- Drama sosyaldır; tekli, ikili, çoklu gruplarla yaratılır.
- Drama bir süreçtir. Başlangıçla şimdi arasında bir fark vardır.
- Drama doğaçlamalardan oluşur. Doğaçlama olmadan drama olmaz.”

Bir süreç olarak değerlendirilen drama, bilgiyi yaşantıya dönüştürme açısından eğitimin içerisinde de yer almaktadır. Drama bireysel çalışmalarını içerdiği gibi grup çalışmalarını için de en uygun etkinliklerin başında gelmektedir. Drama, insanı çok yönlü geliştirdiği gibi birey üzerinde olumlu hedefleri olan bir çalışmadır. Üstündağ (2002: 2-4) dramanın hedeflerini şu şekilde sıralamaktadır:

- 1) “Bireyin kendine ait özelliklerini tanıyabilme imkânı sağlar.
- 2) Kişiler arasında bireysel farklılıkları ayırt edebilmeyi sağlar.
- 3) Kişinin çevresi ile iletişim kurabilme becerilerini geliştirir.
- 4) Bireyin dikkatini çevresindeki nesne vb. durumlar üzerinde yoğunlaştırabilmesine yardımcı olur.
- 5) İkili çalışmalarda güven duygusunu geliştirmeyi sağlar.
- 6) Günlük yaşamda duygularını aktif olarak kullanmayı sağlar.
- 7) Dramayla ilgili öğrendiği bilgilerini günlük hayatta kullanır.
- 8) Empati kurma becerisini kazandırır.

- 9) Resim, fotoğraf, müzik, heykel vb. yaratıcı drama sürecinde kullanabilmeyi sağlar.
- 10) Soyut kavramları ve yaşantıları somutlaştırmada yardımcı olur.
- 11) Duygularını ve düşüncelerini geliştirmesini destekler.
- 12) Toplum içinde gözlem gücünü geliştirir.”

Hedefleri bakımından değerlendirildiğinde bireyi çok yönlü geliştirmeyi amaçlayan drama bilişsel, devinişsel ve duyuşsal becerilerin kazanılmasında önemli rol oynamaktadır. Drama etkinlikleri bir kişiyle yapılabildiği gibi birden fazla kişi veya grupta da olabilmektedir. Bireyin kendini tanımasını sağlayan drama, gerek bireysel gerek toplumsal hayatta kişiye fayda sağlayabilecek birçok becerinin gelişmesinde etkilidir. Çilenti (1992: 66), drama etkinliklerinin eğitime faydalı olan yönlerini şu şekilde sıralamaktadır:

- 1) “Karmaşık olayları anlaşılır hâle getirir.
- 2) Duyu organlarının algı sınırlarını aşacak kadar büyük ya da küçük olayların, algılanarak anlaşılmasını sağlar.
- 3) Zaman ya da uzaklık yönünden ulaşılamayan olayların incelenebilmesi olanağını sağlar.
- 4) Tasarlanan soyut ve teorik olay ve cisimlerin anlaşılmasına yardımcı olur.
- 5) Öğrencilerin dikkat, konuşma, dinleme, anlatım, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirir.
- 6) İçeriden dönük, utangaç, kendini aşağı gören öğrencilerin iyileşmesine yardım eder.
- 7) Birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.”

Bireyin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimini destekleyen drama etkinlikleri, zihinsel süreçlerin de gelişimine katkı sağlamaktadır. Bireysel motivasyonunu yükseltmeye yardımcı olurken aynı zamanda grup hâlinde de çalışma kolaylığı sağlamaktadır. Özellikle yabancı dil öğrenen öğrenciler sınıf içerisinde kendini ifade etmekte ve söz hakkı alma gibi durumlarda geri durmaktadırlar. Öğrencilerin çekingen kalmak istediği bu durumlarda drama tekniğinin etkili olduğu birkaç noktadan bahsedebiliriz:

- Öğretmenin drama etkinliği içerisinde yer alması öğrenciye ayrı bir motivasyon sağlamaktadır. Drama hem öğretmen hem de öğrenciler için oldukça eğlenceli tekniklerdir.
- Öğrenci merkezli etkinlikler olduğu için küçük tartışma veya sorularda çekingen öğrencilere söz hakkı verilebilir.
- Çeşitli etkinliklerde öğrenciler farklı kişi ve kimliklere bürünebildikleri için düşüncelerini yanlış yapma korkusu olmaksızın anlatabilirler.

2.2.2. Dramatizasyon

Herhangi bir olayı yaşama sanatına drama denilirken o olayı yaşanabilir hâle getirmeye ise dramatizasyon denir (Kavcar, 1985: 80). Dramatizasyon, çocuğun hayal gücünden yararlanarak kendine farklı, yeni bir dünya yaratmasıdır. Çocuk, belirlenmiş bir durumu veya olayı drama kurallarına uyarak drama teknikleri ile sergileyebilmektedir. Dramatizasyon sınırları lider tarafından çizilmiş, oyuncuların çok fazla doğaçlama özelliklerini katmadan verilen metinden yola çıkarak gerçekleştirdiği bir tekniktir. Dramatizasyon, öğreneni pasif konumdan çıkarıp aktif konuma geçirdiği için geleneksel yöntem ve tekniklerden farklıdır (Kara, 2010: 104).

Bir hikâyeyi öğrencilerin içlerinden geldiği gibi istedikleri hareket, söz, jest ve mimiklerle canlandırma süreci dramatizasyonu oluşturmaktadır (Kayhan, 2012: 101). Dramatizasyon, öğrencilerin sosyalleşmeleri, problem çözme becerilerini geliştirmeleri, işbirliği içerisinde çalışmalarını sağlamaları, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

2.2.3. Dramaturji

Sezgin'in (2009: 13) ifadeleriyle Yunanca'da "*dramaturgia*" olan kelimenin anlamı "*bir dram yapıtı oluşturma*"dır. Türkçe'ye ise Fransızca'dan giren "*dramaturgia*" sözcüğü, dramaturji olarak söyleyiş kazanmıştır. Çağbayır'ın (2007: 1297) tanımına göre dramaturji, tiyatro eserlerinin ideolojisi, ifade ve anlam örgüsü üzerinden yapılan inceleme şeklidir. Kısaca dramaturji, oyun yazıp yönetebilme bilgisi ve becerisidir. Oyunun seyirci karşısına çıkmadan önce son bulmuş şeklidir.

2.2.4. Dramatik

Kelime Türkçede acıklı anlamını kazanmıştır. Fakat asıl anlamı canlı, etkili, göz alıcı anlamına gelmektedir (Gönen ve Dalkılıç, 1999: 7). Çağbayır (2007: 1297)

dramatik sözcüğünün; olay veya durumun kötü sonuçlanabileceği, tehlikeli yanlarının olabileceği ve korku duygusunu harekete geçiren gibi anlamlara geldiğini açıklamaktadır. Dramatik, bir olay içerisinde çatışma unsurları barındıran metne heyecan ve coşku vererek dinleyicide veya izleyicide merak uyandıran hadiseler bütünüdür.

2.2.5. Dramatize Etmek

Fransızcadan Türkçeye geçmiş bir kelimedir. Türkçe Sözlük'te (2011: 720) asıl anlamı olarak edebi bir eserin televizyon ve sinemaya uyarlanması şeklinde ifade edilmiştir. Mecaz anlamı ise, bir olay veya durumu olduğundan daha çok abartarak anlatmak ve ortaya koymak anlamında kullanılmıştır. Günümüz Türkçesinde olayları acıklı bir şekilde ifade etmek olarak kullanılsa da kelimenin asıl anlamı olayı sahnede sergilemek, seyirciye sunmaktır.

2.2.6. Dramatik Oyun

Dramatik oyun, çocukların çevrelerinden gözlemledikleri veya kitle iletişim araçlarından öğrendikleri durum ve olayları canlandırmalarına imkân sağlayan oyun türüdür (Oğuzkan, 1993: 24). Christie (1990: 542) dramatik oyunu çocukların içlerinden geldiği gibi özgür bir şekilde taklit etmek istedikleri rolleri canlandırması olarak tanımlamaktadır. Christie ve Oğuzkan'ın tanımlarından yola çıkarak dramatik oyunda önemli olan iki unsurdan bahsedebiliriz. Bunlardan biri özgür ortam ikincisi çocukların özgür bir şekilde iletişim kurmalarınıdır. Dramatik oyun için her türlü ortam sahne olabilir. Çocuklar için en kolay ve en eğlenceli oyundur denilebilir.

Dramatik oyunda “nasıl, niçin, nerede, ne zaman, kim, ne, neden?” gibi soruların üzerinde durularak çocukların yaratıcılıklarına farklı boyutlar kazandırılmalıdır (Çevik, 2006: 73). Çocuğun yaratıcı dramaya adım atmasını sağlayabilecek önemli bir etkinliktir (Ömeroğlu, 1992: 31). Özellikle çocukluk çağında birey farklı oyun ve etkinliklerle yaşar. Hayata dair ilk deneyimlerini bu yaşlarda oynadığı dramatik oyunlarla yaşar. Farklı kişi ve karakterlerin özelliklerini alarak rol üstlenir ve o role göre davranır.

2.2.7. İletişim

Türkçe Sözlük'te (2005: 954) iletişim; duygu, düşünce veya bilgilerin bir başkasına aktarılması olarak tanımlanmaktadır. İletişim Sözlüğü'nde ise “*simge ve gösterge sistemlerinin üretimini, işlemlerini ve etkilerini, bunlarla bağlantılı*

görüngüleri açıklayan geçerli genellemeleri içeren sınılanabilir kuramlar geliştirmek suretiyle anlamaya çalışan bilim dalı” şeklinde ifade edilmiştir (Mutlu, 1995: 172). Kısaca iletişim, bireyin bir başka birey veya bir toplulukla paylaşmak istediği düşünceleri herhangi bir kitle iletişim aracı ile karşı tarafa iletimi olarak tanımlanabilir. İletişim, drama etkinlikleri esnasında hem sözlü hem de sözsüz olarak sağlanabilmektedir. Drama gruplarında oyuncular birbirleriyle sürekli etkileşim hâlinde olacakları için iletişim bağımlı da sağlıklı bir şekilde kurmaları gerekmektedir.

2.2.8. Etkileşim

“Bireylerin kendini diğer insanlara göre uydurmaya çalışması, karşılıklı koşullandırmalı davranışlarından birinin etkinliğinin diğerinin etkinliğini izlemesi, ama ikincisinin eyleminin aynı zamanda gene onun etkinliğinden hareket kazanmasıdır” (San, 1985: 99). Etkileşim, duygu ve düşüncelerin karşılıklı olarak paylaşılmasıdır (Tulgay, 1997: 18). Bir başka deyişle iletişim süreci içerisinde kaynaktan gönderilen mesajların alıcı tarafından çözümlenip ona tepkide bulunulmasıdır. Drama doğası gereği içerisinde etkileşimi barındırmaktadır.

2.2.9. Empati

Empati bir başka bireyin acı, sevinç ve korkularını kendini onun yerine koyarak anlayabilme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Özbek, 2010: 567- 587). Bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak “Ben olsaydım böyle bir durumda ne hissederdim, nasıl davranırdım?” sorusuna verdiği cevaptır. Olayı veya durumu karşımızdaki kişinin bakış açısıyla yorumlayıp onun gibi düşünmeye ve hissetmeye çalışmak duygudaşlık veya empati olarak tanımlanmaktadır. Bireyin kendisini bir başka kişinin yerine koyup onun hissettiklerini hissetmeye çalışması öncelikle bireye hoşgörü ve saygı kazandırır.

2.2.10. Eylem

Türkçe Sözlük’te (2011: 840) “eyleme işi, fiil, hareket, aksiyon” anlamına gelen eylem, Aral ve diğerlerinin (2000: 55) bakış açısıyla yapılan iş ve hareket olarak tanımlanmaktadır. Dramada eylem, oyunun temelini oluşturmaktadır. Verilmek istenen mesajın sözlü veya sözsüz olarak canlandırılmasıdır. Genellikle bedeni harekete geçirmek olarak düşünülse de her eylemin altında harekete geçirici bir düşünce yatmaktadır.

2.2.11. Yaratıcılık

Yaratıcılık, yeni fikirler üretip geliştirerek daha kullanışlı hâle dönüştürmektir (Sütçü, 2014: 8). Daha geniş bir ifadeyle yaratıcılık; herhangi bir probleme, bilgi eksikliğine veya yetersizliğe karşı duyarlı olma, sorunları bulup sorunlara çözüm önerileri getirme, eksik noktalar hakkında hipotezler kurma, bu hipotezleri test edip tekrar oluşturma ve sonuçları açıklama yeteneğidir. Yaratıcılık, hayal gücünden faydalanarak yeni fikir ve düşünceler üretebilmektir. Daha önce kurulmamış bağlantılar kurarak yeni yaşantılar oluşturabilme becerisidir. Dramada önemli bir yere sahip olan yaratıcılık, drama etkinliklerinden verim alınabilmesi için sürecin olmazsa olmazıdır. İçinde gerçek ile kurguyu barındırır. Hayal gücünün ve yaratıcılığın temelini oluşturan ise kurgudur. Drama çalışmalarında yaratıcılık yönü gelişmiş bireylerle çalışmak her zaman daha avantajlıdır.

2.3. Dramanın Türleri

İlgili alan yazınında, dramanın farklı sınıflandırmaları tespit edilmiştir. Bu tespitler arasında en çok kullanılanı, drama çeşitlerinin dört bölüme ayrılmasıdır. Bunlar yaratıcı drama, eğitici drama, psiko-drama ve sosyo-dramadır. Aşağıda drama türlerinin içeriklerinden bahsedilmiştir.

2.3.1. Yaratıcı Drama

Öğrencilerin bir durum karşısında yaşam deneyimlerinden ve birikimlerinden yola çıkarak farklı fikir veya bakış açısı ile olaya çözüm getirmeleri, farklı yorumlar geliştirmeleri ve bunu doğaçlama, rol oynama (rol alma) gibi tekniklerden yararlanarak canlandırmalarıdır. Yaratıcılık yeni düşünce, deneyim ve çıktılar üretip kişiler ve kültür adına yenilikler katmaktır (San, 1985: 99). Dramanın yaratıcılık kavramıyla olan bu yönünü yaratıcı drama adıyla şu şekilde tanımlamak mümkündür:

“Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oynusu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır” (San, 1996: 148).

Metne bağılı olmaksızın oynanan yaratıcı drama öğrencileri hayal etmeye, yaratıcı düşünmeye sevk eder ve oyunun doğaçlama olarak ilerlemesini sağlar. Dramada bulunan lider oyunda yer alan bir oyuncu olabilir, dramayı yönlendirmez sadece diğer oyunculara rehberlik eder. Oyunda işlenen konunun oyuncular tarafından rahat ve özgür şekilde ifade edilmesi çok önemlidir. Yaratıcı drama oyuncuların hayal gücü; deneyimleri ve bakış açılarıyla birleşerek oyuna ve oyuncuya özgünlük katar. Grup olarak etkileşimin ve iletişimin olduğu yaratıcı dramada olaylar ve durumlar karşısında işbirliği içerisinde çözümler üretme grup dinamiğini canlı tutar. Böylece oyuncular arasında kurulan yardımlaşma ve fikir alışverişi fikri bireylerde sosyalleşme, iyi ilişkiler kurma, problem çözebilme gibi becerilerin gelişimine katkı sağlar.

Günümüzde esas alınan çağdaş eğitim anlayışının getirileri arasında öğrenciyi merkeze alma, ezbere dayalı olmaksızın yaparak yaşayarak öğrenme, yeni bilginin edinilmesinde ön bilgiyi kullanma gibi kavramlar yer almaktadır. Öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacaklarını belirleyen birtakım öğrenme model ve yöntemleri de bu süreç içerisinde ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun, hayal gücünün aktif olarak kullanıldığı, öğrenciye özgür bir uygulama ortamı sunan yaratıcı drama yöntemi de eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. Yaratıcı dramanın bireylere kazandırmak istediği amaçları Öztürk (2001: 251-259) şu şekilde sıralamıştır:

- “Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama,
- Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma,
- Toplumsal gelişim ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma,
- Kendine güven duyma ve karar verme becerileri kazandırma,
- Sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerileri kazandırma,
- İmgelem gücünü geliştirme,
- Özdeşim (empati) becerilerini geliştirme,
- Farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazandırma,
- Karşılaşılan sorunları yeni bir bakış açısıyla çözebilme becerisi kazandırma,
- Yaşanılan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama,
- Olaylar ya da durumlar arasında ilişki kurabilme,
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörülle bakabilmeyi sağlama”.

2.3.2. Eğitici Drama

Drama, amaç ve araç olarak eğitimde son zamanlarda yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır. Drama, ilköğretim programları arasında da yerini almıştır. Yaratıcılığı destekleyen drama eğitiminin öğrencilere bilgi aktarımında kullanılması ile eğitimde drama kavramı oluşmuştur (Genç, 2003: 146). Önder'in (2006: 7) tanımıyla eğitici drama, eğitim amaçları çerçevesinde daha önceden belirlenmiş, öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte bedensel ve sosyal etkileşim içerisinde gerçekleştirdikleri oyuna, sembolleştirmeye, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir.

Geleneksel eğitim anlayışının aksine öğrenciyi derste aktif konuma getiren, pasif öğrenme yerine yaparak yaşayarak öğrenmeyi esas alan eğitici drama yöntemi öğrenme sürecinde motivasyonun artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Drama doğası gereği öğrenciye aktif düşünme, hayal gücü, empati kurma, temel dil becerileri ile kendini ifade edebilme özgürlüğü kazandırmaktadır.

Eğitici drama ile yaratıcı dramayı birbirinden ayıran temel özellik, her iki dramanın da temel amaçlarının birbirinden farklı olmasıdır. Yaratıcı dramanın amacı oyunda öğrenciye hayal gücünü kullanarak doğaçlama bir oyun yaratmasını sağlamaktır. Eğitici dramanın amacı ise öğretmen tarafından sınırları belli hedef ve kazanımlarla belirlenmiş oyunda öğrencinin yaparak yaşayarak aktif katılım sağladığı öğrenme sürecini tamamlamaktır.

2.3.3. Psiko-drama

Psiko-drama, bireylerin zihinlerindeki bazı düşünceleri fiile dönüştürmesine imkân sağlayan ve ruhsal gelişimi destekleyen drama türüdür (Çalışkan ve Karadağ, 2005: 50-97). Ruhsal anlamda birtakım sıkıntılar yaşayan bireylere bireysel veya grupla çalışmalar hâlinde uygulanan drama türüdür. Amaç bireyin iç dünyasında yaşamakta olduğu duygusal problemleri oyun vasıtasıyla dışarı aktarmasını sağlamaktır. Bireye uygulanan psiko-drama türüne mono-drama, gruba uygulanan psiko-drama türüne ise sosyo-drama denilmektedir.

Geçmiş yıllarda psiko-drama, psiko-terapi uygulamaları ile sınırlı tutulmuştur. Fakat günümüzde teşhis ve tedavi amacıyla kliniklerde, eğitim kurumlarında, bireyler arası ilişkileri geliştirmede, hapisanelerde, ıslah evlerinde, evlilik danışmanlığında da bireylere uygulanan bir yöntemdir (Kaner, 1990: 457).

Her yaşta insana uygulanabilen ve geniş alanlarda kullanılan psiko-drama, eğitim faaliyetlerinin içerisinde de yerini almıştır.

2.3.4. Sosyo-drama

Toplumsal sorunların grup çalışması hâlinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan tekniklerle incelenmesi ve canlandırılması esasına dayanan bir drama türüdür. Kız çocuklarının okutulmaması, başlık parası, kadın cinayetleri, çocuk yaştaki gelinlerin problemleri gibi toplumda kanayan yara hâline gelen sosyal konuların yanı sıra eğitimde ceza ve ödülün yeri, arkadaşlık ve aile ilişkileri, ergenlik problemleri gibi belli bir kitleyi ilgilendiren konuları da ele almaktadır. Sosyo-dramada ele alınan konular çok geniş bir yelpazede oluşturulabilmektedir (Bozdoğan, 2003: 79).

2.4. Eğitimde Drama

Dramanın tarihi geçmişi incelendiğinde, Antik Yunan eğitiminde çocuklar için kullandığı bilinmektedir. Platon'un "Devlet" isimli yapıtında çocukların ruhsal gelişimlerini desteklemek ve vatandaşlık becerilerini anlatmak için oyun ve masallardan yararlandığına yer verilmiştir. Aristoteles "Nikomakhos" isimli yapıtında, ünlü filozoflardan Cicero "Hatip Hakkında" isimli yapıtında, Vittorino kendi kurduğu "Neşe Yurdu" isimli eğitim kurumunda, Erasmus ise eserlerinde, eğitimde drama yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiğine değinmişlerdir (Esen, 2008: 9).

Gelişmeye devam eden dramanın en büyük destekçisi yeniliğe açık olan Fransa olmuştur. John Locke oyun ilkesine bir düzen verip öğretimin yaşantıya dönük olması gerektiğini belirtmiştir (Özyurt, 1999: 142-143). Reformcu hareketlerle J. J. Rousseou, dramanın bilinmesi ve yaygınlaşması amacıyla açık hava festivalleri önererek drama ve oyunun gerçek duygularla işlenmesine değinmiştir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 25).

Çocuklarda drama eğitiminin ilk kez İngiltere ve Amerika'da kullanıldığı görülmektedir. Endüstri devrimine yönelik İngiltere'nin eğitim sisteminde de birtakım değişimler söz konusu olmuştur. Çocuk merkezli eğitimle birlikte ilerici okullar kurulmuştur. Eğitimde dramanın ilk uygulamaları bu okullarda görülmüştür (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 25). Sınıfta drama, ilk defa 1911 yılında Avrupa'da

bir köy okulunda Harrifiet Finlay-Johnson tarafından uygulanmıştır. 1954'te Peter Slate, bu oyunu geliştirmiş ve doğaçlama ile birleştirmiştir (Altay, 1997: 45).

Almanya'da drama, ilk önce yatılı okullarda uygulanmış, daha sonra bir ders ve öğretim aracı olarak sürekli kullanılmıştır. Rusya'da 1918 yılından sonra drama çalışmaları yapılarak dramatik sanatlara dayanan bir gelişme programı hazırlanmıştır (Yazgan, 2000: 62). 1920 yılında İngiliz Peter Slade, çocuklarla birlikte drama çalışmalarına başlamış ve kendisine özgü bir drama yöntemi geliştirmiştir. İngiltere'de 1960'lardan itibaren uygulanmaya başlanan drama Rosemary Birbeck adındaki bir öğretmenin "eğitimde drama kampanyası" başlatması ile meydana gelmiştir (Altay, 1997: 45).

Türkiye'de ise drama alanında ilk çalışmalar İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Muhsin Ertuğrul ile başlamaktadır (San, 1999: 267). Muammer Targaç, köy öğretmeni olmasına rağmen okulda drama uygulamaları yapan Türkiye'deki ilk kişidir (Bozdoğan, 2003: 33). 1950 yılında İlköğretim müfettişlerinden Selahattin Çoruh'un hazırladığı "Okullarda Dramatizasyon" adlı kitapla eğitim alanındaki dramatizasyon çalışmalarına yönelik ilk kitap yazılmıştır (Bozdoğan, 2003: 34). 1951 yılında MEB, okul programlarının içeriğine dramatizasyon yöntemini de eklemiştir. 1965'te Emin Özdemir tarafından yayınlanan "Uygulamalı Dramatizasyon" adlı kitapta öğretmenlerin kullandığı drama tekniğinin eğitim öğretim faaliyetlerine etkileri üzerinde durulmuştur (Koç, 1999: 11).

MEB 1968 İlkokul Programı ve 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı'nda drama konusundan bahsedilmiştir (Aytaş, 2008: 13). 1968 İlkokul Programı'nda, çocukların ilgi ve ihtiyaçları ön planda tutularak oluşturulan okuma etkinliklerindeki bazı metin parçalarının dramatize edilebileceğinden bahsedilmiştir. "1970 yılında yaratıcı drama çalışmalarını ilk başlatan Devlet Tiyatrosu Sanatçısı Tamer Levent'tir. Daha sonra 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Prof. Dr. İnci San'la birlikte eğitsel amaçlı çalışmalar başlamıştır" (Altay, 1997: 33). Yeğen'in (2009) belirttiğine göre 1998 yılında eğitim fakültelerinin programlarında Okul Öncesi, Sınıf, Türkçe ve Yabancı dil öğretmenliği bölümlerinde dramanın mecburi ders olarak okutulma kararı alınmıştır. 2006 yılından sonra eğitim fakültelerinde zorunlu okutulan drama dersi; Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi, İşitme Engelliler ve Üstün Zekâlılar öğretmenliği bölümlerine de mecburi ders olarak eklenmiştir (Akt.: Çelikkaya, 2014: 450).

Birçok isimle anılan drama günümüzde eğitimciler tarafından kabul edilen bir kavram olmuştur. Çocuğun başarısını, yeteneğini, yaratıcılığını, kendini ifade etmesini, dört temel dil becerisini etkin bir şekilde kullanmasını sağlayan drama çalışmalarının günümüzde önemi anlaşılmış ve eğitim öğretim sürecindeki yerini almıştır.

2.4.1. Eğitimde Drama Kullanımı

Eğitim ve dramanın ortak yönü, insanı merkeze almasıdır. Geleneksel eğitim anlayışının yerine benimsenen çağdaş eğitim anlayışının temelini oluşturan öğrenciyi merkeze alma, yaparak yaşayarak öğrenme gibi kavramlar, eğitimde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına olanak sağlamıştır. Bu yöntemlerden biri de dramadır. Drama tarihi eski uygarlıklara dayanan ve birçok alanda kullanılan önemini hiçbir zaman kaybetmemiş bir yöntemdir.

Drama; temel dersler içerisinde yer almasına rağmen aynı zamanda ekonomi, politika, endüstri, insan ilişkileri gibi alanlarda da geniş bir uygulama alanı bulmaktadır. Ayrıca drama; öğretmen, asker, sanat ve polis eğitimi gibi alanları da kapsar (Akyol, 2003: 1). Kullanım alanındaki çeşitlilik, kullanım öncesi ve sonrasında etkin öğrenmeye ve yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân vermesi dramanın eğitim camiasında ilgi odağı hâline gelmesini sağlamıştır. Eğitimin kalıcılığının artması öğrenci, veli ve öğretmenler tarafından istenilen bir durum olmuştur.

Günümüzde eğitim öğretimden çalışma hayatı ve sanata kadar birçok alanda rekabetin artması, aile içi geçimsizliklerden doğan problemlerli çevrede yetişen çocukların risk altında kalmaları, televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri, anne ve babaların çocuklarına yeteri kadar zaman ayıramaması, göçler sonucu ortama adapte olma sorunu yaşayan çocuk sayısındaki artış ve geleneksel eğitim anlayışının devam etmesi gibi sorunlar yaşanmaktadır. Bahsi geçen sorunlar üstesinden gelinmesi amacıyla özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilere drama dersleri verilmelidir (Karakaya, 2007: 109).

“Drama, öğretim programının eşsiz ve tamamlayıcı bir ögesidir. Eğitimde sistemli ve devamlı drama uygulamaları yapmak, öğrencilere değerlendirme, yaratma, keşfetme, çözümlenmeye dönük sorular sorabilme becerileri kazanma fırsatı sunar. Dramada bütün öğrencilerin katılım hakkı vardır. Bu yolla tecrübe ve cesaretleri gelişir” (Gönen ve Dalkılıç, 2002: 48). Günümüzde eğitim çoğunlukla

aktarma yoluyla yapıldığı için, bireylere kazandırılmaya çalışılan sosyal becerilerin davranış düzeyine dönüşmediği görülmektedir. Çocuk, yaşı gereği hayatı ve çevreyi kurduğu oyunlarla öğrenir ve toplumsallaşmanın ilk basamağını bu yaşlarda atar. Drama, çocuklara yaparak yaşayarak eğlenceli bir öğrenme ortamı sunduğundan dolayı sosyal becerilerin de kazandırılmasında uygundur (Kaf, 2000: 175). Eğitimde drama, çocuğun hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirir. Empati ve iletişim kurma becerilerinin kazandırılmasıyla öğrencilerin olaylara farklı bakış açıları ile bakabilmesine imkân sağlar. İşbirliği ve yardımlaşma ile çocuğun sosyalleşmesine de katkı sağlayan drama, çalışma ve sorumlulukları paylaşma imkânı verir. Drama yönteminden yararlanılarak anlatılan konular öğrencilerin bilişsel gelişimlerine önemli bir katkı sağlamaktadır. Canlandırılan roller aracılığıyla çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyen drama, aynı zamanda değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerinin kazanılmasını da sağlar (Karakaya, 2007: 112).

Dil öğretiminde dramanın yeri daha da önemlidir. Dili etkin kullanma imkânı sağlayan drama öğrenciye içindeki buldukları toplumun sosyal yaşamını, kültürünü ve kullandıkları dili bizzat yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar. Drama eğitiminin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini desteklediği görülmektedir. Y yaparak yaşayarak öğrenmenin ve kalıcı bilgiye ulaşmanın en verimli araçlarından biri dramadır. Geleneksel eğitim anlayışının aksine öğrencinin ufuklarını sınırlandırmadan hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmeyi hedefler. Drama öğrenciyi kısıtlamayacağı gibi özgür bir ortamda keşfetme, üretme ve öğrenme imkânı sağlayarak eğitimi eğlenceli hâle getirir.

Yapılan araştırmaların genelinde bireylerin okudukları bilgilerin %10'unu, işittikleri bilgilerin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittikleri bilgilerin %50'sini; söyledikleri sözlerin %70'ini ve hem yapıp hem de söyledikleri sözlerin %90'ını hatırladıklarını tespit edilmiştir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 148). Bu tespit, öğrenme sürecine aktif olarak katılan öğrencide bilgiyi hatırlama ve bilgiyi özümseme süreci daha kısa sürdüğünü göstermektedir. Etkili bir öğrenme öğretme süreci sağlanabilmesi ve tam öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin derse tüm duyu organlarını kullanarak ve aktif olarak katılması gerekmektedir.

Dramanın eğitsel hedefleri aşağıdaki gibi sıralanabilir: (Nixon, 1988: 11; O'Neill, 1990: 201; Ömeroğlu 1990: 41; Üstündağ 1994: 24; Fleming, 1995: 95, Akt.: Çalışkan ve Karadağ, 2005: 107).

- “Kendini tanıma,

- Eleştirel düşünme yeteneği,
- Yaratıcılık ve estetik gelişim,
- Geliştirilen iletişim hüneleri,
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği,
- Farklı olay ve olgularla ilgili deneyim kazanma,
- Soyut kavramları ya da yaşantıları somutlaştırma,
- Kendine güven duyma ve karar verme becerisi kazanma,
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine olanak sağlama,
- İmgeleme gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirme,
- İçinde yaşanılan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama,
- Başkalarını anlama ve hissetme becerilerini geliştirme,
- Sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerileri kazanma,
- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme,
- Hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme,
- Kazanılan, değiştirilen ya da düzeltilen davranışlar hakkında bireye bilgi verme,
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörü ile bakabilmeyi sağlama” olarak sıralanabilir.

Birçok eğitim kurumunun çeşitli kademelerinde ve çoğu derste kullanılmaya uygun olan drama yöntemi konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde (Aynal, 1989; Umutlu, 2004; Cömertpay, 2006; Atay, 2007; Demircioğlu, 2008; Güllü, 2009; Maden, 2010; Şenol, 2011; Gülsoy, 2013) bu yöntemden yararlanılarak işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarısına olumlu etkisi olduğu bilimsel araştırmalar ile de ortaya konmuştur.

2.4.2. Eğitimde Dramanın Temel Öğeleri

Dramada; drama lideri, grup (katılımcılar), mekân (çalışma ortamı), konu (düşünce) ve dramada kullanılan araç gereçler süreci oluşturan temel öğelerdir.

Drama Lideri

Drama çalışmalarında oyunculara rehberlik eden, yönlendiren, gereken çalışmalarda yardımcı olan ve drama sürecini başlatıp bitiren kişidir. Drama lideri sınıf içerisinde öğretmen olabileceği gibi bir öğrenci de olabilir. Dramada lider,

çocuğun oyun arkadaşı, yol göstericisidir. Liderin, oyun esnasında oluşabilecek olumsuz durumları önceden fark edip oyun akışını bozmadan müdahale edebilmesi gerekmektedir. Bu açıdan baktığımızda drama liderinin görevlerini bilmesi ve uygulaması oyunun iyi bir şekilde tamamlanabilmesi için çok önemlidir. Drama etkinliklerinin düzenli ve planlı bir biçimde uygulanabilmesi için drama sürecinde öğretilmesi hedeflenen kazanımlar, uygulanacak ortam, rol dağılımları drama öncesinde drama lideri tarafından belirlenmelidir. Oyuncuların lider öncülüğünde kendilerini fiziksel ve zihinsel olarak dramaya hazır hâle getirmeleri gerekmektedir.

“Lider, gruba karşı açık olur ve içten davranır. Çalışmaya başlamadan önce neler yapılacağını kısaca gruba anlatır. Bütün oyunların olduğu gibi belli ölçüde dramanın da kuralları vardır. Muhtemel bir olumsuzluğa yol açmamak için lider kuralları açık bir şekilde koyar ve oyun öncesi kuralları uygun bir dille anlatır, eleştiri yaptığında ise öncelikle olumlu olanlardan başlar. Dramanın temelinde insan vardır ve drama insanın kişiliğiyle, duygularıyla doğrudan ilişkilidir. Lider kesinlikle öğrencilerin kişiliklerine, duygularına yönelik eleştiri yapmamalı, onları yargılamamalıdır” (Kara, 2010: 29).

Çocuk kendini rahat hissettiği bir ortamda yaratıcı düşünebilir. Liderin açık ve içten olmaması çocuğun oyun esnasında sıkılmasına, hayal ve yaratıcı düşünme gücünü rahat bir şekilde kullanamamasına yol açabilir. Bu sebeple liderin drama çalışmalarında çocuğun oyun arkadaşı olması, çocuklara özgürce hareket etme imkânı sağlar. Oyun esnasında çocuklara eşlik eden, onları yönlendirip gerektiği zamanda oyun dışında kalan lider, çocuğun cesaret kazanmasını destekler (Gönen ve Dalkılıç, 1998: 11).

Drama liderinde bulunması gereken nitelikler Aral ve diğerleri tarafından (2000: 102- 103) şu şekilde sıralanmıştır:

- “İyi bir dinleyici olmalı,
- Sempatik ve doğal olmalı,
- Dramanın sınırlarını bilmeli,
- Öğretmenin kendi değerleri olmalı,
- Atölyede yaşananlar orada kalmalı,
- Dramaya katılanlarda bir etik oluşturmaya çalışmalı,
- Lider kendisinin de gelişip öğrendiğinin farkında olmalı,
- Grubu olumlu yönde geliştirmeye, birleştirmeye çalışmalı,

- İş birliği içinde olmalı, dürüst bir şekilde hareket edebilmeli,
- Sürekli araştırmakla ve kendini geliştirmekle sorumlu olmalı,
- Lider demokratik, insana saygılı olmalı ve insana değer vermeli,
- Grubun durdurma, değiştirme, yönlendirme hakkına saygı göstermeli,
- Dramaya katılanların kendi yorumlarını, yargılarını, değer ve bakış açılarını oluşturmalarına fırsat tanınmalıdır”.

Drama lideri oyunu zamanında başlatmalı ve öğrencilerin ilgisini kaybedecek kadar uzun tutmadan bitirmelidir. Bu süreçte iyi bir gözlem yaparak oyuncuların ihtiyaç duyduğu anlarda müdahale etmelidir. Oyunun içinde değil süreci dışarıdan izlemeli, kesinlikle oyunun içinde aktif rol almamalıdır. Oyunculara istemediği hâlde rol vermemelidir. Rol dağılımında gönüllülük ilkesi uymalıdır. Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalıdır.

Drama Grubu (Katılımcılar)

Dramada rol alan oyunculara verilen addır. Oyunu oluşturan, her bir role can veren oyuncuların farklı ön bilgilere ve deneyimlere sahip olması rolü şekillendiren önemli bir etkidir. Drama grubunu oluşturan bireylerin cinsiyeti, yaşı, ilgi alanlarındaki farklılıklar gibi birtakım özellikler drama sürecini, dramanın bütünlüğünü ve rol dağılımını etkilemektedir. Her öğrencinin kişilik ve karakter yapısına uygun rol verilmesi ve rol dağıtımında gönüllülük esasına bağlı kalınması drama sürecinin verimli bir şekilde ilerleyebilmesi için önemlidir. Katılımcı sayısının az olması tercih edilen bir durumdur fakat her öğrencinin aktif olarak katılması gereken durumlarda ise grup çalışmalarının yapılması daha uygun olmaktadır.

“Yaratıcı drama sürecine katılacak bireylerde gönüllülük aranması esastır. Katılımcıların, etkinliklerde diğer bireylerin kendilerinden farklı özellikte ve düşüncede olabileceğinin farkında olması ve bu durumu kabullenmesi yöntemin verimli olabilmesi açısından son derece önemlidir. Grup içerisinde bireylerin birbirlerine inanmaları, grupta güven ortamını destekler ve bu da yaratıcı drama sürecine olumlu olarak etki eder. Ayrıca etkinliklere katılan bireyler gönüllü oldukları için sürece daha aktif katılacak ve bu durum sürecin beklendiği şekilde tamamlanmasını sağlayacaktır. Bunun yanı sıra; etkinliklere katılan bireylerde empati kurma, takım içerisinde çalışabilme, diğer bireylerin düşüncelerine saygı duyma ve başkalarına karşı anlayışlı olma gibi olumlu kişilik özelliklerinin geliştiği savunulmaktadır. Katılımcılar gruplara

ayrılırken bu özelliklerin daha iyi gelişmesi adına onların heterojen bir biçimde dağıtılması faydalı olacaktır” (Kadan, 2013: 17-18).

Katılımcılar değişime ve gelişime açık, sorumluluklarının bilincinde olan, iletişim kurabilen, empati yeteneğine sahip, öğrenmeye hevesli, temel dil becerilerini aktif bir şekilde kullanabilen, problem çözme becerisi gelişmiş ve gönüllülük esasına dayalı olarak oyuna katılmış kişiler olmalıdır. Katılımcılar, grup dinamiğinin oluşmasına katkı sağlamalıdır. Dramaya neden katıldıklarını bilen bireyler, çalışmalarda kendilerini daha rahat ve güvende hissetmelidirler (Adıgüzel, 1993: 173).

Mekân (Çalışma Ortamı)

Mekân; drama etkinliklerinin yapıldığı yerdir. Drama lideri, katılımcılar ve verilmek istenen düşünceyle birlikte bir bütün oluşturur. Drama lideri, katılımcı ve ortam arasında kurulacak bir etkileşim; yapılan drama etkinliklerinin verimliliği açısından oldukça önemlidir (Adıgüzel, 2013: 88). Mekânın açık veya kapalı olması, okul, sınıf, bahçe, hastane, tiyatro salonu, park olması gibi sınırlamalar söz konusu değildir. Dramada en önemli noktalardan biri katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamın oluşmasıdır. Çalışma ortamının küçük olması oyuncuların hareket kabiliyetlerini sınırlandırabileceği için mekânın oyun atmosferini bozmayacak genişlikte seçilmesine dikkat edilmelidir. Drama etkinliklerinin yapıldığı ortamın çok sıcak veya çok soğuk olmaması ve aydınlatma açısından yeterli seviyede olması, oyunun verimliliği açısından önem teşkil etmektedir. Okul içerisinde canlandırılan drama çalışmalarında ortamın ayakkabı olmadan etkinliklerini gerçekleştirebilecekleri, ısı, ışık ve ses yalıtımının iyi olduğu, oyuncuların hareketlerini sınırlandırmayacak genişlikte olması gerekmektedir.

Konu (Düşünce)

Drama etkinliklerinde canlandırılmak üzere ele alınan herhangi bir olay veya durum kapsamında anlatılmak istenen duygu ve düşüncelerin tamamı dramanın konusu olabilir. Ahlaki açıdan kişisel hayatı ve toplumsal hayatı zedeleyici, toplumsal değerlere zıt konular dışında her türlü konu ele alınabilir. Herhangi bir gazete haberi, öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektiği bir konu, metinlerde yer alan tarihi ya da edebi olaylar gibi birçok konu dramada işlenebilir. Konunun belirlenmesinde drama liderinin amaçları ve yaratıcılığı önemli bir rol almaktadır.

Dramada oynanan oyunların çocuklar açısından öğretici ve geliştirici durumlar arasından seçilmesi önemlidir. Drama genel olarak öğretici nitelikte kullanılmalıdır (Samsunlu, 2015: 37).

Drama, doğası gereği yapısında iletişim ve etkileşimi barındırmaktadır. Öğretilmek üzere planlanan durumun yaratıcılık ve hayal gücü ile öğretilmesi ve bu süreç içerisinde çocuğun aktif katılım sağlaması, yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sağlamaktadır (Güneysu, 2006: 128). Dramada konuyu lider belirler fakat konuyu oluşturan karakterlere katılımcılar can verir.

Dramada Yararlanılan Araç ve Gereçler

Dramada önemli unsurlardan biri de kullanılan araç gereçlerdir. Kullanılan araç gereçler oyuncuların rolü daha çok benimsemesine ve doğaçlama esnasında rolün getirdiği özellikleri daha kolay yansıtmaya yardımcı olur. “Çalışmanın daha zengin, daha eğlenceli olması ve dikkatleri toplamak amacıyla materyal kullanımı gerekebilir. Drama gereçleri, role girmeyi kolaylaştırmak ya da ortamı hayali açıdan değiştirmek amacıyla kullanılır” (MEB, 2007: 9).

Dramanın konusuna ve canlandırılan karakterin özelliklerine göre ile oyuna yardımcı olabilecek herhangi bir eşya, drama araç gereci olarak kullanılabilir. Araç gerecin seçilmesi çoğu zaman oyuncunun yaratıcılığı ile ilintilidir. Genellikle rollere uygun kıyafetler, şapka, takı, değnek, gibi aksesuarlar ya da oyunun gerçekleştiği ortamı ifade eden masa, sandalye, koltuk, sehpa, ağaç gibi eşyalar dramada kullanılan araç gereçlerin başında gelmektedir. Bu araç gereçler işlevi dışında da oyuna ve oyuncuya uygun bir şekilde kullanılabilir. Örneğin; atı canlandırmak için bir at figürüne ihtiyaç duyulduğunda oyuncunun uygun bir sopayı at olarak kullanabilmesi onun yaratıcılığının göstergesidir.

Drama lideri, dramada kullanılan tüm araç gereçlerin bakımından ve temizliğinden sorumludur. Etkinlik sırasında delici, kesici, sert cisimlerin mekândan uzaklaştırılması veya sünger gibi malzemelerle kaplanması oluşabilecek kazaları engellemektedir. Drama lideri oluşabilecek kazalara karşın ilk yardım malzemelerini hazır bulundurmalıdır ve gerektiğinde ilk yardımı yapabilecek bilgiye sahip olmalıdır.

2.4.3. Eğitimde Dramanın Uygulama Basamakları

Sürece dayalı bütün yöntemlerde olduğu gibi dramanın da sağlıklı ve olumlu bir sonuca ulaşabilmesi için belirlenen bir plan dâhilinde süreci takip eden aşamalardan geçmesi gerekmektedir. Birbirinin devamı ve tamamlayıcısı olan 5 aşamayı şu şekilde açıklayabiliriz:

Hazırlık Aşaması

Drama sürecinin ön hazırlık gerektiren ilk aşamasıdır. Drama liderinin, bu aşamada hem kendisini hem öğrencilerini yapılacak olan drama çalışmasına hazırlaması gerekmektedir. Drama etkinliklerinin düzenli ve planlı bir şekilde uygulanabilmesi için drama sürecinde öğretilmesi hedeflenen kazanımlar, uygulanacak ortam, rol dağılımları drama öncesinde drama lideri tarafından belirlenmelidir.

Her drama çalışmasının kendine ait belirli bir yapısı ve düzeyi vardır. Etkinliğin başlangıç noktasında, oynanacak roller ve oynanacak mekân, zaman gibi unsurları vardır. Drama etkinliğinin iyi bir şekilde planlanması gerekmektedir. Hazırlanan planın, iyi bir plan olup olmadığını tespit etmek için aşağıdaki kontrol listesinden yararlanılabilir (Güneysu, 1991: 85).

- **“Tema Seçme:** Çocuklara drama yoluyla ne öğretilmek isteniyorsa onun içeriğinin belirlenmesi gerekir. Örneğin; çalışma alışkanlığı, alışveriş yapma, problem çözme gibi...
- **Çalışma Alanını Düzenleme:** Öğrenilecek içeriğin özelliğine göre çalışma alanı düzenlenir. Öğrenme en iyi hangi ortamda gerçekleşecekse ortam bu özellikler yönünden hazırlanır. Gerekli araçlar sağlanır.
- **Öğrenci İçin Rol Belirleme:** Çocuklara verilecek roller belirlenir. Roller belirlenirken çocukların görüşlerine de bakılmalıdır. Çocuklar deneyim kazandıkça değişik roller seçebilirler.
- **Lider için Rol Belirleme:** Öğretmen dramayı dışarıda kalarak mı yoksa rol alarak dramanın içinden mi yöneteceğine karar verir.
- **Çerçeve Belirleme:** Dramadaki rollerin çerçevesi belirlenerek konu sınırlanır.
- **Problem Belirleme:** Problem durumu belirlenir.

- **Eylem Seçme:** Çocukların drama sürecinde genel olarak ne yapacakları belirlenir.
- **Girişin Belirlenmesi:** Dramaya nasıl giriş yapılacağına karar verilir. Öğretmen belli bir davranışıyla ya da sözlerle dramaya başlayabileceği gibi herhangi bir aracı drama ortama getirerek de başlayabilir.”

Demirel'e (1998: 115) göre drama öğretimini planlama, belli başlı amaçlara ve program hedeflerine dayanmaktadır. Drama etkinlikleri için hangi etkinliğin hangi öğrenci için seçileceği, seçilen etkinliklerin nasıl yaptırılacağı, uygulama esnasında nelerden yardım alınacağı ve hangi araç gereçlerin kullanılacağı, uygulama sonucunun nasıl değerlendirileceği etkinlik öncesinde planlanmalıdır. Hangi ünite ve kazanımların öğretileceğine drama lideri karar vermelidir (Akt.: Altıkulaç, 2008: 47)

Isınma Aşaması

Bedenin ve duyuların harekete geçmesi için ısınma aşamasında bireyin vücudunu ve zihnini keşfedip rahatlatıldığı zaman dilimidir. Drama; işitme, dokunma, koklama ve görme gibi duyu organlarımızı özel olarak çalıştırır (Morgül, 2004: 21). Isınma aşamasında beden ve zihin drama liderinin öncülüğünde asıl oyuna hazır hâle getirilir. Spor, dans gibi harekete ve ritme dayalı oyunlar veya etkinlikler bu aşamada kullanılabilir. Isınma aşaması, dramaya katılan öğrencilerin kendini ve grup arkadaşlarını tanımasını, onlarla daha yakından iletişim kurmasını hedeflemektedir. Öğrencilerin öz güven ve iletişim kurma becerilerindeki olumsuzluklar, öğrencilerin arkadaşlarıyla diyaloga geçebilmelerini ve etkileşim hâlinde olmalarını engellemektedir. Kendilerini ve grup arkadaşlarını tanıma aşamasında drama lideri, diyalog kurma konusunda zayıf olan öğrencilere diğerleriyle tanışma fırsatı sunmalıdır.

Isınma aşamasının temel unsuru harekettir. Öğrencinin drama esnasında kendini rahat ve özgür hissetmesi drama etkinliklerinin daha başarılı geçmesini sağlayacaktır. Bu aşamada ritimsel müzikle veya tempo eşliğinde yapılan kas gevşetme hareketleri ile öğrenci bir sonraki aşamaya hazır hale gelmektedir. Isınma hareketleri tüm sınıfla birlikte yapılabilir.

Canlandırma (Oyun, Esas Çalışma) Aşaması

Kaynaklarda doğaçlama aşaması olarak da geçen bu aşamada rol oynama, rol değiştirme, pandomim, zihinde canlandırma, parmak oyunu, öykünme, hayal kurma, öykü canlandırma, kukla gibi etkinlikler yer almaktadır. Öğrencilerin kendilerine verilmiş olan rolü, belli kurallara bağlı kalarak hayal gücü ve yaratıcılığı ile yorumlamasına ve canlandırmasına dayanmaktadır. Birinin kılığına giren öğrenci kendi duygu ve düşüncelerini canlandığı kişinin arkasında ifade etme özgürlüğü bulmaktadır. Gönüllülük esası göz önünde bulundurularak tüm sınıfın olabildiğinde oyuna katılımı sağlanmalıdır. Fakat katılmak istemeyen öğrenciler zorlanmamalıdır. Oyuncular seçildikten sonra öğrencilere düşünmeleri için zaman verilmelidir. Sonrasında drama etkinliği, uygun yöntem ve tekniklerle görev alan öğrenciler tarafından canlandırılmalıdır (Erdem ve Zengin, 2014: 26).

Rahatlama aşamasına geçmeden önce katılımcıların ruhsal durumlarının nasıl olduğuna dikkat edilmesi gerekmektedir. Çünkü kendini ruhsal anlamda rahat etmeyen katılımcıların bu aşamayı geçmekte zorlandıkları ve huzursuz oldukları görülmüştür. Rahatlamayı kolaylaştırıcı bir hâle getirebilmek için ruha hitap eden gevşetici müzikler kullanılabilir. Müzik çalınmaya başlamadan önce katılımcıların sadece müziğe ve rahatlamaya odaklanabilmeleri için gözlerini kapatmaları istenir. Daha sonra öğrencilerin mutlu olacakları bir şekilde hayal kurmalarını bir düşünce üzerine odaklanarak gevşemeleri sağlanır. Rahatlama aşaması için uygun görülen süre 2-3 dakikadır.

Değerlendirme

Tartışma veya paylaşım da denilen değerlendirme, dramanın son ve önemli olan diğer bir aşamasıdır. Drama ile ilgili katılımcılara birtakım sorular sorulur ve dramanın verimliliği tartışılır.

“Liderin gözlemlerine dayanarak uygun olan zamanda ya da katılımcıların isteği doğrultusunda değerlendirme yapılabilir. Değerlendirme yapılırken bir tartışma açılarak, “ne yaşadınız?”, “neler hissettiniz?”, “nerede güçlük çektiniz?” gibi soruların tartışılması, katılımcıların bu soruları cevaplaması istenir. Lider bu süreci yöneterek gerekirse kendi gözlemlerini de katılımcılarla paylaşır” (Üstündağ, 1998: 33).

Dramada çalışmalarından sonra yapılan değerlendirmelerde öğrencinin performansına yönelik bir yorum yapılmaması önemlidir. Aksi takdirde öğrenci kendini drama çalışmalarında özgür hissedemez ve rahat olamaz. Dramada önemli olan sonuçtan daha çok sürece katılımdır (Aslan, 2014: 31).

2.5. Dramada Etkili Öğrenme Türleri

Drama yapısında eğlenceyi barındırırken öğrenmeyi de gerekli kılmaktadır. Drama, oyuna veya etkinliğe katılan öğrencilere farklı öğrenme türlerini bir arada sunma imkânı sağlayan bir tekniktir. Alt başlıklar hâlinde dramada etkili öğrenme türlerine yer verilmiştir.

2.5.1. Yaşantılara Dayalı Öğrenme

Drama yöntemi öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunar. Birden fazla duyunun işlevsel olarak kullandığı yöntemde aktif öğrenme ile öğrenilen bilgilerin kalıcılığı daha fazladır. Dramada canlandırılan her bir rol, anlatılmak istenen olay veya durum yaşantının ta kendisidir. Yaşantı sonucu öğrenilen bilgi özümsemiği için kalıcı hâle gelir. Yaşantılara dayalı öğrenmenin olumlu bir şekilde gerçekleşebilmesi için bireyin aktif katılımı gerekmektedir. Hatırlama ve akılda kalıcılık, sözel öğretim ile %10, görsellerde desteklendiğinde %30, yaşantılara dayalı öğretim ile desteklendiğinde ise yüzde %90'ı bulmaktadır (Adıgüzel, 2006: 32).

Son yıllarda, öğrenme için çok boyutlu yaşantılar gerektiği konusu üzerinde durulmaktadır. Sadece bilişsel düzeydeki öğrenmelerin kalıcı olmadığı görülmektedir. Bu nedenle ezbere dayanmayan, doğrudan çocuğun deneyimlerini ve birçok duyu organını yaşantı içerisinde kullanmasını sağlayan etkinliklerin öğrenmede etkili olduğu sonucuna varılmaktadır (Önder, 2016: 36).

2.5.2. Hareket Yoluyla Öğrenme

Çocuk, doğduğu andan itibaren dünyayı gözlemleri ve hareketleri ile öğrenir. Psiko-motor becerilerin geliştirilmesi tüm yaşam boyu devam eden bir süreci kapsamaktadır. Hareket, çocukluk döneminde çevre ile iletişimini sağlayan ilerleyen yaşlarda ise sözlü iletişimi destekleyen beden dilinin temelini oluşturmaktadır. Temel ihtiyaçlarının karşılanmasında kelime dağarcığının bebeklik ve çocukluk evrelerinde yetersiz olması çocuğun hareket ile iletişim kurmasını ve yaşamını devam ettirmesini sağlamıştır. Jest ve mimikler, bedensel hareketler iletişimin sözsüz olan kısmını oluşturmaktadır (Önder, 2016: 36- 37).

Konuşma ve kendini ifade etme aşamasının kelimeler açısından en zayıf zaman aralığı olan iki yaşına kadar, çocuklar çevrelerini duygusal etkinlikler ile psiko-motor beceriler sayesinde anlarlar. İki ve yedi yaş arası çocuklar harekete dayalı tekniklerle daha etkili öğrenebilmektedirler. Hareket yolu ile öğrenmeyi en iyi gerçekleştirebileceğimiz alanlardan biri drama etkinlikleridir. Drama çalışmalarında aktif olan öğrenci rolü gereği yansıtmakla yükümlü olduğu karakterin davranışlarını benimseyerek kendi iç dünyasında ona şekil verir ve canlandırma yolu ile yaratılmak istenen karakteri yaşayarak izleyicilere sunar. Kişi, duygu ve düşünceleri karakterin davranışlarıyla harmanlayarak drama etkinliklerinde hareket yolu ile öğrenmeyi kolaylıkla gerçekleştirilebilir.

2.5.3. Aktif Öğrenme

Aktif öğrenme, “öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorladığı bir öğrenme sürecidir” (Açıkgöz, 2003: 17). Öğrenme sürecinde, öğrencilerin pasif dinleyici konumundan çıkarılıp aktif katılımcı hâle getiren öğrenme ortamını içerisine alan öğrenme türüdür. Merkezde öğrenci vardır ve etkinliklere aktif olarak katıldığı için bilginin kalıcılığı artar. Yaratıcılık, problem çözme, iletişim kurma ve kendini ifade etme becerilerini geliştiren aktif öğrenme aynı zamanda öğrencinin iş birliği içerisinde çalışmasına da imkân sağlamaktadır.

Drama etkinliklerinde öğrenci oyun oynarken, doğaçlama yaparken veya bir rolü canlandırırken zihinsel ve fiziksel olarak etkinliklere katılarak aktif öğrenme sürecini gerçekleştirmektedir. Aktif öğrenmede gönüllülük esasına bağlı kalınması öğrencide özgür ve yaratıcı fikirlerin oluşmasında önemli rol oynamaktadır.

2.5.4. Etkileşim Yoluyla Öğrenme

Drama doğası gereği temelinde etkileşimi barındırmaktadır. Drama, insanın insan ve diğer varlıklarla sözlü, yazılı veya bedensel dil ile iletişime geçmesini ve etkileşim hâlinde olmasını sağlayan önemli bir alandır. Bu alanın merkezini de öğrenci oluşturmaktadır.

Drama etkinliği esnasında çocuk grup arkadaşları ile iş birliği içerisinde yaşamayı, oynamayı, iletişim kurmayı ve kendini ifade etmeyi öğrenmektedir.

Canlandırdığı roller sayesinde bir olaya farklı pencerelerden bakmayı, empati kurmayı öğrenen oyuncu olaylar karşısında farklı bakış açılarıyla değişik çözümler üretmeyi de öğrenmektedir. Aktif öğrenme ve etkileşim sayesinde çocuk çevre ile girdiği iletişimden yeni bilgiler kazanmaktadır. Etkileşimle öğrenmeye göre öğretmen ile öğrenciler arasında bir etkileşim olması söz konusudur. Aynı şekilde öğrencilerin de iletişim kurdukları kişiler arasında etkileşim içerisinde olmaları çok önemlidir. Sosyal öğrenmede rol modeli alınan kişinin davranışlarını izlemek yeterli iken, etkileşimle öğrenmede birey ile etkileşime geçilmelidir (Önder, 2016: 39- 40).

2.5.5. Sosyal Öğrenme

Sosyal öğrenme, bireyin sosyal ortamlarda yaşamış olduğu deneyimlerden yola çıkarak davranış değişikliğine neden olan öğrenme biçimidir (Kırhan, 2007: 35). Kişinin doğumundan ölümüne kadar çevresinden öğrendiği birçok davranışın temelini oluşturan sosyal öğrenmede öğrenme, başkalarını gözlemleyerek gerçekleşmektedir. Bir bebek konuşmayı çevresinden duyduğu seslere benzer sesler çıkarmaya çalışırken öğrenir. Bandura (1977: 5) sosyal öğrenme kuramında insan davranışlarının sadece pekiştirme yolu ile değil davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi ile oluştuğunu ileri sürmektedir. Günümüzde televizyon, sosyal medya, televizyon, gazete, dergi gibi aktif kullanılan kitle iletişim araçları da sosyal öğrenme için öğrencilere rol model teşkil etmektedir.

Drama etkinlikleri öğrencinin sosyal öğrenmesine en iyi imkân veren alanlardan biridir. Burada öğrenci birçok kavramı, konuyu, duyguyu sosyal çevresini oluşturan drama arkadaşlarından öğrenebilmektedir.

2.5.6. Tartışarak Öğrenme

Tartışma; bilginin varlığını veya güvenilirliğini sorgulamayı, bilgiyi olduğu gibi kabul etmemeyi ve eleştirel düşünmeyi gerektir. Öğrenmenin bir parçası olan tartışma süreci öğretmen tarafından düzenlenmelidir. Bir konu ve durum öncesi ya da sonrasında uygulanabilecek bir etkinliktir. Bireyler karşılıklı tartışma hâlinde iken birçok kavram ve konu daha iyi belirginleşmekte ve birçok yönü ile irdelenebilmektedir (Akt: Önder, 2016: 42).

Öğrenciler, drama öncesinde yapacakları rol veya oyun hakkında oluşan soruların cevabını arayabilecekleri gibi drama sonrasında etkinlik esnasında öğrenmeyi hedefledikleri konular hakkında sorulan soruları tartışarak öğrenmeyi

daha etkin hâle getirebilmektedir. Soru cevap yöntemi, öğrencinin yaşadıklarını kavramlaştırma konusunda öğrenci için oldukça etkili bir yöntemdir.

2.5.7. Keşfederek Öğrenme

Merak ve keşfetme duygusu insan doğasının bir gereğidir. Bruner ve arkadaşlarına göre öğrenme, keşfetme sürecidir. Bu süreçte, bireyin aktif olması ve yeni bilgileri öğrenebilmesi için merak duygusuna sahip olması ve öğrenmeye güdülenmiş hâlde olması gerekmektedir (Fidan, 1986; Reigeluth ve Curtis, 1987; Akt.: Demirel, 2003: 142). Merak duygusu, öğrencinin sorularına cevap aradığı noktalarda öğrenme, araştırma ve keşfetme isteği sağlar. Sorularının cevaplarını vermek yerine öğrencileri soruların yanıtlarını kendi kendilerine ya da grupta çözmeye teşvik etmek bağımsız öğrenen bireyler yetişmesini sağlayacaktır.

Dramaya katılan çocuklar bir yandan yaratıcılıklarını geliştirirken diğer yandan özgün ürünler ortaya koyarak öğrenmelerini sağlayabilirler. Yaratıcılık yeteneğini kullanarak keşif yoluyla yeni şeyler öğrenmek aynı zamanda karşılaşılan bir problemin çözümü konusunda da öğrenciye katkı sağlayacaktır (Önder, 2016: 42).

2.5.8. Duyusal Öğrenme

Duyusal öğrenmede, beyin ne kadar fazla uyarıcı ile karşılaşır, öğrenmede kalıcılık o kadar fazla ve öğrenmeyi hatırlama bir o kadar yüksek olacaktır. Küçük yaştaki çocukların öğrenme sürecine birden fazla duyu organıyla katılmaları oldukça önemlidir (Karadağ, 2005: 108). Bloom (1979) öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bilişsel yapıyı destekleyici duyguların da temelde yer aldığını belirtmiştir. Duyguların varlığı ve yaşanması bireyde ilgi, tutum ve davranışları etkilemektedir. Örneğin; öğrencinin ders esnasında birtakım duyu ve düşünceler içerisinde olması derse olan ilgi ve tutumlarını belirlemektedir. Aynı zamanda öğrendiklerinin kalıcılığını da etkiler. Dersini veya öğretmenini seven öğrenci o derse karşı daha ilgili olurken derse veya öğretmene karşı olumlu duygular beslemeyen öğrencinin derse karşı ilgisinin daha zayıf olduğu görülmektedir.

2.5.9. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme, küçük gruplarının eğitsel amaçlı kullanımı olup, öğrencilerin birlikte çalışarak öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmalarını amaçlamaktadır (Johnson, Johnson ve Smith, 1991: Akt.: Gümüş ve Buluç, 2007: 10). İşbirliğine

dayalı öğrenme, öğrencilerin, gruplar hâlinde belli bir amaç çerçevesinde birbiriyle iletişim ve etkileşim sağlayarak yapmış oldukları çalışmalardan dolayı ödüllendirilmelerini içeren bir öğrenme biçimidir (Baykara, 2000: 201). Grup içerisinde farklı özelliklere ve yeteneklere sahip olan öğrenciler aynı hedef üzerinde birlikte çalışırlar. Her bir grup üyesinin yapmakla yükümlü olduğu görevi vardır.

Drama çalışması, temelinde grup dinamiği olan ve işbirliğine dayanan etkinliklerden biridir. Rol alan oyuncuların birlik ve beraberlik içerisinde bir oyunu meydana getirme gibi ortak bir hedefleri vardır. Aynı hedef doğrultusunda olan oyuncular verilen rolleri canlandırırılar. Birlikte çalışma esnasında çeşitli yeteneklere sahip olan oyuncular birbirlerine yardım ederek öğrenirler. Bu ortamda oyuncular birbirleri ile işbirliği kurarak daha yüksek başarı düzeylerine çıkarken problem çözme ve yaratıcı görevleri yerine getirme yoluyla da öğrenmelerini arttıırırlar.

2.5.10. Kavram Öğrenme

Bilişsel öğrenme sürecinde önemli kabul edilen bir öğrenme türüdür. Çocukların temel kavramları öğrenmelerinde çevre ile kurdukları iletişim ve etkileşim önemlidir. Binbaşıoğlu'na (1995) göre, bireyin düşünebilmesi için zihinde bazı kavramların yer alması gerekir. Kavram, bir cismin veya durumun zihinde ortak noktalar çerçevesinde birleşerek bir sonuç oluşturmasıyla var olur. Kavramın kelime anlamına tanım adı verilmektedir (Akt.: Duru, 2007: 29). Öğrencinin yeni bilgiler öğrendiği ilköğretim çağı, kavram yanılgılarına sık rastlayabileceği bir dönemdir. Bu sebeple verilen bilgilerin kavram yanılgılarına sahip olmayacak şekilde verilmesine dikkat edilmelidir.

Drama etkinlikleri, kavram öğrenmede etkili yöntemlerden biridir. Çünkü çocuk, drama etkinliğini ile gördüğü veya duyduğu kavrama isim verir; kavrama ait olan veya olmayan unsurları zihninde belirler.

2.6. Dramada Özel Teknikler

2.6.1. Rol Oynama

Oyunda canlandırılan karakterin duygu, düşünce, hâl ve tavırlarına bürünmesi olarak tanımlanan rol oynama, Adıgüzel (2013: 351) tarafından doğaçlama sırasında açıkça ya da imgeleme yoluyla, bir kişiliği, bir başkasını ya da başkalarının işlevlerini ya da yerini alma, onun kimliğine bürünme, canlandırma çalışması olarak açıklanmaktadır.

Empati kurma becerisini de geliştiren rol oynama, çocukların küçük yaştan beri oynadıkları hırsız- polis, doktor-hasta, öğretmen- öğrenci, evcilik gibi oyunlarda da kendini göstermektedir. Burada öğrenci canlandırdığı role ait fiziksel görünümüne ayak uydurur, onun duygu ve düşüncelerini yaşayarak rolü canlandırır.

Rol oynama, psiko-dramada terapi amaçlı kullanılmaktadır. Kişi kendisinin olmayan rolü davranışlarıyla oynar. Eğitici dramanın amacı ise, farklı rollere girerek öğrenmektir (Önder, 2000: 38). Rol oynamada dikkat edilmesi gereken durumlardan biri de rol dağıtımındaki gönüllülük esasdır. Öğrencinin istediği rolü canlandırması dramada özgün fikirlerin doğmasında ve hayal gücünün daha özgür bir şekilde dışa aktarımında etkilidir. Rol oynamanın, öğrencilerin kendini ifade etme becerileri, empati kurma becerileri, iletişim kurma becerileri ve diksiyon gibi etkili konuşma unsurlarının sağlıklı bir şekilde gelişimine katkı sağladığı görölmektedir.

2.6.2. Rol Değiştirme

Rol değiştirme tekniğinde öğrencinin aynı oyun içerisinde birden fazla rolü canlandırması söz konusudur. Bir rolde anneyi canlandıran çocuk diğer rolde çocuğu farklı bir rolde de öğretmeni oynayabilir. Burada öğrenci aldığı role göre jest, mimik, beden dili ve ses tonundan yararlanarak aynı oyunda birden fazla karaktere can verir.

“Rol değiştirme tekniğinde dikkat çeken en önemli nokta, bireylerin kendilerini başkalarının yerine bizzat koymaları ve farklı bakış açılarından olaylara bakabilme fırsatlarının olmasıdır. Örneğin dışarıya çıkıp oyun oynamak isteyen bir çocuk rolünde oynayan birey, daha sonra dışarı çıkıp oyun oynamak isteyen çocuğa izin vermeyen anne rolünü üstlenerek aynı olaya hem çocuğun hem annenin bakış açısıyla bakma fırsatını yakalar. Böyle bir durumda bireyin daha iyi anlayabilmesini sağlar” (Güney, 2009: 58).

Hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirmekle beraber rol değiştirme öğrencide aynı zamanda empati yeteneğinin de gelişmesinde önemli rol oynar.

2.6.3. Kenardan-Dışarıdan Yönlendirme (Side-Coaching)

Drama lideri çalışma esnasında oyunculara oyuna müdahale etmeden dışarıdan yönlendirmelerde bulunur. Bu yönlendirmeler, sözel yönlendirmeler olabildiği gibi drama lideri, sözel olmayan hareket içerikli yönlendirmelerle de oyuna yönergeler verebilir. Örneğin dramaya geçmeden önce ısınma aşamasında fiziksel ön hazırlığın sağlanabilmesi için birtakım ritimsel hareketlerle öğrencilerin kaslarını

gevşetmeleri sağlanır. Bu esnasında drama lideri öğrencilere komutlar vererek farklı hareketlerle çalışmaların devamını sağlar.

2.6.4. Katılımcı Liderlik

“Öğretmenin, drama etkinliği sırasında, grubun içinde, grubun bir parçası olarak etkinliğe doğrudan katılmasıdır. Bu tür yönlendirmenin en önemli yararı, öğrenciler öğretmenlerinin de katıldığını görerek daha fazla motive olurlar” (Önder, 2016: 103). Bu teknikte lider aktif olarak katılım sağlar. Öğrencilerle birlikte gülüp eğlenir, tepkiler verir ve duygularını yansıtır. Liderin öğrencilerden biriymiş gibi davranması oyuncuların motivasyonlarını olumlu düzeyde arttırmaktadır.

2.6.5. Paralel Çalışma

Ayna anda birden fazla grubun yaptığı etkinliklerdir. “Çocukların bir yandan kendi küçük gruplarında birbirleriyle iş birliği yaparken, diğer yandan da büyük grubun bir parçası olmayı sürdürerek, bir ölçüde özgün bir şekilde çalışmayı öğrenmelerine yardımcı olabilir” (Taşkiran, 2005: 20). Bu etkinliği uygularken paralel grupların aynı davranışlar içerisinde olmaları gerekmektedir.

2.6.6. Doğaçlama

Doğaçlama, daha önceden planlanmamış veya çok az bir şekilde belirlenmiş, serbest gerçekleşen olaylardır. Oyuncunun belirli bir metne tamamen bağımlı kalmadan verilen rolü kendisine göre yorumlayıp canlandırması gerekmektedir. Bu esnada doğaçlamayı anlamlı kılan en önemli öğelerden biri de rolün gerektirdiği jest ve mimiklerle karakterin tam olarak yansıtılmasıdır. Doğaçlama oyuncuya öz güven ve cesaret kazandırır, yaratıcılığının gelişmesine katkı sağlar.

2.6.7. Zihinde Canlandırma

“Zihinde canlandırma yaşanan olayları anlama ve belleğe kaydetme işlevi gören bir drama tekniğidir” (Güney, 2009: 8). Bir nevi olayların veya nesnelerin zihinde resmedilmesidir. Dramada, zihinde canlandırma tekniğinden daha çok rahatlama aşamasında yararlanılmaktadır. Gözler kapatılır, lider eşliğinde verilen komut ve yönergelerle bahsedilen olay veya nesnenin zihinde canlandırılması sağlanır. Hayal kurma becerileri ile odaklanma ve konsantrasyon becerilerini geliştiren bir tekniktir. Zihinde canlandırma tekniğinde öğrencilerin gözlerini kapatmaları istenir. Ardından drama lideri tarafından bazı komutlar verilir. Bu

komutlar doğrultusunda öğrencilerin hayal gücünü kullanma, odaklanma, düşünme, anlama ve anlatma gibi becerileri kullanmaları istenir.

2.6.8. Müzikle Drama

Isınma aşamasında kullanılan bu teknik, farklı yaş gruplarına uygun olan müziklerle uygulanır. Bu uygulama, yaşına göre, öğrencinin soyut düşünme becerisini geliştirir (Gönen ve Dalkılıç, 1999: 72). Müzikle drama, oyun esnasında heyecan, korku, endişe gibi duygusal durumu anlatmak için, bir hareketten başka bir harekete veya bir durumdan başka bir duruma geçişte kullanılabilir. Önder (2016: 104) müzikle drama uygulamasına örnek olarak Ravel'in "Bolero" isimli parçasının başlangıç ve orta bölümlerini ve Albinoni'nin "Adagio" isimli klasik müzikleri önermiştir. Müzikle dramanın; hazır beste veya şarkının çalınıp söylenmesi ya da duruma uygun bir beste veya şarkının yapıp söylenmesi olmak üzere iki şekilde uygulanması mümkündür.

2.6.9. Pantomim (Sözsüz Oyun)

Pantomim, duygu, düşünce, istek ve arzuları herhangi bir kelimeye dökmeden vücut dile anlatılması şeklinde oluşan sözsüz oyun sanatıdır. Pantomimde verilmek istenen mesajı, alıcı tarafa jest ve mimikler ulaştırmaktadır. Özellikle küçük yaştaki çocuklar, istek ve ihtiyaçlarını kelimelere tam olarak yansıtamadıkları için kendilerini ifade edebilmek amacıyla jest ve mimiklerini kullanırlar. Pantomimin en önemli yararlarından biri, küçük yaştaki bir çocuğa kendini ifade etme becerisi kazandırmasıdır. Pantomim duygu ve düşüncelerini yansıtmada ve ruhsal durumunu göstermede kullanılmaktadır. Okul öncesi ve ilkökul çağındaki çocuklarda kullanılan pantomim çeşitli konu ve durumların sözsüz bir şekilde dramatize edilmesine olanak sağlar. Burada esas olan şey kelimeler değil, eylemlerdir (Gönen ve Dalkılıç, 1999: 54). Pantomim tekniğini uygulayan öğretmenin konuya ve tekniğe hâkim olması, konunun dramatize edilmesi sırasında, konu ile öğrencilerin yaşamları ve gözlemleri arasında bağlantı kurabilmesi gerekir (Atar, 2003: 11).

2.6.10. Öykü/ Olay Canlandırma

Bir öykünün, olayın, durumun tıpkı tiyatro metinlerinde olduğu gibi arasözler yardımıyla canlandırılmasıdır. Burada öğretmen, oyuncuların sergilemesi gereken rolleri, yapmaları gereken hareketleri, jest ve mimikleri öğrencilere öğretir. Ne yapacaklarını öğrenen öğrenciler öyküyü canlandırmaya koyulur. Öykünün

öğrencilere ezberletilmemesi gerekir. Oyuncuların yapacakları hareket önceden öğretilmiş olsa bile öğrencilerin öykünün akışına göre bazen doğaçlamalardan da faydalanmalarına da imkân verilmelidir (Kardaş, 2018: 63). Öğretmen tarafından verilen bu teknikte öğrencilerin öyküye uygun eklemeler yapmaları söylenir. Daha sonra öğrenciler tarafından eklenerek oluşturulan yeni öykünün canlandırma tekniği ile sınıfta uygulanması istenir (Önder, 2006: 95).

2.6.11. Resim Yapma

Resim yapma, metinde anlatılan olay veya durumun uygun bir materyal yardımıyla resmedilmesi ile oluşan tekniktir. Bireysel çalışmalarda veya grup çalışmalarında kullanılabilir. Öğrencilerin soyut düşünceleri somuta dönüştürebilmesi için ideal bir etkinliktir. Etkinlik sonrası öğrencilerin yaptıkları resim incelenerek hangi figür ve görsellerle neleri anlatmak istedikleri üzerine etkili bir konuşma yapılabilir. Resim yapma, aynı zamanda hayal gücü ve yaratıcılığı da geliştiren bir tekniktir.

2.6.12. Kukla Draması

Çeşitli kuklalar yardımıyla yapılan canlandırma esasına dayanan kukla dramasını kukla tiyatrosundan ayıran temel özellik kukla perdesinin olmaması ve kukla dramasında tüm öğrencilerin canlandırmaya katılmasıdır. Kukla dramasında her öğrenci aktif durumdadır. Bütün öğrencilere canlandırılması planlanan karakterlerin kuklaları verilir ve oyuna katılım sağlamaları istenir. Kukla dramasının en önemli faydası, öğrencilerin kendilerini bir perdenin arkasında gibi hissederek düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlamasıdır (Karadağ ve Çalışkan, 2008: 137-138).

Kukla çeşitlerinin bazıları şunlardır (Güney, 2009: 68):

- El Kuklası
- İpli Kukla (Marionette)
- Parmak Kuklası
- Çomak Kukla
- İpli Kukla
- Gölge Kuklası

Gönen ve Dalkılıç'a göre (1999: 58) kuklalar; bir öyküye canlılık katmak, çocukları uyarmak, çocukların yaşitlarıyla oynadıkları temsili oyunları

canlandırmalarını sağlamak, çocukların sosyal, duygusal sorunlarına eğilmek, bireysel ve ya grup sorunlarını yansıtmak, bazı kavramları çocuğa aktarmak gibi amaçlarla kullanılabilir.

2.6.13. Dans Draması

Öğrencilerin drama gibi etkinliklerde bedensel ve zihinsel enerjilerinin dışa aktarımını sağlayabilmek için yaptıkları zıplama, hoplama, sallanma gibi kendilerine has birtakım figürlerle oluşturdukları hareketler, dans draması olarak adlandırılır. Bedensel ve zihinsel olarak rahatlatıcı etkiye sahiptir.

Dans dramasında bireyler kendilerini daha rahat hissederler, stresten uzaklaşma imkânı bulurlar. Ancak drama çalışmalarındaki dans etme çalışması, başkalarından öğrenilen dans figürlerinin tekrar edilmesi şeklinde değildir. Dans dramasında bireyler, duygularını, düşüncelerini, hissettiklerini içlerinden geldiği gibi dans ederek ifade ederler. Belli dans figürlerini öğrenmiş kişilerin dans dramasına katılmaları biraz zaman alabilir. Çünkü bu tür bireyler, müziği duyduğu anda öğrendikleri dans figürlerini yaparlar ve içlerinden geldiği gibi dans edemezler. Ancak bu sorun da zamanla aşılabılır” (Güney, 2009: 67).

Dans draması, öğrencilerin ders esnasında ilgilerini çekmek için kullanabilecek bir araç niteliği taşımaktadır.

2.7. Dramanın Dil Gelişimine Etkileri

Temel dil becerileri arasında bireyde ilk gelişmeye başlayan beceri dinlemedir. Bebek anne karnındaki serüveniyle birlikte daha dünyaya gelmeden sesleri duymaya başlar. Doğuştan itibaren ise yoğun bir şekilde konuşulan dile maruz kalır. Dil edinimi adına ilk aşamayı, çevrelerinden duydukları sesler, şarkılar ve hikâyeleri dinleyerek yerine getirmiş olurlar. Dinleme becerisi gelişmeye başladıktan sonra bu sırayı konuşma, okuma ve yazma becerisi almaktadır. Çocuklar, ilk dil öğrenmelerini çevrelerindeki sesleri duyarak ve insanları taklit ederek öğrenmektedirler. Oyun çağındaki çocuklar arkadaşlarının oyunlarına katılarak, diğer arkadaşlarıyla iletişim kurarak dil gelişimini devam ettirirler. Çocukların dili kullanmaları, dil farkındalığının oluşmasını sağlar (Alber ve Foil, 2003: 22). Anlama sürecini oluşturan beceriler dinleme ve okuma iken anlatma sürecini konuşma ve yazma becerileri oluşturmaktadır. Anlama ve anlatma süreçlerini sağlıklı bir şekilde kazanan çocuk iletişim kurma becerilerini de geliştirir.

Eğitim s¼recinin temel hedeflerinden biri de temel dil becerilerinin gelişimini sağlamaktır. Çocukta dil gelişimi sosyalleşmeye başladığı ilkokul yıllarında artış gösterir. Çünkü yoğun bir arkadaş ortamında kelime dağarcığı okuma ve yazma becerilerinin de öğretilmesiyle birlikte gelişir. Her yeni kelime çocuklar zihninde yeni bir hayal, birlikte yaşadığı insanlara sorulacak yeni bir soru demektir. Öğrenme aşamasında çocuklar her yeni kelimeyi, fiili, sıfatı, c¼mleyi defalarca tekrar ederek yeni bir eğlence h¼line getirirler.

Dil ediniminin ilk zamanlarında çocukların yaşıtlarıyla veya çevresindeki yetişkinlerle iletişim kurarak dil becerilerini geliştirmesi oldukça önemlidir. Fakat çekingenlik, kendini ifade edememe korkusu gibi özg¼ven eksikliğinden doğan sebeplerden dolayı öğrencilerin dil becerilerini geliştirici etkinliklere katılmaya istekli olmadıkları gör¼lmektedir. Bu durumda öğretmen, dil edinim s¼recini oyun ve drama gibi çalışmalarla desteklemelidir. Dil edinimini sağlayacak en iyi ortam kişinin kendini rahat bir şekilde ifade edebileceğı doğal ortamdır. Bu ortamın dramadaki h¼li ise oyundur. Bu s¼reç i¼erisinde çocuklar, s¼rekli diyalog h¼lindedirler. S¼zel veya jest, mimik ve beden dilini de kapsayan bu diyaloglar dil gelişimini önemli ölç¼de olumlu y¼nde etkilemektedir (Kardaş, 2018: 56). Çocuk oyun ile enerjisini atarken oyun esnasında duygularını ve hislerini dile getirir. Kendini daha rahat ifade edebilme becerisini kazanmanın yanı sıra oyun arkadaşlarıyla s¼rekli etkileşim h¼linde olduğu i¼in oyun sayesinde çocuğun iletişim becerileri de geliştirmektedir.

Drama s¼recinde çocukların s¼rekli diyalog i¼erisinde oldukları gözlenebilir. Bu diyalog s¼zel ve s¼zel olmayan boyutu da kapsayarak öğrencilerin dil gelişimine önemli ölç¼de hizmet ettiğinden eğitim-öğretim faaliyetlerinde drama yönteminden faydalanılması gerekmektedir.

2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Drama

Yabancı dil öğrenme, dil kullanımı i¼in gerekli olan okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerinin birleşimiyle bir b¼t¼n oluşmaktadır. Bazılarına göre bu b¼t¼nl¼đ¼ okul öncesi dönem oluşurken bazılarına göre ise bu b¼t¼n çocuğun okula başlamasıyla beraber işlevselliğini kazanmış olur (Dickinson ve Snow, 1987: 9).

Ana dili dışında farklı bir dil öğrenmek yeni bir k¼lt¼r ve d¼ř¼nce yapısını öğrenmek demektir. Ezbere dayalı öğretilimin dil öğreniminde kullanılması bireylerin yeni bir dili öğrenirken ka¼ınmalarına veya ön yargılı davranmalarına neden

olabilmektedir. Yabancı dil öğretiminin ezberletilmiş dil bilgisi kurallarından ibaret olmamalıdır. Pratiğe dökülmeyen bilgi kalıcılığı yakalayamamanın ötesinde, öğrenene ve öğretene de zorluklar çıkarmaktadır. Tam olarak bu noktada dil öğretiminin önündeki engellerin kalkması ve dil öğrenimine karşı ilgi, istek ve motivasyonun artması; çağdaş eğitim sisteminde farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasıyla mümkün olmuştur.

Dil öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinden biri de dramadır. Yabancı dil öğretiminde drama; pantomim, oyun, kukla, doğaçlama, rol oynama ve benzetim gibi etkinliklerin yabancı dil sınıflarında kullanımını içerir. Tüm bu etkinliklerin ortak yanı öğrencilerin hayal güçlerini canlı tutarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı olmalarıdır (Maley ve Duff, 1982: 8). Drama, yabancı dil öğretiminde amaç olarak değil araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikler sayesinde tüm duyu organlarının katılımıyla dil kazanımı sağlanabilmektedir. Beden dili, jest ve mimiklerle de desteklenen drama grup içerisinde iletişimin gelişmesini destekler. Olayları yorumlama ve değerlendirmede kişiye zihinsel becerileri aktif olarak kullanma olanağı sağlar. Yabancı dil öğretiminde drama yönteminin kullanılması ülkemizde ve dünyada gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır.

Teorik bilgilerle desteklenen kitaplar dil öğretimi için yeterli donanıma sahip değildir. Dil öğretimi, konuşma, okuma, yazma ve dinleme becerilerinin gramerle birlikte bir bütün hâlinde verilmesiyle tamamlanabilir. Drama, ezbere dayalı yabancı dil öğretiminin aksine dili ortamında yaparak yaşayarak ve kültürel öğeler çerçevesinde öğrenme imkânı sunan bir yöntemdir. Yabancı dil öğretiminde drama çalışmaları, öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesine imkân vererek bilginin kalıcılığını sağlayacak ve pratiğe dökülmesi için fırsat sunacaktır. Drama metinleri aynı zamanda öğrencilere hayal güçlerini kullanma şansı veren etkinliklerdir. Empati becerisinin kazanımını desteklediği gibi öğrencilerin taklit ve mimiklerini kullanarak kendini doğal olarak ifade etmesine fırsat tanır.

Dramanın dil becerisinin geliştirilmesine yaptığı katkılar Maden (2010: 507) Bayram (1999) ve Gönen ve Dalkılıç (2003) tarafından şu şekilde aktarılmıştır:

- “Sözcük dağarcığında gelişme,
- Düşüncelerin sözlü ve yazılı olarak anlatımında gelişme,
- Kendini ifade etmede güven,
- Konuşma ve dinleme becerisinde gelişme,

- Okuma becerisini geliştirme,
- Farklı role ilişkin değişik dil biçimlerini kullanabilme.”

Öğrenci dil öğretimi için kullanım alanı oldukça geniş bir yöntem olan drama ile yaparak-yaşayarak ve aynı zamanda da eğlenerek öğrenme imkânı bulacaktır.

2.9. Fiil Öğretiminde Drama

Dil öğretiminin en önemli misyonlarından biri, o dilin sahip olduğu kelime hazinesini bireye aktarabilmektir. Kelime hazinesi, bir dilin sahip olduğu tüm kelimelerin; kişi veya bir topluluğun kelime dağarcığında yer almasıdır (Korkmaz, 1992: 100). Bireyin, hayatı boyunca duyduğu, öğrendiği, kullandığı ve zihninde biriktirdiği sözcükler, atasözleri, deyimler kişinin kelime hazinesini oluşturmaktadır. Dil öğrenme sürecinde; bireyin kendini ifade etmesine imkân sağlayan, kelime öğretimini destekleyen önemli bir unsur olarak fiil öğretimi karşımıza çıkmaktadır.

Dil öğrenen bireyin, kendisini ifade edebilmesi ve sağlıklı bir iletişim kurabilmesi için öğrendiği dile ait cümleler kurması gerekmektedir. Cümle, yüklem üzerine kurulmuş diğer öğelerle desteklenen söz dizisidir (Karahan, 2012: 10). Cümle yargı bildiren bir söz; yüklem de yargıyı üstlenen öge olduğuna göre yüklemsiz bir cümle olamaz. Her kelime, cümle içerisinde anlamlı bir birliktelik sağlayabilmek için fiile ihtiyaç duymaktadır. Cümlenin tek ana unsuru olan yüklem; anlamına, kip ve şahıs kavramı da katan bir fiilden oluşmaktadır (Delice, 2002: 187).

Fiil; bir iş, kılış ve oluşun kim tarafından, ne zaman gerçekleştirildiği konusunda dinleyiciye veya okuyucuya bilgi vermektedir. Aynı zamanda cümlenin olumlu, olumsuz ya da soru anlamı taşıyıp taşımadığını veya fiilin ne zaman gerçekleştiğini fiilde hareketle anlayabilmekteyiz. Fiiller olmadan sağlıklı bir iletişimin sağlanabilmesi mümkün değildir. Birey, kelime hazinesinin ve dil bilgisinin yetersiz kaldığı noktalarda, günlük faaliyetlerini sürdürebilmek ve ihtiyaçlarını karşılayabilmek için fiillerle kurulan basit cümlelere ihtiyaç duyar. Dil öğrenen bireylerin karşılaştığı önemli sorunlardan biri de cümle kurabilmek için ihtiyaç duyduğu fiil bilgisinin yetersiz kalmasıdır.

Fiil öğretimi, yabancı dil öğretiminin önemli bir parçasıdır. Bu noktada fiil öğretimine önem verilmesi, bireylerin dil gelişimlerine katkı sağlayabilmesi açısından oldukça önem arz etmektedir. Yabancı dil öğrenen bireylerin basit fiiller kullanarak kendilerini ifade edebilmesi öğrendikleri yabancı dili konuşabilme konusunda onlara özgüven kazandıracaktır. Dil öğretiminde, daha çok gramer

bilgisine yoğunlaşıldığı, fiil öğretiminin ihmal edildiği görülmektedir. Literatürde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde fiil konusunu ele alan çalışmaya rastlanmaması, fiil öğretiminin, daha çok dil öğrenen bireyin kendi gayretine bırakıldığını destekler niteliktedir. Sınıf içi etkinliklerle veya ödevlerle bu eksikliğin tamamlanabileceği ihtimal dâhilinde olsa bile kelime öğretiminde önemli bir yere sahip olan fiillerin öğretilmesine ayrı bir özen gösterilmesi gerekmektedir.

Fiilin içerisinde hareket, eylem, bir oluş veya bir durumu barındırması ile dramanın eylem temeline dayanması bu iki kavramı ortak noktada birleştirmektedir. Bu noktada drama, fiil öğretimini destekleyen bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Drama, öğrenilen bilgiyi yaşantıya dönüştürme hususunda bireye kolaylık sağlamaktadır.

Dramada eylem, oyunun temelini oluşturmaktadır ve verilmek istenen mesajın sözlü veya sözsüz olarak canlandırılmasını içerir. Genellikle bedeni harekete geçirmek olarak düşünülse de her eylemin altında harekete geçirici bir düşünce yatmaktadır. Bir süreç olarak değerlendirilen drama, bilgiyi yaşantıya dönüştürme özelliğiyle eğitimin içerisinde yer almaktadır. Dil öğrenen bireyler, sınıf içerisinde kendini ifade etmekte ve söz hakkı alma gibi durumlarda geri durabilmektedir. Benzer durumlarda yabancı dil öğrenen bireyin basit cümlelerle iletişime geçebilmesi, hem öğrencinin özgüvenini arttırmaktadır hem de onlara motivasyon sağlamaktadır. Öğrenci, drama ile oynadığı oyunun içerisindeki maddi ve manevi değerleri, bilgileri bizzat kendisi işleyerek öğrenir. Drama etkinlikleri ile öğrenilen fiiller, farklı etkinliklerde de kullanılarak tekrar edilir. Fiil öğretiminde yaparak yaşayarak öğrenme ve bilgilerin tekrar edilmesi, bilgilerin kazanılması ve kazanılan bilgilerin kalıcılığı açısından önemli bir yere sahiptir. Bu açıdan bakıldığında drama yöntemi ile fiil öğretimi birbirlerini tamamlayan iki kavram olarak ortaya çıkmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama teknikleri ve araçları, çalışmanın planlama ve uygulama süreci ve verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

İlkokul 3. sınıf düzeyindeki yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe fiillerinin öğretilmesinde dramatizasyon yönteminin etkisi inceleyen bu çalışmada, deneysel desenlerden *ön test son test kontrol gruplu deneysel desen* kullanılmıştır. Deneysel araştırma; bir değişken ile diğer bir değişken veya değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek ve neden-sonuç ilişkisini saptayabilmek amacıyla kullanılan geçerlik ve güvenilirlik düzeyi en yüksek olan çalışmadır. Deney grubuna yöntem ile müdahale edilirken kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmaz veya farklı bir yöntem uygulanır (Büyüköztürk vd. 2013: 196).

Ön test-son test kontrol gruplu modelde gruplardan biri deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak adlandırılmıştır. Deneysel çalışmada tarafsız atama ile oluşturulan iki grup bulunmaktadır. Gruplarda deney öncesi ve deney sonrasında ölçümler yapılmaktadır (Karasar, 2016: 132). Çalışmamızda deney grubunda drama yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem aracılığı ile fiiller öğretilmiş ve buradan çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir. Deneysel çalışmanın deseni aşağıdaki gibidir:

Tablo 2
Araştırmanın Deneysel Desen Tablosu

Gruplar	Yansız Atama	Ön Test	Müdahale	Son Test
DG	R	FBT ₁	X	FBT ₂
KG	R	FBT ₁	-	FBT ₂

FBT: Fiil Başarı Testi

DG: Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu

KG: Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu

R: Katılımcıların gruplara yansız atanması

X: Dramatizasyon yöntemi ile yapılan öğretim

FBT₁ -FBT₂:Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test ölçümleri

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, Hatay ilinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, 3. sınıf düzeyinde ve Türkçe Yeterlilik Sınavı'nın (TYS) sonuçlarına göre A1 seviyesinde bulunan 7-12 yaş aralığında olan yabancı uyruklu 42 kişiden oluşmaktadır. Katılımcılar 21'i deney ve 21'i kontrol olmak üzere iki kısma ayrılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin 10'unu erkekler, 11'ini kız öğrenciler oluşturmaktadır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 12'sini erkek öğrenciler meydana getirirken 9'u kız öğrencilerden oluşmaktadır. Toplamda çalışma grubu 22'si erkek 20'si kız olmak üzere 42 öğrenciden oluşmaktadır.

Öğrencilerin tamamı A1 seviyesinde olduğu için Türkçe dil yeterlilikleri açısından aynı seviyede oldukları kabul edilerek öğrencilerin seviyelerini eşitlemek için herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Uygulamaya başlanmadan önce Tablo 4'te gösterildiği gibi, öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen Fiil Başarı Testi ön test sonuçlarının deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olması yeterli görülmüştür. Fiil Başarı Testi'nin kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için, testte yer alan maddelerin derste anlatılan konuların içeriğini örneklemesine ve ölçmek istediği davranışı en iyi derece ölçmesine dikkat edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Öğrencilerin fiil öğreniminde gösterdikleri başarıyı ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada veriler; araştırmacı tarafından geliştirilen *Fiil Başarı Testi (FBT)* ve *Öğrenci Görüşme Formu* aracılığıyla toplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1.Fiil Başarı Testi

Fiil Başarı Testi; yabancılara Türkçe öğretiminde dramatizasyon yönteminin kullanılmasının öğrencilerin fiil öğrenme başarısına etkisini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Fiil Başarı Testi hazırlanırken belli aşamalar takip edilmiştir. Öncelikle öğretilmesi hedeflenen fiiller belirlenmiştir. Daha sonra

fiillerin yer aldığı şarkılar tespit edilmiştir. Son aşamada, karar verilen şarkılar ve fiiller için hangi dramatizasyon yöntemi kullanılacağı belirlenmiştir.

Öğretimi planlanan 24 fiil, çoktan seçmeli soru olarak başarı testinde yer almıştır. Aşağıdaki tabloda öğretilmesi hedeflenen fiiller ve kullanılacak olan şarkılar yer almaktadır:

Tablo 3
Şarkıların İçinde Yer Alan Fiiller

Fiil Sayısı	Öğretilmesi Hedeflenen Fiiller	Şarkının İsmi
1	Takmak	
2	Kardan adam yapmak	Kardan Adam Yapalım
3	Giydirmek	
4	Oltasını atmak	
5	Tutmak	Kırmızı Balık Gölde
6	Sepetine atmak	
7	Gezmek	
8	Üşüşmek	Ben Bir Elma Kurduyum
9	Dans etmek	
10	Gelmek	
11	Teşekkür etmek	
12	Selam vermek	Bak Postacı Geliyor
13	Haber getirmek	
14	Ellerini sallamak	
15	Oturmak	Patates Adam
16	Ayağını kaldırmak	
17	Canlanmak	
18	İçeriye almak	Mini Mini Bir Kuş
19	Titremek	
20	Konmak	Karınca
21	Uçmak	
22	Kutuya para atmak	
23	Korna çalmak	Otobüsün Tekerleri Yuvarlak
24	Arabaya binmek	

Seçilen 24 fiilin yer alacağı ve araştırmacı tarafından geliştirilen FBT’de öğrencilerin dil seviyeleri de (7-12 yaş) göz önüne alınarak resimler kullanılmıştır. Öğrencilerin fiilleri yeterince öğrenip öğrenmediklerini belirlemek amacıyla, resimlendirilen fiillerin şıklardan kelime olarak bulunması veya soru kökünde kelime olarak ifade edilen fiilin şıklarda yer alan resimlerden seçilmesi yoluna gidilmiştir. Sorularda kullanılan fiillerin resmedilmesinde bir uzmandan yardım alınmıştır. Resimlendirilerek taslak hâli oluşturulan sorular; 2 Türkçe öğretmeni, 2 öğretim üyesi, 2 PICTES öğretmeni olmak üzere 6 uzmana sunulmuştur. Uzmanlar hazırlanan soruları; sınıf düzeylerine uygunluk, ölçme ve değerlendirmeye uygunluk, konu kapsamına uygunluk, dil ve anlatıma uygunluk ve anlaşılabilirlik açılarından değerlendirmişlerdir. Uzman dönütleri sonrasında, dört seçenekli sorular yerine yaş

seviyesine uygunluk açısından üç seçenekli sorular tercih edilerek FBT'ye son hâli verilmiştir.

Son hâli verilen FBT, ön test olarak uygulanmış, öğrencilerden FBT'de yer alan soruları yanıtlamaları istenmiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında öğrencilerin FBT'deki sorulara verdikleri cevaplar, hazırlanan cevap anahtarına göre araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, kodlamalarda birliktelik olduğu tespit edilmiştir.

3.4.2. Öğrenci Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu; uygulama sonrasında drama etkinliklerinin başarıya ulaşip ulaşmadığını saptayabilme, drama yöntem ve teknikleri hakkında öğrencilerin bilgi edinin edinmediklerini ve uygulanan drama etkinliklerinin fiil öğretiminde etkili olup olmadığını belirleyebilme gibi sebeplerle uygulanmıştır.

Öğrenci Görüşme Formu, öğrencilerin drama etkinlikleri ile ilgili görüşlerini ifade edebilecekleri üç sorudan oluşmaktadır. Deney grubunda yer alan 21 öğrencinin katılımı gönüllülük esasına göre sağlanmıştır. Uzman görüşü alınarak oluşturulan Öğrenci Görüşme Formu, 40 dakikalık bir süre içerisinde uygulanmıştır. Öğrenci Görüşme Formu'nda aşağıdaki sorulara yer verilmiştir:

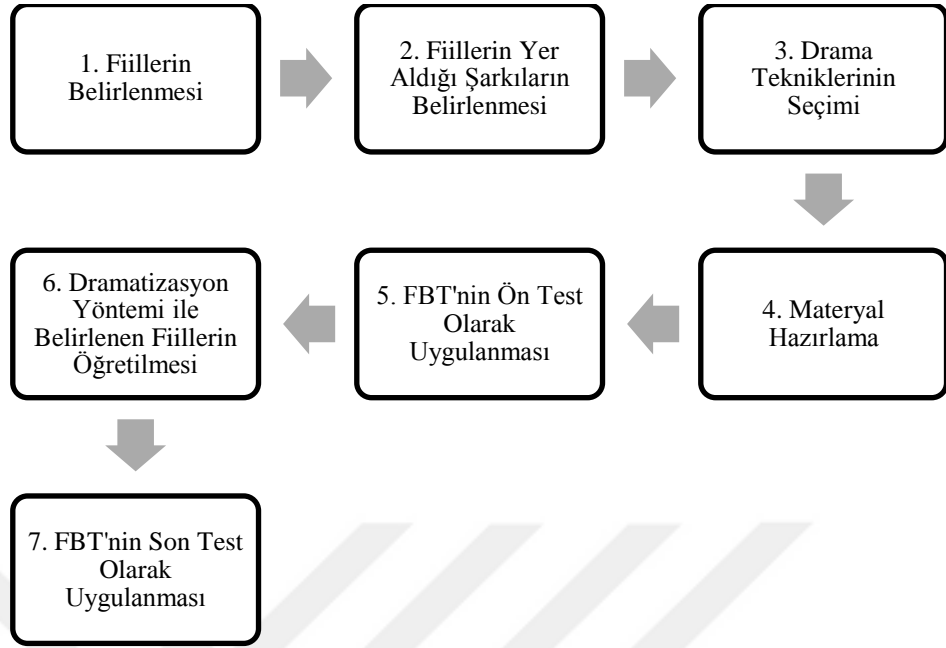
1. Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?
3. Drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

3.5. Çalışmanın Planlama ve Uygulama Süreci

Dramatizasyon ile fiil öğretiminin planlama ve uygulama süreci Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2

Çalışmanın Planlama ve Uygulama Süreç Çizelgesi



Çalışmanın uygulanması; uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Uygulama Öncesinde Yapılanlar

Bu alt başlıkta; dramatizasyon yöntemi ile öğretime geçilmeden önce, uygulamada öğretilmesi hedeflenen fiillerin ve fiillerin yer aldığı şarkıların belirlenmesi, FBT'nin hangi aşamalar sonrasında oluşturulduğu, çalışma sürecinde kullanılacak olan materyallerin temini ve hazırlanması ve son olarak FBT'nin ön test olarak uygulanması süreçleri anlatılmıştır.

Şarkılarda geçen fiillerin belirlenmesi için havuz oluşturulmuştur. Taranan kaynaklardan çocukların yaşı, ilgisi ve çalışmanın amacına uygun olduğu düşünülen 150 şarkı bu havuza aktarılmıştır. 150 şarkı, araştırmacı ve uzman tarafından değerlendirilmiş ve gerek şarkılarda geçen fiillerin drama çalışmalarına uygunluğu ve gerekse şarkılarda geçen fiil sayısı gözden geçirilerek 14 şarkının uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir.

Tablo 4

Uzman Görüşüne Sunulan Şarkı Listesi

Şarkıların Sayısı	Şarkıların İsimleri
1	Kırmızı Balık Gölde
2	Otobüsün Tekeru Yuvarlak
3	Ali Baba'nın Çiftliği
4	Ben Bir Elma Kurduyum
5	Arı Vız Vız Vız
6	Ceviz Adam
7	Bak Postacı Geliyor
8	Küçük Kurbağa
9	Mini Mini Bir Kuş
10	Öğretmenim Canım Benim
11	Fış Fış Kayıkçı
12	Kardan Adam Yapalım
13	Karınca
14	Patates Adam

Uygun olduğu konusunda ortak karara varılan 14 şarkı yeniden değerlendirilmesi için Türkçe eğitimi ve yabancılara Türkçe eğitimi alanında uzman 6 kişiye bir form aracılığıyla sunulmuştur. Uzmanlardan ölçütlere göre şarkılara 1'den 10'a kadar puan vermeleri istenmiştir. Uzman görüşleri sonrasında, en yüksek puanı alan 8 şarkı FBT'de kullanılmak üzere seçilmiştir. Seçilen şarkılar sırasıyla aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 5

Uzman Görüşleri Sonucunda Seçilen Şarkılar ve Puanları

Şarkının İsmi	Aldığı Puan
Kardan Adam Yapalım	6.0
Patates Adam	5.8
Bak Postacı Geliyor	5.6
Kırmızı Balık Gölde	5.2
Mini Mini Bir Kuş	5.2
Ben Bir Elma Kurduyum	5.2
Otobüsün Tekeru Yuvarlak	5.1
Karınca	4.7

Çalışmada şarkılarda yer alan fiillerin; parmak kuklası, öykü/ olay canlandırma, dans draması, kukla gibi teknikler ile öğretimi amaçlanmıştır. Karınca ve Kardan Adam Yapalım şarkılarında *kukla*, Mini Mini Bir Kuş ve Ben Bir Elma Kurduyum şarkılarında *parmak kuklası*, Patates Adam ve Bak Postacı Geliyor şarkılarında *dans draması*, Kırmızı Balık Gölde ve Otobüsün Tekeru Yuvarlak şarkılarında ise *öykü/olay canlandırma tekniği* kullanılmıştır.

Fiil Başarı Testi hazırlanırken öncelikle öğretilmesi hedeflenen fiiller belirlenmiştir. Daha sonra fiillerin yer aldığı şarkılar tespit edilmiştir. Son aşamada, karar verilen şarkılar ve fiiller için hangi dramatizasyon yöntemi kullanılacağı belirlenmiştir. Bu aşamalar doğrultusunda öğretilmesi hedeflenen fiiller resmedilmiştir. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinden ön test için verilen Fiil Başarı Testi'ni cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar, cevap anahtarı aracılığıyla araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Ön test sonuçlarına göre, istatistikî anlamda aralarında anlamlı bir fark görülmeyen sınıflardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Materyallerin Oluşturulma Aşaması

1. Kardan Adam Yapalım Şarkısı Gerekli Malzemeler

- Elyaf
- İğne, ip
- Kırmızı, turuncu, beyaz ve siyah kumaş
- Makas
- Şapka, atkı

Resim 1

Kardan Adam Kuklası



Yapılışı

- Beyaz kumaş daha önceden oluşturulmuş kardan adam kalıbına göre kesilir.
- Kesilen parçalar yuvarlak bir şekilde dikilir.

- Dikiş aşamasının sonlarına gelindiğinde içerisine elyaf konulup açık kalmayacak şekilde tamamen dikilir.
- Baş ve gövde olacak şekilde kardan adam oluşturulur.
- Turuncu kumaştan havuç yapılır.
- Siyah kumaştan gözler ve ağız yapılır.

Uygulanışı

- Sınıfa getirilen kardan adam şarkısı eşliğinde oyun oynanır.

2. Patates Adam Şarkısı Gerekli Malzemeler

- Elyaf
- İğne, ip
- Açık kahverengi kumaş
- Makas

Resim 2
Patates Adam Kıyafeti



Yapılışı

- Açık kahverengi kumaş patates şekline göre kalıbı hazırlanarak kesilir.
- Kesilen parçalar kişinin üzerine giyebileceği şekilde dikilir.
- Kişinin görebilmesi için göz boşluğu bırakılır.

- Dikiş aşamasının sonlarına gelindiğinde içerisine elyaf konulup açık kalmayacak şekilde tamamen dikilir.

Uygulanışı

- Sınıfa getirilen patates adam öğretmen tarafından giyilir.
- Öğretmenin komutu ile şarkı başlatılır.
- Hareketler canlandırılır.

3. Bak Postacı Geliyor Şarkısı Gerekli Malzemeler

- Çanta
- Zarf
- Şapka
- Postacı kıyafeti

Resim 3
Postacı Kıyafetleri



Uygulanışı

- Öğretmen postacı kılığına girer.
- Kolunda çantasını, eline de zarfları alarak sınıfa girer.
- Daha sonra şarkı eşliğinde eylemleri canlandırmaya başlar.

4. Kırmızı Balık Gölde Şarkısı Gerekli Malzemeler

- Elyaf
- İğne, ip
- Karton
- Kırmızı, beyaz ve siyah kumaş

- Makas
- Dal parçasından oluşturulmuş bir olta
- Sepet

Resim 4
Kırmızı Balık Kıyafeti



Yapılışı

- Kırmızı kumaş balık kalıbı hazırlanarak kesilir.
- Kesilen parçalar kişinin üzerine giyebileceği şekilde dikilir.
- Balığın kuyruğunun dik durabilmesi için içerisine kuyruk şekli verilmiş karton konulur.
- Dikiş aşamasının sonlarına gelindiğinde içerisine elyaf konulup açık kalmayacak şekilde tamamen dikilir.
- Balığın üzerine beyaz ve siyah kumaştan kesilen şeritler ve siyah kumaştan yapılan gözler dikilir.

Uygulanışı

- Sınıfa getirilen kırmızı balık yardımcı öğrenciye giydirilir.
- Öğrenciye şarkıya göre hangi hareketleri yapacağı gösterilir.
- Öğretmen eline oltayı alır.
- Oyun yardımcı öğrenci eşliğinde başlatılır.

5. Mini Mini Bir Kuş Şarkısı Gerekli Malzemeler

- İğne, ip
- Beyaz eva sünger
- Makas

- Gz
- Yapıştırıcı

Resim 5
Parmak Kuş Kuklası



Yapılışı

- Beyaz eva süngeri kuş şeklinde kesilir.
- İğne ve iplik yardımıyla kuş parçaları parmak kuklası olacak şekilde dikilir.
- Gözleri yapıştırılır.
- Sarı eva sngerinden gaga yapılır.

Uygulanışı

- Sınıfa getirilen parmak kukla öğrencilere tanıtılır.
- Pencere kenarında ğretmen tarafından canlandırılır.

6. Ben Bir Elma Kurduyum şarkısı Gerekli Malzemeler

- Elyaf
- İğne, ip
- Demir tel
- Kırmızı, yeşil ve kahverengi kumaş
- Karton
- Yapıştırıcı
- Makas

Resim 6

Elma Kuklası ve Elma Kurdu Parmak Kuklası



Yapılışı

- Kırmızı kumaş elma kalıbı şeklinde kesilir.
- Kırmızı kumaş oval şekil verilerek kenarlarından dikilir.
- Dikiş aşamasının sonlarına gelindiğinde içerisine elyaf konulup açık kalmayacak şekilde tamamen dikilir.
- Kahverengi kumaştan rulo hâlinde elmanın sapı yapılır ve içerisine dik kalabilmesi için demir tel konur.
- Yeşil kumaş ile kesilen yaprak şekilleri elmanın sapına yapıştırılır.
- Kartonlar daireler hâlinde kesilir ve yan yana gelecek şekilde yapıştırılır.
- Şekil üzerinde iki parmak konabilecek boşluklar oluşturulur.
- Elma kurdu şekli verilir.

Uygulanışı

- Sınıfa getirilen elma ve elma kurdu masanın üzerine konur.
- Öğrencilerin ilgisini çekmek için elma ve elma kurdu tanıtılır.
- Daha sonra parmaklara geçirilen elma kurdu şarkı eşliğinde parmak kuklası olarak uygulanır.

7. Otobüsün Tekerleri Yuvarlak Şarkısı Gerekli Malzemeler

- Bebek
- Para kutusu
- Sandalye

Resim 7
Sandalyelerden Oluşturulan Otobüs Ortamı



Yapılışı

- Sıralardan otobüs dzenı oluşturulur.

Uygulanışı

- Öğretmen ve yardımcı oyuncular eşliğinde (anne, inen binen yolcular ve Őoför) oyun canlandırılır.

8. Karınca Şarkısı Gerekli Malzemeler

- Kahverengi, yeşil, beyaz ip
- İğne
- Makas
- Göz dűęmesi
- Pamuk

Resim 8
Karınca Kuklası



Yapılışı

- İplerden örneği çıkarılan karınca örülür.
- Gözleri ve ek parçaları dikilir.
- Pamuktan kar tanesi yapılır.

Uygulanışı

- Sınıfa getirilen karınca ve kar tanesi kuklaları öğrencilere tanıtılır.
- Daha sonra öğretmen müzik eşliğinde kuklaları hareket ettirmeye başlar.

3.5.2. Uygulama Sırasında Yapılanlar

Bu aşamada hazırlanan materyaller kullanılarak drama teknikleri ile öğretim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. 2017- 2018 eğitim öğretim yılının ikinci yarıyılı Nisan ve Mayıs aylarında uygulamaya başlanmıştır. Ön testin uygulanmasının ardından deney grubu öğrencilerine ilk hafta 1 ders saati, diğer dört hafta ise haftada 5 ders saati boyunca uygulanan çalışma, beş hafta süresince devam etmiştir. Deney grubuna yapılan uygulama, 21 ders saati içerisinde tamamlanmıştır.

Eğitim çalışmalarında 8 farklı şarkı kullanılmıştır. Kullanılan şarkılar uygulamadan önce araştırmacı ve alan uzmanları tarafından incelenmiş; öğrenciler tarafından kolay anlaşılmasını sağlamak amacıyla seviyelerine uygun ve ilgi çeken çocuk şarkılarının kullanılmasına dikkat edilmiştir. 8 şarkı için 8 farklı materyalden yararlanılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde öğrencilere dramatizasyon türlerinden öykü/olay canlandırma, dans draması, kukla ve parmak kuklası ile öğretim yapılmıştır. Bununla birlikte kontrol grubu öğrencilerine konuyla ilgili bir eğitim verilmemiş, bu gruptaki öğrenciler derslerine olağan akışında devam etmiştir.

Yapılan çalışmaların unutulmaması, edinilen bilgilerin kalıcı olması ve beceriye dönüşmesi amacıyla 5 haftalık uygulama esnasında öğrencilerin materyallerle çalışmalarına fırsat verilmiştir.

1. Hafta (Kullanılacak Dramatizasyon Yöntemlerinin Tanıtılması)

Araştırma kapsamında 2017- 2018 eğitim öğretim yılı Şubat ayının 3. haftası, fiil öğretim çalışmalarında yer alan materyallerin uygulama esnasında kullanılacak olan drama teknikleri tanıtılmıştır. Bu kapsamda sınıf içerisinde öykü/olay canlandırma, dans draması, kukla ve parmak kuklası hakkında bilgilendirici videolar izletilmiştir.

Ben Bir Elma Kurduyum ve Kardan Adam Yapalım şarkılarında kullanılan *kukla tekniği* öğrencilere video izletilerek tanıtılmıştır. Mini Mini Bir Kuş ve Karınca şarkılarında *parmak kuklası tekniği*, öğrencilere kâğıtların kesiminden ve yapıştırılmasından oluşan etkinliklerle öğretilmiştir.

Patates Adam ve Bak Postacı Geliyor şarkılarında uygulanan *dans draması tekniği*, videolardaki hareketleri uygulayarak tanıtılmıştır. Kırmızı Balık Gölde ve Otobüsün Tekerı Yuvarlak şarkılarında ise *öykü/olay canlandırma tekniği* kullanılmıştır. Bu teknik öğrencilere pamuk prenses ve yedi cüceler oyununu canlandırmalarıyla anlatılmıştır. Birinci hafta bu yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiş ve videolar izletilmiştir.

2. Hafta

Çalışmanın ikinci haftasında, Ben Bir Elma Kurduyum şarkısı kukla tekniği ile Bak Postacı Geliyor şarkısı ise dans draması tekniği ile uygulanmıştır. Ben Bir Elma Kurduyum şarkısında *gez-*, *üşüş-*, *dans et-* fiilleri, Bak Postacı Geliyor şarkısında *selam ver-*, *teşekkür et-*, *haber getir-* fiilleri olmak üzere bir haftada 6 fiil öğretilmiştir. Öğretmen Ben Bir Elma Kurduyum şarkısı için sınıfa elma ve elma kurdu kuklaları getirmiştir. Öncelikle öğrencilere Ben Bir Elma Kurduyum şarkısı dinletilmiştir. Daha sonra öğretmen şarkı eşliğinde materyallerin yardımı ile şarkı söylenmiştir.

Bak Postacı Geliyor şarkısı için öğretmen şapkasını giyip çantasını takarak sınıfa gelmiştir. Uygulama başlamadan önce öğrencilere Bak Postacı Geliyor şarkısı dinletilmiştir. Postacı rolüne giren öğretmen şarkıda yer alan fiilleri dans draması eşliğinde canlandırmıştır.

Bir önceki hafta yöntem ve teknikler tanıtıldığı için öğrencilerin bu yöntem ve teknikleri uygulamalı olarak görmesi ilgi ve dikkatlerini çekmiştir. Aynı zamanda etkinliğe sınıfın tamamının katıldığı gözlenmiştir. Ben Bir Elma Kurduyum ve Bak Postacı Geliyor şarkıları bir hafta boyunca her gün bir ders saatinde öğrencilerin katılımıyla uygulanmıştır. Bir haftada toplam beş ders saatinde kukla ve dans draması tekniğine yer verilmiştir.

3. Hafta

Çalışmanın üçüncü haftasında, öğrencilere Kırmızı Balık Gölde şarkısı öykü/olay canlandırma tekniği ile Patates Adam şarkısı ise dans draması tekniği ile uygulanmıştır. Kırmızı Balık Gölde şarkısında *oltasını at-*, *sepetine at-*, *seni tut-* fiilleri, Patates Adam şarkısında *ellerini salla-*, *otur-*, *ayağını kaldır-* fiilleri olmak üzere bir haftada 6 fiil öğretilmiştir.

Öğretmen balıkçı rolüne girerken yardımcı oyuncu da kırmızı balık rolüne girmiştir. Yardımcı oyuncuya hangi hareketleri nasıl yapacağı bilgisi uygulama öncesinde verilmiştir, Sınıf içerisinde ilk olarak Kırmızı Balık Gölde şarkısı dinletilmiştir. Dinleme çalışmasının ardından şarkıda yer alan olaylar şarkı eşliğinde canlandırılmıştır. Gönüllülük esasına bağlı kalarak kırmızı balık rolüne girmek isteyen öğrencilerle drama etkinliği tekrar uygulanmıştır.

Patates Adam kostümünü giyen öğretmen sınıfa gelmiştir. Daha sonra Patates Adam şarkısını öğrencilere dinletilmiştir. Dinleme çalışmasından sonra kostümü giyen öğretmen şarkı eşliğinde dans draması uygulamıştır. Etkinliği farklı bulan ve yapmak isteyen öğrencilere uygulama imkânı verilmiştir.

Çalışmalar bir hafta boyunca her gün bir ders saatinde öğrencilerin katılımıyla tekrar uygulanmıştır. Eğlenceli etkinliklerin öğrencideki istek ve motivasyonu arttırdığı gözlemlenmiştir.

4. Hafta

Çalışmanın dördüncü haftasında, Kardan Adam Yapalım şarkısı kukla tekniğiyle, Mini Mini Bir Kuş şarkısı parmak kuklası tekniğiyle uygulanmıştır. Kardan Adam Yapalım şarkısında *kardan adam yap-*, *havuç/kömür tak-*, *şapkayı giydir-* fiilleri, Mini Mini Bir Kuş şarkısında *içeriye al-*, *canlan-*, *ellerim bak boş kal-* fiilleri olmak üzere bir haftada 6 fiil öğretilmiştir.

Öğretmen, kardan adam kuklası ve yardımcı materyalleri ile sınıfa geldikten sonra uygulamaya başlamadan önce Kardan Adam Yapalım şarkısını öğrencilere dinletmiştir. Daha sonra şarkı eşliğinde kukla etkinliği uygulanmıştır.

Mini Mini Bir Kuş şarkısı, uygulama öncesinde öğrencilere dinletilmiştir. Öğretmen parmak kuklası olarak hazırladığı materyaller yardımı ile şarkıyı tekrar dinletmiştir.

Çalışma bir hafta boyunca her gün bir ders saatinde öğrencilerin katılımıyla tekrar uygulanmıştır.

5. Hafta

Çalışmanın beşinci haftasında, Karınca şarkısı kukla tekniği ile Otobüsün Tekeru Yuvarlak şarkısında ise öykü/olay canlandırma tekniği ile uygulanmıştır. Karınca şarkısında *uç-*, *titre-*, *kon-* fiilleri, Otobüsün tekeru yuvarlak şarkısında *bin-*, *korna çal-*, *para kutuya at-* fiilleri olmak üzere haftada 6 fiil öğretilmiştir.

Karınca kuklası ve yardımcı materyaller ile sınıfa gelen öğretmen uygulamaya başlamadan önce öğrencilere Karınca şarkısını dinletmiştir. Daha sonra kukla tekniği şarkı eşliğinde uygulanmıştır.

Çalışma bir hafta boyunca her gün bir ders saatinde öğrencilerin katılımıyla tekrar uygulanmıştır.

3.5.3. Uygulama Sonrasında Yapılanlar

Verilen eğitimin ardından deney ve kontrol grubuna son test olarak FBT uygulanmış ve onlardan soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar, ön testte olduğu gibi, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından cevap anahtarına göre değerlendirilmiştir.

Ayrıca deney grubu öğrencilerinden gönüllü olanlardan Öğrenci Görüşme Formu'nu yanıtlamaları istenmiş, deney grubu öğrencilerinin tamamı görüşme formundaki soruları cevaplamıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Çalışmada, nicel ve nitel analiz tekniklerine başvurulmuştur. Çalışmada, *Fiil Başarı Testi* için hazırlanan cevap anahtarı doğrultusunda elde edilen veriler SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler üzerinde gerçekleştirilecek olan analizlerin parametrik olup olmadığı birkaç aşamada test edilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış, yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda verilerin hem deney hem kontrol grubunda normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Test sonucu Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6
Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan FBT'nin Normallik Testi

		Shapiro-Wilk		
FBT	Gruplar	İstatistik	sd	p
Ön test	Deney	.949	21	.322
	Kontrol	.954	21	.400
Son test	Deney	.908	21	.051
	Kontrol	.937	21	.187

Yapılan Shapiro-Wilk testi sonucu ($p>.05$) her iki grubun da Fiil Başarı Testi'nden aldıkları puanların dağılımlarının normal olduğu göstermiştir.

Parametrik analiz yapabilmek için gerekli olan bir diğer koşul da verilerin eşit varyansa sahip olmasıdır. Bu amaçla, verilerin eşit varyansa sahip olup olmadıklarını test etmek için veriler üzerinde Levene testi yapılmıştır. Analiz sonucunda varyansların eşit olduğu doğrulanmıştır ($p>.05$). Normallik testi ve varyans analizi sonuçları veriler üzerinde parametrik ölçümler yapılabileceğini göstermiştir. Buna göre *deney grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları puanlar* arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti ve *kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları puanlar* arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için Bağımlı Gruplar için t-Testi kullanılmıştır. *Ön test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında* anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek ve *son test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında* anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Ayrıca *deney grubunun son test puanlarının cinsiyet değişkeni açısından* anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi ve *kontrol grubunun son test puanlarının cinsiyet değişkeni açısından* anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yine Bağımsız Örneklem t-Testi'ne başvurulmuştur.

Araştırmanın nitel verilerinin analizi için uzman görüşü alınarak hazırlanan *Öğrenci Görüşme Formu*, deney grubu öğrencilerine bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. Öğrenci Görüşme Formu'nda, öğrencilerin uygulamanın fiil öğrenme başarısına etkisinin olup olmadığını belirleyebilmek ve öğrencilerin drama yöntem ve teknikleri hakkında neler düşündüklerini tespit edebilmek amaçlanmıştır. Değerlendiriciler arası tutarlılık, Miles and Huberman formülü ile hesaplanmıştır. Araştırmacı ve bir uzman, toplanan görüşme sorularını birlikte analiz etmiş aralarında sırasıyla birinci soru için 0.93, ikinci soru için 0.85 ve üçüncü soru için

0,89 uyum bulunmuştur. Fikir ayrılığı yaşanan temalar üzerinde tartışılarak ortak görüşler çerçevesinde düşünce birliğine varılmıştır. Çalışmada toplanan görüşme verileri içerik analiz ile incelenmiştir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda her soruya verilen ortak cevaplar, aynı kavram ve anlam alanına giren görüşler bir tema altında değerlendirilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bulgular bölümü nicel ve nitel olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Ön test–son test uygulamalarından elde edilen verilerden nicel bulgular; öğrenci görüşme formları aracılığıyla toplanan verilerden ise nitel bulgular oluşturulmuştur.

4.1. Nicel Veriler ile İlgili Bulgular

Bu kısımda, deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanan FBT'den elde edilen veriler öğrenci başarıları ve cinsiyet değişkeni açısından analiz edilmiş, analiz sonucunda bulgular tablolarla gösterilmiştir.

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Fiil Öğrenme Başarılarına İlişkin Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Uygulama öncesinde, deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarıları; grupların birbirlerine denk olup olmadıklarını belirlemek amacıyla karşılaştırılmıştır.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Gruplarının FBT'de Yer Alan Soruların Her Birine Verdikleri Cevapların Ön Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Sorular	Gruplar	N	\bar{X}	S	t	df	p
Soru 1	Deney	21	.2857	.46291	-.642	40	.524
	Kontrol	21	.3810	.49761			
Soru 2	Deney	21	.4286	.50709	1.305	40	.199
	Kontrol	21	.2381	.43644			
Soru 3	Deney	21	.1905	.40237	-.712	40	.481
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 4	Deney	21	.2381	.43644	.773	40	.444
	Kontrol	21	.1429	.35857			
Soru 5	Deney	21	.2857	.46291	.712	40	.481
	Kontrol	21	.1905	.40237			
Soru 6	Deney	21	.4762	.51177	1.265	40	.213
	Kontrol	21	.2857	.46291			

Soru 7	Deney	21	.5714	.50709	1.907	40	.064
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 8	Deney	21	.2857	.46291	1.118	40	.270
	Kontrol	21	.1429	.35857			
Soru 9	Deney	21	.3333	.48305	.326	40	.746
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 10	Deney	21	.4762	.51177	.303	40	.764
	Kontrol	21	.4286	.50709			
Soru 11	Deney	21	.2857	.46291	.343	40	.733
	Kontrol	21	.2381	.43644			
Soru 12	Deney	21	.3333	.48305	1.041	40	.304
	Kontrol	21	.1905	.40237			
Soru 13	Deney	21	.3333	.48305	1.041	40	.304
	Kontrol	21	.1905	.40237			
Soru 14	Deney	21	.5714	.50709	.303	40	.764
	Kontrol	21	.5238	.51177			
Soru 15	Deney	21	.2381	.43644	-1.305	40	.199
	Kontrol	21	.4286	.50709			
Soru 16	Deney	21	.2381	.43644	-.343	40	.733
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 17	Deney	21	.5714	.50709	.000	40	1.000
	Kontrol	21	.5714	.50709			
Soru 18	Deney	21	.3333	.48305	.326	40	.746
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 19	Deney	21	.1905	.40237	-.712	40	.481
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 20	Deney	21	.1429	.35857	.466	40	.644
	Kontrol	21	.0952	.30079			
Soru 21	Deney	21	.6190	.49761	1.550	40	.129
	Kontrol	21	.3810	.49761			
Soru 22	Deney	21	.1429	.35857	-1.118	40	.270

	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 23	Deney	21	.1429	.35857	1.040	40	.305
	Kontrol	21	.0476	.21822			
Soru 24	Deney	21	.2381	.43644	-1.305	40	.199
	Kontrol	21	.4286	.50709			

Tablo 7’de yer alan bilgilere göre uygulama öncesinde deney ve kontrol grupları FBT’ye verdikleri cevaplar açısından karşılaştırıldığında; her bir soru için gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının FBT’ye verdikleri cevapların toplam puanlar üzerinden karşılaştırılması Tablo 8’de yapılmıştır.

Tablo 8
Deney ve Kontrol Gruplarının FBT Ön Test Verilerine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	21	7.95	2.10	40	1.68	.100
Kontrol	21	6.90	1.92			

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarını ölçmek için uygulanan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının ortalamaları arasında [$t=1.68$, $p> 0.05$] istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı düzeylerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Fiil Öğrenme Başarılarına İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin son testten aldıkları toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Gruplarının FBT'de Yer Alan Soruların Her Birine Verdikleri Cevapların Son Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Sorular	Gruplar	N	\bar{X}	S	t	df	p																																																																																																																																																				
Soru 1	Deney	21	1.0000	.00000	1.826	40	.075																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.8571	.35857				Soru 2	Deney	21	.9524	.21822	3.162	40	.003	Kontrol	21	.5714	.50709	Soru 3	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 4	Deney	21	.9048	.30079	3.701	40	.001	Kontrol	21	.4286	.50709	Soru 5	Deney	21	.7619	.43644	3.889	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 6	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013	Kontrol	21	.5714	.50709	Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048
Soru 2	Deney	21	.9524	.21822	3.162	40	.003																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.5714	.50709				Soru 3	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 4	Deney	21	.9048	.30079	3.701	40	.001	Kontrol	21	.4286	.50709	Soru 5	Deney	21	.7619	.43644	3.889	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 6	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013	Kontrol	21	.5714	.50709	Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005								
Soru 3	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.7143	.46291				Soru 4	Deney	21	.9048	.30079	3.701	40	.001	Kontrol	21	.4286	.50709	Soru 5	Deney	21	.7619	.43644	3.889	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 6	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013	Kontrol	21	.5714	.50709	Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																				
Soru 4	Deney	21	.9048	.30079	3.701	40	.001																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.4286	.50709				Soru 5	Deney	21	.7619	.43644	3.889	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 6	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013	Kontrol	21	.5714	.50709	Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																
Soru 5	Deney	21	.7619	.43644	3.889	40	.000																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.2381	.43644				Soru 6	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013	Kontrol	21	.5714	.50709	Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																												
Soru 6	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.5714	.50709				Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007	Kontrol	21	.7143	.46291	Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																								
Soru 7	Deney	21	1.0000	.00000	2.828	40	.007																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.7143	.46291				Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001	Kontrol	21	.2857	.46291	Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																				
Soru 8	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.2857	.46291				Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062	Kontrol	21	.6667	.48305	Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																
Soru 9	Deney	21	.9048	.30079	1.917	40	.062																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.6667	.48305				Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000	Kontrol	21	.1429	.35857	Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																												
Soru 10	Deney	21	.8571	.35857	6.455	40	.000																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.1429	.35857				Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000	Kontrol	21	.2381	.43644	Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																																								
Soru 11	Deney	21	.8571	.35857	5.022	40	.000																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.2381	.43644				Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000	Kontrol	21	.1905	.40237	Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																																																				
Soru 12	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.1905	.40237				Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008	Kontrol	21	.4762	.51177	Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																																																																
Soru 13	Deney	21	.8571	.35857	2.794	40	.008																																																																																																																																																				
	Kontrol	21	.4762	.51177				Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																																																																												
Soru 14	Deney	21	.9048	.30079	2.941	40	.005																																																																																																																																																				

	Kontrol	21	.5238	.51177			
Soru 15	Deney	21	.9048	.30079	3.308	40	.002
	Kontrol	21	.4762	.51177			
Soru 16	Deney	21	.7619	.43644	1.622	40	.113
	Kontrol	21	.5238	.51177			
Soru 17	Deney	21	.9524	.21822	2.132	40	.039
	Kontrol	21	.7143	.46291			
Soru 18	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013
	Kontrol	21	.5714	.50709			
Soru 19	Deney	21	.7619	.43644	3.430	40	.001
	Kontrol	21	.2857	.46291			
Soru 20	Deney	21	.9048	.30079	6.516	40	.000
	Kontrol	21	.1905	.40237			
Soru 21	Deney	21	.9048	.30079	2.591	40	.013
	Kontrol	21	.5714	.50709			
Soru 22	Deney	21	.9524	.21822	4.348	40	.000
	Kontrol	21	.4286	.50709			
Soru 23	Deney	21	.5238	.51177	.917	40	.365
	Kontrol	21	.3810	.49761			
Soru 24	Deney	21	.9524	.21822	4.348	40	.000
	Kontrol	21	.4286	.50709			

Tablo 9’da, FBT’deki soruların her birine ilişkin deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarına ait Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre, soru 2, soru 3, soru 4, soru 5, soru 6, soru 7, soru 8, soru 10, soru 11, soru 12, soru 13, soru 14, soru 15, soru 17, soru 18, soru 19, soru 20, soru 21, soru 22 ve soru 24 açısından gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ancak; soru 1, soru 9, soru 16, soru 23 açısından deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Grupların FBT’nin son testinden aldıkları toplam puan ortalamalarına dair Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 10

Deney ve Kontrol Gruplarının FBT Son Test Verilerine Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	21	21,09	2,46	40	14,74	,000
Kontrol	21	11,23	1,81			

Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları toplam ortalama puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının ortalamaları arasında [$t= 14.74$, $p<.05$] istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen bulgular, dramatizasyon yöntemi ile fiil öğretilen öğrencilerin geleneksel yöntem ile fiil öğretimi yapılan öğrencilere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır.

4.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Fiil Öğrenme Başarılarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla Bağımlı Örneklem t-Testi'ne başvurulmuştur. Bu ölçümlere ait bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

Deney Grubunun FBT'de Yer Alan Soruların Her Birine Verdikleri Cevapların Ön Test ve Son Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Sorular	FBT	N	\bar{X}	S	t	df	p																																								
Soru 1	Ön test	21	.2857	.46291	-7.071	40	.000																																								
	Son test	21	1.0000	.00000				Soru 2	Ön test	21	.4286	.50709	-4.348	40	.000	Son test	21	.9524	.21822	Soru 3	Ön test	21	.1905	.40237	-9.220	40	.000	Son test	21	1.0000	.00000	Soru 4	Ön test	21	.2381	.43644	-5.764	40	.000	Son test	21	.9048	.30079	Soru 5	Ön test	21	.2857
Soru 2	Ön test	21	.4286	.50709	-4.348	40	.000																																								
	Son test	21	.9524	.21822				Soru 3	Ön test	21	.1905	.40237	-9.220	40	.000	Son test	21	1.0000	.00000	Soru 4	Ön test	21	.2381	.43644	-5.764	40	.000	Son test	21	.9048	.30079	Soru 5	Ön test	21	.2857	.46291	-3.430	40	.001								
Soru 3	Ön test	21	.1905	.40237	-9.220	40	.000																																								
	Son test	21	1.0000	.00000				Soru 4	Ön test	21	.2381	.43644	-5.764	40	.000	Son test	21	.9048	.30079	Soru 5	Ön test	21	.2857	.46291	-3.430	40	.001																				
Soru 4	Ön test	21	.2381	.43644	-5.764	40	.000																																								
	Son test	21	.9048	.30079				Soru 5	Ön test	21	.2857	.46291	-3.430	40	.001																																
Soru 5	Ön test	21	.2857	.46291	-3.430	40	.001																																								

	Son test	21	.7619	.43644			
Soru 6	Ön test	21	.4762	.51177	-3.308	40	.002
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 7	Ön test	21	.5714	.50709	-3.873	40	.000
	Son test	21	1.0000	.00000			
Soru 8	Ön test	21	.2857	.46291	-3.430	40	.001
	Son test	21	.7619	.43644			
Soru 9	Ön test	21	.3333	.48305	-4.602	40	.000
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 10	Ön test	21	.4762	.51177	-2.794	40	.008
	Son test	21	.8571	.35857			
Soru 11	Ön test	21	.2857	.46291	-4.472	40	.000
	Son test	21	.8571	.35857			
Soru 12	Ön test	21	.3333	.48305	-4.602	40	.000
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 13	Ön test	21	.3333	.48305	-3.990	40	.000
	Son test	21	.8571	.35857			
Soru 14	Ön test	21	.5714	.50709	-2.591	40	.013
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 15	Ön test	21	.2381	.43644	-5.764	40	.000
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 16	Ön test	21	.2381	.43644	-3.889	40	.000
	Son test	21	.7619	.43644			
Soru 17	Ön test	21	.5714	.50709	-3.162	40	.003
	Son test	21	.9524	.21822			
Soru 18	Ön test	21	.3333	.48305	-4.602	40	.000
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 19	Ön test	21	.1905	.40237	-4.411	40	.000
	Son test	21	.7619	.43644			
Soru 20	Ön test	21	.1429	.35857	-7.460	40	.000
	Son test	21	.9048	.30079			

Soru 21	Ön test	21	.6190	.49761	-2.252	40	.030
	Son test	21	.9048	.30079			
Soru 22	Ön test	21	.1429	.35857	-8.838	40	.000
	Son test	21	.9524	.21822			
Soru 23	Ön test	21	.1429	.35857	-2.794	40	.008
	Son test	21	.5238	.51177			
Soru 24	Ön test	21	.2381	.43644	-6.708	40	.000
	Son test	21	.9524	.21822			

Tablo 11 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları FBT’de yer alan her bir soru açısından karşılaştırıldığında; soru 1, soru 2, soru 3, soru 4, soru 5, soru 6, soru 7, soru 8, soru 9, soru 10, soru 11, soru 12, soru 13, soru 14, soru 15, soru 16, soru 17, soru 18, soru 19, soru 20, soru 21, soru 22, soru 23 ve soru 24 ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 11’e göre, FBT’de yer alan tüm sorularda deney grubunun son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, uygulanmış olan drama etkinliklerinin öğrencilerin fiil öğrenme başarılarını artırdığını göstermektedir.

FBT’nin tamamı göz önüne alındığında, deney grubunun ön ve son test puan ortalamalarına dair bulgular Tablo 12’de ifade edilmiştir:

Tablo 12

Deney Grubunun FBT Ön Test ve Son Test Verilerine Ait Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Ön Test	21	7.95	2.10	20	-19.71	.000
Son Test	21	21.09	2.46			

Tablo 12’ye göre, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak [$t=-19.71$, $p<.05$] anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu durum dramatizasyon yöntemi kullanılarak verilen eğitimin, fiil öğrenme konusunda deney grubu öğrencilerini başarıya ulaştırdığını göstermektedir.

4.1.4. Deney Grubu Öğrencilerinin Fiil Öğrenme Başarılarına İlişkin Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farkın olup olmadığının saptayabilmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Bu ölçümlere ait bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Deney Grubunun FBT Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Deney Grubu	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Son Test	Erkek	10	21.60	2.36	19	.889	.385
	Kız	11	20.63	2.57			

Tablo 13 incelendiğinde, FBT'den son testte aldıkları toplam puanlar açısından ise erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir [$t=.889$, $p>.05$].

4.1.5. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Fiil Öğrenme Başarılarına İlişkin Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

Kontrol grubu öğrencilerinin fiil öğrenme başarılarına ilişkin son test puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farkın olup olmadığının belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Bu ölçümlere ait bulgular Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Kontrol Grubunun FBT Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Son Test	Erkek	12	11.83	1.46	19	1.83	.082
	Kız	9	10.44	2.00			

Tablo 14 dikkate alındığında FBT'den son testte aldıkları toplam puanlar açısından ise erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir [$t=1.83$, $p>.05$].

4.2. İçerik Analizi ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bu kısmında, drama uygulamalarının öğrencilerde bıraktığı etkileri belirlemek amacıyla deney grubuna uygulanan *Öğrenci Görüşme Formu*'nun analizine yer verilmiştir. Uzman görüşü alınarak oluşturulan Öğrenci Görüşme Formu'nda aşağıdaki sorulara yer verilmiştir:

1. Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?
3. Drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

Tablo 15'te Öğrenci Görüşme Formu'nda yer alan "Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen cevaplar yer almaktadır.

Tablo 15

Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

Görüşler (N=13)	Erkek Öğrenciler (N=10)	Kız Öğrenciler (N=11)	f	%
Oyunları çok sevdim.	1, 7, 11, 12, 14, 15, 18, 19	4, 6, 8, 9, 10, 13, 16, 21	16	32,0
Oyunları ilk defa Türkçe dersinde gördüm.	5, 12, 19	4, 6, 9, 10, 16	8	16,0
Etkinler beni mutlu etti.	1, 2, 5, 18	8, 9, 17, 20	8	16,0
Oyun çok güzeldi.	2, 7, 12	3, 6, 8	6	12,0
Etkinlik sırasında çok eğlendim.	1, 5	8	3	6,0
Şarkıları çok beğendim.	-	17, 20	2	4,0
Oyunculardan çok etkilendim.	1	-	1	2,0
Etkinlikteki hareketleri çok iyi anladım.	-	3	1	2,0
Etkinliklerin tekrar yapılmasını isterim.	11	-	1	2,0
Bütün derslerimiz böyle olsa.	-	13	1	2,0
Şarkıları ilk defa dinledim.	15	-	1	2,0
Canlandırma için kullanılan kıyafetleri beğendim.	-	20	1	2,0
Sınıfla birlikte oynadık.	-	21	1	2,0
Toplam	23	27	50	100,0

Tablo 15'e bakıldığında 10 erkek öğrencinin 8 tema altında 23 görüş ifade ettikleri görülmektedir ($\bar{X}=2.3$). 11 kız öğrenci ise 10 temayı 27 görüş ile desteklemişlerdir ($\bar{X}=2.45$). Öğrenciler toplamda 13 tema altında 50 görüş ifade etmişlerdir. Görüşler incelendiğinde öğrencilerin uygulanan drama oyunlarını çok sevdiği görülmektedir. İkinci sırada ise drama oyunlarını ilk kez Türkçe dersinde gördüklerini dile getirmişlerdir. Aşağıda örnek öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Ö1: “Çok eğlendim ve mutlu oldum oyunları çok sevdim ve onlara çok etkilendim.”

Ö6: “Çok güzeldi çok sevdim çünkü ilk defa böyle şeyler gördüm.”

Ö8: “Çok eğlendim çok sevdim çok güzeldi mutlu oldum.”

Ö11: “Çok sevdim tekrar istiyorum.”

Ö14: “Çok sevdim.”

Ö18: “Çok sevdim ve çok mutlu oldum.”

Tablo 16’da Öğrenci Görüşme Formu’nda yer alan “Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?” sorusuna verilen cevaplar yer almaktadır.

Tablo 16

Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?

Görüşler (N=11)	Erkek Öğrenciler (N=10)	Kız Öğrenciler (N=11)	f	%
Şarkılardan bazı fiiller öğrendim.	2, 5, 15, 19	3, 9, 17, 21	8	25,0
Şarkıları dinleyerek çok fiil öğrendim.	7, 12	6, 8, 10, 13	6	18,8
Bilmediğim fiilleri öğrendim.	1, 14, 18	20	4	12,5
Çok şey öğrendim.	5	4, 9, 21	4	12,5
Yüzmeyi, balık tutmayı öğrendim.	-	8, 21	2	6,3
Etkinliklerden sonra fiilleri iyi hatırlıyorum.	18	16	2	6,3
Şarkıları çok sevdim, hâlâ söylüyorum.	19	16	2	6,3
Her şarkıda çok güzel fiiller vardı.	-	4	1	3,1
Kırmızı balık rolüyle fiiller öğrendim.	11	-	1	3,1
Bu etkinliklerdeki fiilleri ilk defa duydum.	-	16	1	3,1
Fiilleri çok kolay ezberledim.	-	20	1	3,1
Toplam	13	19	32	100,0

Tablo 16 incelendiğinde 10 erkek öğrencinin 7 tema başlığı altında 13 görüş belirttiği görülmektedir ($\bar{X}=1.3$). 11 kız öğrenci ise 10 tema altında 19 görüş ifade etmiştir ($\bar{X}=1.72$). Öğrenciler toplamda 11 temayı 32 görüşle desteklemişlerdir. Görüşler dikkate alındığında ise fiil öğreniminde şarkıların öğrencilere olumlu yönde etkisi olduğu görülmektedir. Aşağıda örnek öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Ö2: “Yüzme, koşma gibi fiiller öğrendim.”

Ö3: “Şarkılardan biraz fiiller öğrendim.”

Ö10: “Çok güzel fiiller öğrendim.”

Ö14: “Bilmediğim fiilleri öğrendim.”

Ö15: “O zamanda Türkçe çok bilmiyordum ama şarkılardan çok öğrendim.”

Tablo 17’de Öğrenci Görüşme Formu’nda yer alan “Sınıfta uygulanan drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar yer almaktadır.

Tablo 17

Sınıfta uygulanan drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

Görüşler (N=12)	Erkek Öğrenciler (N=10)	Kız Öğrenciler (N=11)	f	%
Kırmızı Balık oyununu sevdim.	2, 11, 14, 19	8, 9, 10, 13	8	17,0
Etkinliklerin tekrar yapılmasını istiyorum.	1, 2, 5, 11, 12, 15	4, 21	8	17,0
Etkinlikler çok güzeldi.	7, 15, 18	3, 13, 21	6	12,8
Kırmızı Balık oyununu oynadım.	2, 11, 19	8, 10, 13	6	12,8
Patates Adam oyununu çok sevdim.	12	3, 17, 20	4	8,5
Mini Mini Bir Kuş oyununu çok sevdim.	5	4, 9, 16	4	8,5
Parmak kuklasını çok beğendim.	18	6, 16	3	6,4
Öğretmen olup eğlenceli dersler vereceğim.	1	4	2	4,3
Patates Adam oldum.	12	20	2	4,3
Otobüsün Tekerli Yuvarlak oyununu çok sevdim.	-	4, 16	2	4,3
Kukla etkinliği çok sevdim.	-	6	1	2,1
Sınıfta şarkı söylemek hoşuma gitti.	-	21	1	2,1
Toplam	21	26	47	100,0

Tablo 17 yorumlandığında 10 erkek öğrencinin 9 temayı 21 görüş ile desteklediği görülmektedir ($\bar{X}=2.1$). 11 kız öğrenci ise 12 tema altında 26 görüş ortaya koymuştur ($\bar{X}=2.36$). Öğrencilerin toplamda ise 12 temayı destekleyen 47 görüşü bulunmaktadır. Uygulamaya katılan öğrencilerin etkinliklerin tekrar yapılmasını istedikleri görülmektedir. Aşağıda örnek öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Ö3: “Patates adamı çok sevdim çünkü çok güzel.”

Ö5: “Kuşları çok sevdim ve öğretmenimden tekrar etmesini diliyorum.”

Ö8: “Kırmızı balık çok güzeldi çünkü ben kırmızı balık oldum.”

Ö14: “En çok sevdiğim oyun kırmızı balık.”

Ö17: “En çok sevdiğim oyun patates adam.”

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Araştırma sonuçları, nicel bulgular ile ilgili sonuçlar ve nitel bulgular ile ilgili sonuçlar olmak üzere iki kısımda sunulmuştur.

5.1.1. Nicel Bulgular ile İlgili Sonuçlar

Araştırmanın bu başlığı altında, ön test ve son test olarak öğrencilere uygulanan FBT'nin nicel bulgularından elde edilen sonuçlar sunulmuştur.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test uygulamasında, FBT'de yer alan her bir sorudan almış oldukları ortalama puanları karşılaştırıldığında; tüm sorular açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durum, uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Deney grubunun ön test ve son testten almış oldukları toplam puanları karşılaştırıldığında, son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları FBT'de yer alan her bir soru açısından karşılaştırıldığında da son test sonuçlarının ön test sonuçlarına göre anlamlılık düzeyi açısından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç, uygulanan drama etkinliklerinin öğrencilerin fiil öğrenme başarısına olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son testleri toplam puan açısından incelendiğinde, deney grubunun son test toplam puanları, kontrol grubunun almış olduğu son test toplam puanlarından anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, deney grubu öğrencilere verilen drama yöntemli fiil öğretiminin öğrenci başarısı üstünde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri, son test uygulamalarında FBT'de yer alan soruların her biri açısından karşılaştırıldığında deney grubundaki öğrencilerin son test sonuçlarının

kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ön test ve son test uygulamaları sonucunda; deney grubu öğrencilerine verilen beş haftalık eğitimin öğrencilerin fiil öğrenme başarısını arttırdığı görülmektedir. Verilen bu eğitim, deney ve kontrol grubu açısından değerlendirildiğinde ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur. Yabancılara Türkçe öğretiminde, drama yönteminin fiil öğrenme başarısını arttırabileceği bu çalışma ile ortaya konmuştur.

Araştırmamızda, yabancılara Türkçe öğretiminde fiillerin öğretilmesi konusunda drama tekniklerinin öğrenci başarısına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında yürütülen çalışmada, belirlenen fiillere göre seçilen şarkılar, beş haftalık bir uygulama sürecinde drama yöntemi ile öğretilmiştir. Uygulamalı olarak yapılan çalışmada, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılması ile elde edilen verilerin daha sağlıklı bir şekilde oluşturulması planlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde, veriler neticesinde elde edilen sonuçların konu ile ilgili olarak alan yazında daha önceden yapılmış çalışmalarla karşılaştırılması yapılmıştır.

Araştırmamızda, yabancılara Türkçe öğretiminde dramatisasyon yöntemlerinin uygulanmasının deney grubunda yer alan öğrencilerin başarısını olumlu bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde uygulanan dramatisasyon yöntemlerinin öğrencilerin başarısını geleneksel yöntemlere göre daha olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır. Yapılan dil edinimi ve yabancı dil edinimi içerikli araştırmaların sonuçları incelendiğinde, Atay (2007), Aynal (1989), Cömertpay (2006), Demircioğlu (2008), Güllü (2009), Umutlu (2004), Maden (2010), Şenol (2011), Gülsoy (2013) ve Erdoğan'ın (2016) araştırmalarında ulaştıkları sonuçlar yaptığımız araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu çalışmalar drama ve drama çalışmaları ile ilgili olmakla birlikte, çalışmaların çoğunluğunun Sosyal Bilgiler, İngilizce, Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerine yoğunlaşmış olduğu görülmektedir. Literatür taraması sonrasında yabancılara Türkçe öğretimi üzerinde drama ile ilgili çalışmalara sık rastlanmamaktadır. Özellikle son 5 yıldır Türkiye'de yoğun bir gelişme alanı bulan yabancılara Türkçe öğretimi; kaynak, program, öğretim yöntemi

açısından sahasını yeni oluşturmaktadır. Ders esnasında drama etkinlikleri, öğrencilerin dersin içinde aktif olmasını sağlarken ilgi ve motivasyonlarının da yüksek olmasına katkı sağlamaktadır. İncelenen alanlardan yola çıkarak drama ve drama tekniklerinin son yıllarda hızla büyüyen yabancılara Türkçe öğretimi alanında da aktif bir şekilde kullanılması, alanın daha da genişlemesine olanak sağlayacaktır.

5.1.2. Nitel Bulgular ile İlgili Sonuçlar

Bu alt başlıkta, yabancılara Türkçe öğretiminde dramatizasyon uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkisi ile ilgili veriler yer almaktadır. Verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

1. Yabancılara Türkçe öğretimi dersinde, dramatizasyon yönteminin uygulama sonrasında öğrenciler üzerindeki etkisinin analizinde Öğrenci Görüşme Formu'nun önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Öğrenci Görüşme Formu'nda yer alan *“Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?”* sorusuna en sık verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin *“Oyunları çok sevdim”* (f=16), *“Oyunları ilk defa Türkçe dersinde gördüm”* (f=8), *“Etkinler beni mutlu etti”* (f=8), *“Oyun çok güzeldi”* (f=6) gibi geri dönütleri olmuştur. Bu geri dönütlerden hareketle öğrencilerin yapılan drama etkinliklerini çok sevdikleri, ilk kez Türkçe dersinde gördükleri ve eğlenceli buldukları görülmektedir.

2. *“Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?”* sorusuna verilen cevapların ise en fazla *“Şarkılardan bazı fiiller öğrendim”* (f=8), *“Şarkıları dinleyerek çok fiil öğrendim”* (f=6), *“Bilmediğim fiilleri öğrendim”* (f=4), *“Çok şey öğrendim”* (f=4) görüşleri üzerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplar, öğrencilerin şarkılar eşliğinde fiilleri öğrendikleri, öğrendikleri fiillerin kalıcılığının yüksek olduğu ve şarkı eşliğinde öğrenilen fiillerin öğrenciler tarafından çok sevildiği şeklinde yorumlanabilir.

3. *“Sınıfta uygulanan drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?”* sorusuna ise öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar daha çok *“Kırmızı Balık oyununu çok sevdim”* (f=8), *“Etkinliklerin tekrar yapılmasını istiyorum”* (f=8), *“Etkinlikler çok güzeldi”* (f=6), *“Kırmızı Balık oyununu oynadım”* (f=6) şeklindedir. Bu görüşler, öğrencilerin drama etkinliklerini çok sevdikleri, özellikle oyuna katılan öğrencilerin drama hakkında daha olumlu düşündükleri ve etkinliklerin tekrar yapılmasını istedikleri yönünde olumlu sonuçlar alındığı göstermektedir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle birtakım önerilerde bulunulmuştur.

1. Drama tekniğinin uygulandığı derslerde öğrenci başarıları ve tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Bu doğrultuda, yabancılara Türkçe dersi öğretim programlarında drama yöntem ve tekniklerinin uygulama alanlarının daha geniş tutulmasına önem verilmelidir.

2. Drama yöntem ve tekniğinin uygulanacağı dersin konusuna uygun etkinlikler oluşturulmalıdır. Etkinliklerin yönergeleri, özellikle yabancılara Türkçe öğretimi dersinde daha da açık bir dille ifade edilmelidir. Uygulamaya geçilmeden önce öğrencilere bilgilendirme yapılmalı, gerek duyulduğu takdirde bilgilendirmeler Arapça tercüme şeklinde de olmalıdır.

3. Kullanılan materyal ve oluşturulan etkinliklerin; öğrencilerin ilgi, yaş ve seviyelerine en uygun şekilde seçilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda sınıf ortamı drama sırasında rahatça kullanılacak şekilde düzenlenmelidir.

4. Drama yöntem ve teknikleri, öğrencilerin konuyu eğlenerek öğrenmelerini sağlamakla birlikte derse karşı ilgi, istek ve motivasyonu da arttırmaktadır. Drama etkinliklerinin uygulanmasında en yüksek seviyede fayda ve verimin sağlanabilmesi için öğretmenlerin kullanılacak olan yöntem ve teknikler hakkında gerekli bilgileri edinmiş olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

EKLER

EK-1: Fiil Başarı Testi

1-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gelmek
- B) Oturmak
- C) Koşmak

2- *Arabaya binmek* fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



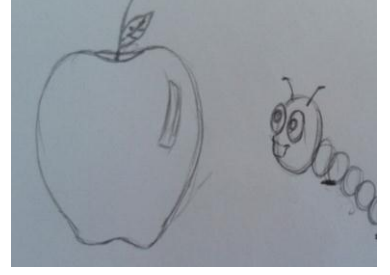
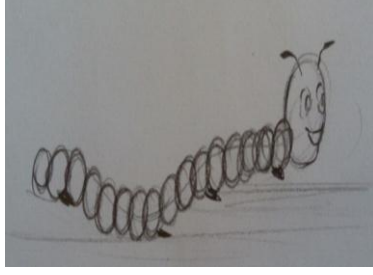
3-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kardan adam yapmak
- B) Boynuna atkı takmak
- C) Burnuna havuç takmak

4- **Kıvrıla kıvrıla gezmek** fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



5-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Karınca uçtu.
- B) Karınca kondu.
- C) Karınca titredi.

6- **Oltasını atmak** fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



7-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Merak ediyor
- B) Bakıyor
- C) Selam veriyor

8- **İçeriye almak** fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



9-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kömür takmak
- B) Şapka giydirmek
- C) Havuç takmak

10- **Korna çalmak** fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



11-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

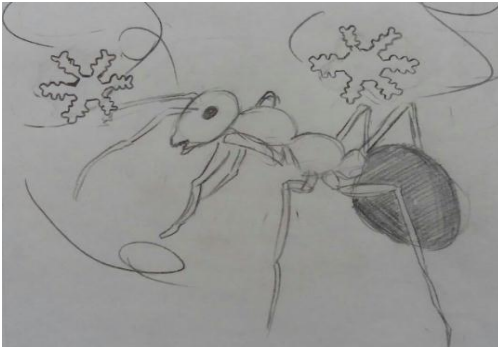
- A) Ellerim boş kaldı
- B) Pencereme konmuştu
- C) Pırpır ederken canlandı

12-

Ayağını kaldırmak fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



13-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kar tanesi dondu.
- B) Kar tanesi kondu.
- C) Kar tanesi uçtu.

14- **Haber getirmek** fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



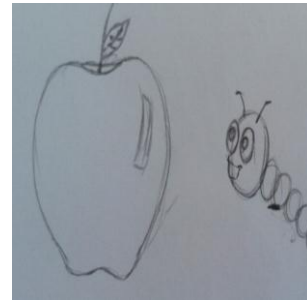
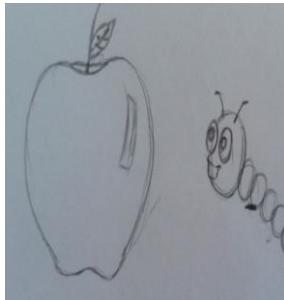
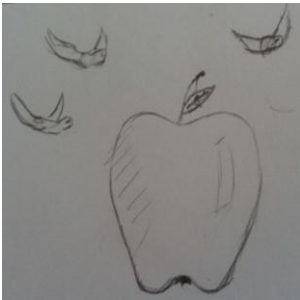
15-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Oltasını atacak
- B) Seni tutacak
- C) Sepetine atacak

16- **Başına üşüştü** fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



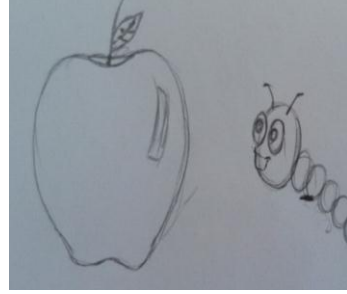
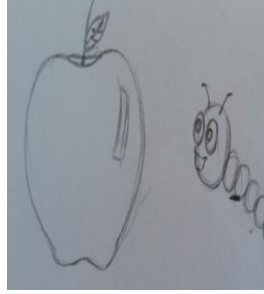
17-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kapı açıldı
- B) Para kutuya atıldı
- C) Kapı kapandı

18- *Dans etmek* fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



19-



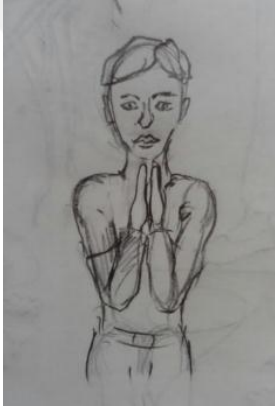
Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Seni tutacak
- B) Kaç
- C) Sepetine atacak

20- *Şapkayı giydir* fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



21-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Teşekkür etmek
- B) Selam vermek
- C) Merak etmek

22- *Ellerini sallamak* fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



23-



Resimdeki fiil aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kar tanesi uçtu.
- B) Kar tanesi kondu.
- C) Karınca titredi.

24- *Gelmek* fiili hangi şıkta doğru verilmiştir?



EK-2: Öğrenci Görüşme Formu

1. Gerçekleştirilmiş olan etkinlikler hakkından ne düşünüyorsunuz?

2. Bu etkinlikler size fiil öğrenme konusunda nasıl yardımcı oldu?

3. Drama teknikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

EK-3: Öğrenci Gönüllülük Beyanı

ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜLÜK BEYANI

04.01.2018

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi 1693110906 numaralı yüksek lisans öğrencisi Nuray Çınar tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi ile Fiil Öğretimi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında yer alan “Öğrenci Görüşme Formu”ndaki soruları hür irademle ve yansız olarak cevaplayacağımı bildirir ve araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı beyan ederim.

HC

EK-4: Veli İzin Dilekçesi

VELİ İZİN DİLEKÇESİ

05.01.2018

Oğlumun/ kızımın, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi 1693110906 numaralı yüksek lisans öğrencisi Nuray Çınar tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi ile Fiil Öğretimi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında yer alan uygulamalara/ etkinliklere ve “Öğrenci Görüşme Formu”nda yer alan sorular hakkında görüşlerini ifade ederek araştırmaya katılmasına izin veriyorum.



Yazın İsmi: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Yazın Adı: Nuray Çınar

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif öğrenme*. Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir, 5. Baskı, 17.
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1), 17-29.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 32.
- Adıgüzel, H. Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*, 2. Basım. Ankara: Naturel Yayıncılık, 11.
- Adıgüzel, H.Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 14-351.
- Akın, A. (2016). *Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının lise 12. Sınıf öğrencilerinin eleştirel, yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisi*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*, Ankara, TDK Yayınları, 81.
- Aksan, D. (2009). *Türkçenin gücü*. Ankara: Bilgi Yayınevi, 13.
- Alber, S. ve Foil, C. (2003). Drama Activities That Promote and Extend Your Students Vocabulary Proficiency, *Intervention in School and Clinic*, Vol. 39, Issue 1, 22.
- Aldağ, E. (2010). *The effects of creative drama on enhancement of motivation in language learning*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Altay, B. (1997). *Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın kullanımı*, Ankara, 33-45.
- Altıkulaç, A. (2008). 8. Sınıf T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde bir öğretim tekniği olarak "drama". Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Ankara.

- Altıntaş, H. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin işlenişine yönelik hazırlanan drama yönelimi eğitim programının istenen davranışları kazandırmaya etkisi*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aral, N. Baran, G. Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*, Ya- Pa Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul, 55-103.
- Arslan, A. Şahin, A. Şahin, E. ve Akçay, A. (2011). Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, sayı:190, 234-247.
- Aslan, G. (2014). *Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde, 31.
- Atar, G. (2003). *Eğitici dramayı Sosyal Bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanmanın öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atay, M. (2007). *İngilizce dersinde oyunlarla kelime öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama* (1. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları, 13.
- Akyel, Y. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Aynal, S. (1989). *Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerine etkisi*. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana.

- Bandura, A. (1977). *Usocial Learning theoryu*, NJ: Prentice-Hall, 1977, 5.
- Banguoğlu, T. (2007). Türkçenin Grameri. Ankara. TDK Yayınları, 144.
- Baykara, K. (2000). İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri ve denetim odakları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 201.
- Bayraktar, N. (2002). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *I. Uluslararası Çanakkale-Truva Dil Eğitimi ve Okul Gelişimi Sempozyumu*, Çanakkale.
- Bilgegil, M. K. (1964). *Türkçe Dilbilgisi*, Ankara: Güzel İstanbul Matbaası, 277.
- Bilgin, M. (2006). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz*, Ankara: Anı Yayıncılık, 1.
- Bozdoğan, Z. (2003), *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 33.
- Bulut, Y. R. (2010). *An investigation into the effects of creative drama activities on young learners vocabulary acquisition: A case study*. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1997). *Genel öğretim metotları*, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul, 80.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E. , Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 196.
- Can, Y. M. ve Aral, N. (2011). Türkiye’de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 11, Sayı 22, 76.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe sözlüğü*, Paradigma, İstanbul, 351.
- Ceyhan, E. (2007). *Yabancı dil öğretimi teknolojisi*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 71.
- Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E (2012). Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 1, No: 20, 64-76.
- Christie, J. (1990). Dramatic play: A context for meaningful engagements. *The reading teacher* , No: 8, 542.

- Collins, L. A. (2006). *Teaching Drama in the ESL Classroom*. Master of Arts Thesis, Regis University, Colorado, the USA.
- Cömertpay, B. (2006). *Dramanın beş-altı yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe sözlük 5-10*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, c.2, 1230-1297.
- Çalışlar, A. (1995). *Tiyatro ansiklopedisi*, T.C. Kültür Bakanlığı, Ankara, 208.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2*. Ankara, 450.
- Çilenti, K. (1992). *Özel öğretim yöntemleri*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Debre, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Delice, H. İ. (2002). Yüklem olarak Türkçede fiil. *Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Aralık 2002. Cilt : 26. No:2, 187.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*, Ekin Kitabevi, İstanbul, 141.
- Demircioğlu, Ş. (2008). *Teaching english vocabulary to young learners via drama*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, E. A. (2007). *İlköğretim T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramanın akademik başarıya ve tutuma etkisi*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. PegemA Yayıncılık, Ankara, 5. Baskı, 142.
- Demirkan, M. ve Başkan, S. (2016). *Türkçenin entegrasyon dili olarak öğretilmesine dair bulgular*. Sakarya Üniversitesi Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi, 129-141.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer*

eğitiminde yaratıcı dramanın etkililiği. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Deny, J. (2000). Türk Dili Grameri, (çev: Ali Ulvi Elöve), TDK Yayınları, Ankara, 341.

Dickinson, D. ve Snow, C. (1987). "Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from two social classes." *Early Childhood Research Quarterly* 2.1, 9.

Dökmen, Ü. (2002). *İletişim, çatışma ve empati*. Sistem yayınları, İstanbul, 26-30.

Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: Sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11, 209-210.

Duru, M. K. (2007). *İlköğretim fen bilgisi dersinde beyin fırtınası ile öğretimin başarıya, kavram öğrenmeye ve bilişüstü becerilerine etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dündar, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları*. Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça derlemesi. *Turkish Studies*, Volume 4/3, 889-890.

Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi*. Analiz. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı - SETA.

Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça derlemesi. *Turkish Studies*, Volume 4/3, 890.

Erdem, M. D. ve Memiş, M. R. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/9. Ankara, 302.

Erdem, Z. E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yayımlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Erdoğan, C. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin ilkokul ikinci sınıf İngilizce dersi meyveler (fruits) ünitesindeki sözcük öğrenme başarısına etkisi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, Ş. (2016). *Yaratıcı drama ve orff schulwerk uygulamalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri*. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Erdoğan, T. (2010). *Ana dili öğretimiyle birlikte başlayan yabancı dil öğretiminin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ergin, M. (1998). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım, 95.
- Ergin, M. (2001). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım Yayın Tanıtım, 3.
- Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım, 281.
- Ertuğrul, M. ve Yıldırım, S. (2015). Yaratıcı dramanın yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanımı. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. ISSN: 2198 – 4999, Mannheim – GERMANY UDES 2015, 1639-1647.
- Esen, M. (2008). *9. Sınıf coğrafya dersi konularının (yerkürenin günlük hareketi, iklim, iklim bölgesi, toprak coğrafyası ve jeolojik zamanlar) öğretiminde drama yöntemi ile klasik yöntemlerin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Farris, J. P. ve Parke, J. (1993). To be or to be: What student think about drama. *The Clearing House*. March/ April, 231-232.
- Fenli, A. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama dersine yönelik tutumları (MAKÜ örneği)*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Flennoy, A. J. (1992). *Improving communication skills of grade low achievers through whole language, creative drama and different styles of writing*, Theis Nova University, Florida.
- Foil, R. ve Alber, S. (2002). Fun and effective ways to build your students'

- vocabulary. Intervention in school and clinic. *Intervention in School and Clinic*, 37(3), 131-140.
- Gedizli, M. (2013). Türkçede Yardımcı Fiillerin Morfo-Semantiği ve İşlevi. *Turkish Studies*, 8/13, 902.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*, Ankara: Ayraç Yayınevi, 301.
- Genç, H. N. (2003), “Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alınlanması”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 196–205/146.
- Giaitzis, L. (2007). *Using dramatic activity to enhance junior core french students' motivation and oral communication skills*, Brook University, St. Catharines, Ontario, USA.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, U. N. (1998). *Çocuk eğitiminde drama*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 11-251.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, U. (1999). *Çocuk eğitiminde drama*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 7- 99.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, U. N. (2002). *Çocuk eğitiminde drama, yöntem ve uygulamalar*. (4.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 48.
- Gönen, S., Kocakaya, S. ve Kocakaya, F. (2011). Dinamik konusunda geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir başarı testi geliştirme çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 42.
- Göktaş, E. (2000). Melodi, dramatik aksiyon ve olay dizisi. *Journal Of Fine Arts*, No: 2, 152.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşleri*. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Güllü, M. (2009). *Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisi*. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülsoy, H. (2013). *Teaching vocabulary to sixth graders through games*, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü,

(Basılmış Yüksek Lisans Tezi), Malatya, 15.

- Gültekin, S. (2012). *Testlerde kullanılacak madde türleri, hazırlama ilkeleri ve puanlaması*. R. Nühket Çıkrıkçı (Ed.). Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde (s. 170-192). (1. Baskı). Ankara: Elhan Kitabevi.
- Gümüş, O. ve Buluç, B. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Kış 2007, Sayı 49, 10*.
- Güneş, F. (2009). *Dünya dillerindeki gelişmeler ve Türkçemizin durumu*, Yeni Ses, Osmaniye, 1.
- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 2(7), 87*.
- Güney, S. (2009). *Drama tekniklerinin ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda kullanımı (Dede Korkut hikâyeleri örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 8-67.
- Güneysu, S. (1991). *Eğitimde drama* (Editör: H.Ö. ADIGÜZEL), Yaratıcı Drama (1985-1995 Yazılar). Naturel Yayıncılık, Ankara, 85-101.
- Güneysu, S. (2006). *Eğitimde drama*. H.Ömer Adıgüzel (Ed.), Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar (İkinci Baskı) içinde (127-128), Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Heathcote, D. (2003). *Drama as a learning medium*, Nh.Heinemann Portsmouth.
- Heinig, R. B. (1981). *Creative drama for the classroom teacher*, Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.
- Hengirmen, M. (1993). *Almanlara Türkçe öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri (eğitim programları ve öğretim)*. Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul, 142.
- Hui, A. ve Lau, S. (2006). Drama education: A touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity 1, 34-40*.
- İlter, G. B. ve Er, S. (2007). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Veli Ve Öğretmen Görüşleri. Mart 2007 Cilt:15 No:1 *Kastamonu Eğitim Dergisi*

21-22.

Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama, *Youth Theatre Journal*, (8), 2.

Kabadayı, A. (2003). Öğrenci merkezli yabancı dil öğretim modeli tercih ölçeği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5/1 (2003), 57.

Kadan, Ö. F. (2013). *Yaratıcı drama yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi*. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Kaf, Ö. (2000). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 175.

Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3. Sınıf hayat bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi*. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Kaner, S. (1990). Psikodrama-kuram, teknik ve araçlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Fakülte Dergisi*, Cilt 23 (Sayı 2): 457, Ankara, 457.

Kaplan M. (1999). *Kültür ve dil*, İstanbul: Dergâh Yayınları, 136.

Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimine etkisi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Konya.

Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.

Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama*, Ankara: Anı Yayınları, 107.

Karadağ, E. (2005). *Eğitim yönetimi ve öğretim yöntemleri ilişkisi kapsamında drama yönteminin değerlendirilmesi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama*. Anı

Yayıncılık, İstanbul, 137- 138.

Karahan, L. (2012). *Türkçede söz dizimi*. Akçağ Yayınları, 18.baskı, 10.

Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 109-112.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 76.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (18.basım). Ankara: Nobel Yayınları.

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27, 144.

Kardaş, N. (2018). *Drama etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi: Karma yöntem araştırması*. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

Kavcar, C. (1985). Örgün eğitimde dramatisasyon, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, C. 10, No: 56, 10.

Kavcar, C. (1997). *Dramatisasyon*, 15.

Kavcar, C. (2002). *Örgün eğitimde dramatisasyon*. Ö. Adıgüzel (editör). Yaratıcı drama 1985-1995 Yazılar. 1. Baskı. (s.19-30/ 26) Ankara: Naturel Yayıncılık.

Kavcar, C. (2002). *Türkçe öğretiminde dramatisasyon yöntemi*. Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık, 40.

Kaya, Ö. (2006). *İlköğretim 3. Sınıf görsel sanatlar dersinde drama destekli eğitimin yaratıcı sürece katkıları*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kayhan, H. C. (2012). Türkiye'deki drama ağırlıklı matematik öğretimi çalışmaları üzerine bir değerlendirme/an evaluation of drama oriented mathematics teaching studies in turkey, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 9, No: 18, 101.

Kılıç, Ş. ve Tuncel M. (2009). Yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, 55-80.

Kırhan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin tematik televizyon kanal tercihleri

kullanımlar ve doyumlar kuramı – sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde Maltepe Üniversitesi'nde *bir çalışma*. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kırkılıç A. ve Ulaş, A. H. (2003). Türkçe eğitiminde kelimeler dünyası. *Tubar*, Sayı:13, 2.

Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerin belirlenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

KOÇ, Filiz, (1999), *Yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisi -sosyal bilimler öğretiminde bir yöntem olarak-*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koç, K. (2009). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde dramatisasyonla yaratıcı dramanın karşılaştırılması*. Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Kodaz, A. (2007). *Ortaöğretim 9. sınıflarda dil öğretiminde drama yönteminin etkililiği*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köksal, A. A. (2003). Drama ve dramanın önemi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.1, No: 2, 1.

Milli Eğitim Bakanlığı (2007). Mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi eğlence hizmetleri- yaratıcı drama.

Maden, S. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi (sevgi teması örneği)*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi* s. 507. Bayram (1999) ve Gönen-Dalkılıç'tan (2003) aktarmıştır.

Maley, A. ve Duff, A. (1982). *Drama techniques in language learning*, Cambridge University Press, New York, 8.

Mete, H. C. (2004). *Bilişim teknolojisinin yabancı dil eğitiminde kullanımı*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi),

İstanbul.

- Mok, S. (2012). Using drama activities to teach English in the Hong Kong classroom. *GSTF International Journal of Law and Social Sciences (JLSS)*, 2(1), 284-288.
- Morgül, M. (2004). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*, Kök Yayıncılık, Ankara, 21.
- Mutlu, E. (1995). *İletişim sözlüğü*, Ark Yayınevi, Ankara, 172.
- O'day, S. (1996). Creative drama engages children's imaginations. *Gifted Child Today*.
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık, 24.
- Oğuzkan, A. (2001). *Örneklerle Türkçe ve Kompozisyon Bilgileri*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. 125.
- Okvuran, A. (2002). *Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi*. Ö. Adıgüzel (editör). *Yaratıcı Drama 1985- 1995 Yazılar*. 1. Baskı. (s. 231- 244/ 236). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36. Cilt, Sayı 1-2, 82.
- O'Neill, C. ve Lambert, A. (1990). *Drama structures a practical handbook for teachers*. London: Heinemann Educational Book Inc.,271.
- Onur, G. (2008). *İlköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerine sınıf ve okul kurallarının hayat bilgisi dersi programı çerçevesinde drama tekniğiyle öğretiminin kalıcılığa etkisi*. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ozil, Ş. (1991). *Dil ve kültür, çağdaş kültürümüz olgular ve sorunlar içinde*, İstanbul: Cem Yayınevi, 96.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul Öncesi İşitme Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Yaratıcı Drama Eğitiminin Kullanılması. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (175), 31.
- Ömeroğlu, E. (2002). *Yaratıcı drama eğitiminin İngiltere'de okul öncesi eğitiminde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme*. Ö. Adıgüzel (editör). *Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar*. 1. Baskı. Ankara: Naturel Yayıncılık, 110.

- Önder, A. (2000). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 38.
- Önder, A. (2006). *İlköğretimde eğitici drama, temel ilkeler, uygulama modelleri ve örnekleri*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 7-95.
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*, Nobel Yayıncılık, İstanbul, 36-103.
- Özbek, M. F. (2010). İnsan ilişkilerinde empatinin yeri ve önemi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, No: 49, 567-587.
- Özgür, İ. Ö. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilik algıları ve drama kavramına yönelik metaforları ile görüşlerinin incelenmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, s:18, 251-259.
- Özyurt, S. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Adapazarı, 142-143.
- Püsküllüoğlu, A. (1995). *Türkçe sözlük*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 103.
- Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisi ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- San, İ. (1985). Sanat ve yaratıcılık eğitimi olarak tiyatro, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:18, Ankara, 99-112.
- San, İ. (1990). Güzel sanatlar eğitimi raporu. Ankara eğitim bilimleri 1. Ulusal kongresi değerlendirme raporları. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları*, 75-78.
- San, İ. (1991). *Eğitim Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç olarak Yaratıcı Drama*, Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde arayışlar 1. Sempozyumu, İstanbul, 558.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: eğitsel, yaratıcı drama, *Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı*, 7, (Ocak-

- Şubat), 148–160.
- San, İ. (1999), “Türkiye’de yaratıcı dramanın dünü ve bugünü”, Çocuk ve Cumhuriyet II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri 4–6 Kasım 1998, *Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları*, 267.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi, 14.
- Saraç, A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılması tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi*. Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Shand, J. W. (2008). *The use of drama to reduce anxiety and increase confidence and motivation towards speaking English with two groups of English language learners*. Master of Arts Thesis, Arizona University, the USA.
- Sezgin, B. (2009). Avrupa’da Rejisörlük Kavramının Ortaya Çıkışı-“Stanislavski Ve Brecht” Örnekleri Üzerinden Yönetmenlik Metodolojisinin İncelenmesi. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Siegemund, A. (2003). *Wörterbuch der theater paedagogig*, Schibri Verlag, Berlin, 138.
- Siks, B. G. (1983). *Drama with children*, New York: Herper and Row Publisher.
- Soner, S. (2005). *İlköğretim matematik dersi kesirli sayılarda toplama-çıkarma işleminde drama yöntemi ile yapılan öğretimin etkililiği*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sutton, R. I. (2006). *İşe yarayan çılgın fikirler*. (Çev. Handan Balkara). İstanbul: Boyner Yayınları, 33.
- Sütçü, Z. (2014). *Drama eğitiminin okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubundaki çocukların besleme alışkanlıklarının etkisinin analizi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya.

- Şen, Y. F. ve Özkorul, G. (2016). Türkiye-Avrupa Birliği ilişkilerinde yeni bir eşik: Sığınmacı krizi bağlamında bir değerlendirme. *Göç Araştırmaları Dergisi*. Cilt: 2. Sayı:2, 90.
- Şenol, Z. (2011). *Deyimlerin yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi*. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şenol Özyiğit, E. N. (2011). *İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Taş, F. (2008). *İlköğretim 1.- 5. Sınıflar matematik dersi temel becerilerine drama tekniğinin katkısına ilişkin öğretmen görüşleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Taşkıran, S. (2005). *Drama yöntemi ile ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinin işlenişinin öğrenme ve öğrencilerin benlik kavramına etkisi yönünden değerlendirilmesi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Teke, K., Cengiz, E. ve Demir, C. (2010). *Hekimlerin empatik özelliklerinin ölçümü ve bu ölçümlerin demografik değişkenlere göre değişimi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (17. Baskı). Ankara: Yargı Ofset, 44.
- Terzier, C. (2012). *The use of creative drama as an instructional strategy to enhance vocabulary of 7th and 8th grade students in primary schools*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2005). Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 601.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2011). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu, Ankara, 720-840.
- Tulgay, B. (1997). *Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

- Tulgay, B. (1997). *Yaratıcı drama*, 3.
- Tutaş, N. (2000). Yabancı dil öğrenmede yaş faktörü, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 6, 365-367.
- Uçgun, D. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi ana bilim dalının gerekliliği üzerine bir değerlendirme, *Turkish Studies*, Volume 8/9 Summer, 2489.
- Umutlu, A. (2004). *Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisi ve dramatizasyon yöntemi ile sıfatların öğretimi*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- URL1:https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/23_07_2018_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf Erişim Tarihi: 14.04.2019 04.15
- URL2:http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik Erişim Tarihi: 23.03.2019 20.08
- URL 3: <https://www.unhcr.org/tr/> Erişim Tarihi: 26.03.2019 02.57
- URL 4: <https://www.iha.com.tr/haber-bm-dunya-genelinde-258-milyon-uluslararası-gocmen-var-697261/> Erişim Tarihi: 23.03.2019 21.45
- URL 5: <https://www.kanadakulturmerkezi.com/kanada-gocmen-alimi> Erişim Tarihi: 23.03. 2019 22.13
- URL 6: <https://pictes.meb.gov.tr/izleme> Erişim Tarihi: 27.03.2019 01.11
- URL 7: <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Haberler/Details/21> Erişim Tarihi: 27.07. 2019 11.20
- Üstündağ, T. (1988). *Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri, *Eğitim ve Bilim/Education and Science Dergisi*. Türk Eğitim Derneği, 22 (107), 30-37, Ankara.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*,22, 33.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcı dramada öğretmenin günlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2-4.

- Üstündağ, T. (2006). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 43.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve dil bilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK, 20.
- Yalım, N. (2003). *İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yazgan, M. (2000). *İlköğretim okullarının birinci kademesinde dinlediğini anlama davranışın kazandırılmasında dramatisasyonun etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yılmaz, S. (2013). *Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi*. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yang, Shih-Hsien. (2007). Creative drama in english learning; a study of college students applying english dramas in elementary school students. *The International Journal Of The Humanities*, 5, 2.
- Wright, P.R. (2006). Drama education and development of self: Myth or reality? *Social Psychology of Education*, 9: 43– 65.

