



**T.C.**

**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**KÖY OKULLARINDA YARATICI DRAMANIN  
İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ**

**Eray İÇÖZ**

**TEZ Danışmanı**

**Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN**

**Mardin-2022**

**T.C.**  
**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**KÖY OKULLARINDA YARATICI DRAMANIN**  
**İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**Eray İÇÖZ**

**TEZ Danışmanı**

**Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN**

**Mardin-2022**

**T.C.**  
**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı 19762016 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Eray İÇÖZ'ün hazırladığı Köy Okullarında Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca .../.../20... .. günü saat 00:00’da yapılmış, tezin onayına oy çokluğu/oybirliğiyle karar verilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN	İmza
Üye Dr. Öğr. Üyesi Meltem ÇAKMAK	İmza
Üye Dr. Öğr. Üyesi Necdet TAŞKIN	İmza

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun ...../...../20.... tarih ve ...../.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

.../.../20

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içindeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tez çalışmasının hazırlık, bilgi, belge, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun davrandığımı,
- Tez çalışmasında kullanılan tüm eserlere eksiksiz atıf yaptığımı ve kullanılan tüm eserlere kaynaklar/kaynakçada yer verdiğimi,
- Tez çalışmasının özgün olduğunu,
- Tez çalışmasının Mardin Artuklu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğimi” beyan eder, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabullendiğimi bildiririm.

**İmza**

**Eray İÇÖZ**

**Tarih (Gün/Ay/Yıl)**

# ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

## Köy Okullarında Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin İncelenmesi

Eray İçöz

Mardin Artuklu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

2022: 72 Sayfa

Bu eylem araştırması Şanlıurfa ilinin Viranşehir ilçesinde yabancı dil dersinde gözlemlenen konuşma becerisi eksikliğini geleneksel yöntemler yerine yaratıcı drama etkinlikleriyle gidermek amacıyla yürütülmüştür. On hafta boyunca süren bu araştırma, ortaokul 7.sınıfta öğrenim gören 30 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma süresince yaratıcı drama etkinliklerinden bilinç koridoru, canlandırma ve rol kartları gibi etkinliklerle öğrencilerin yabancı dil dersine karşı ifade ettikleri isteksizliklerinin giderilip motivasyonlarının artması sağlanmıştır. Araştırma verileri araştırmacının kişisel gözlemleri yanında nitel araştırma yöntemlerinden katılımcı gözlem formu, öz değerlendirme formu ve video kaydı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde ise yaratıcı drama yöntemleri öğrencileri derse karşı daha istekli hale getirmiştir. Bunun yanında öğrenciler aktif katılım sağladığı tekniklerle kelimeleri daha kolay hatırlayabildikleri için başarılı olmuştur. Ayrıca araştırma süresince öğrencilerin yabancı dil dersindeki başarılarının yanında kişisel değerlerinin geliştiği de görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Geleneksel Eğitim, İngilizce Konuşma Becerisi, Yabancı Dil Eğitimi, Yaratıcı Drama.

## ABSTRACT

Master Thesis

### **Investigation of the Effect of Creative Drama on English Speaking Skills in Village Schools**

Eray İçöz

Mardin Artuklu University

The Graduate Educational Institute

Department of Educational Science

2022: 72 Pages

This action research was carried out in Viranşehir district of Şanlıurfa province in order to eliminate the lack of speaking skills observed in foreign language lessons with creative drama activities instead of traditional methods. This research, which lasted for ten weeks, was applied to 30 students studying in the 7th grade of secondary school. During the research, with activities such as conscience alley, animation and role cards, which are among the creative drama activities, increased the motivation of the students by eliminating the reluctance they expressed towards the foreign language lesson. Research data were analysed with participant observation form, self-evaluation form and video recording, which are qualitative research methods, as well as personal observations of the researcher. When the results of the research are examined, creative drama methods make students more willing to lesson. In addition, students were successful because they could remember words more easily with the techniques in which they actively participated. Moreover, during the research, it has been observed that the students' personal values have improved as well as their success in the foreign language course.

**Key Words:** Creative Drama, English Speaking Skills, Foreign Language Education, Traditional Education

## ÖN SÖZ

Bu çalışma yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaşılan konuşma problemini çağdaş öğretim yöntemlerinden yaratıcı drama teknikleriyle çözmek amacıyla oluşturulmuştur. Çalışma, bu amaç doğrultusunda özellikle dezavantajlı bölgelerde yaşanan konuşma probleminin giderilmesi konusunda Şanlıurfa'nın Viranşehir ilçesindeki bir köy ortaokulunda yapılmıştır. Bu çalışma, Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bölümü bünyesinde eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada kıymetli zamanını, bilgisini ve tecrübesini benimle paylaşmaktan hiç çekinmeyen danışman hocam Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN başta olmak üzere Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğretim üyelerine teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca çalışmam süresince her türlü desteğini her zaman yanımda hissettiğim aileme, değerli eşim Nurcan İÇÖZ'e, arkadaşlarıma ve araştırmanın gerçekleştiği Aşağı Sultepe Ortaokulu idari kadrosuna şükranlarımı sunuyorum.

Eray İÇÖZ

2022

# İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	iv
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>ÖN SÖZ</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vii
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	ix
<b>GRAFİKLER DİZİNİ</b> .....	x
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
<i>Problem Durumu</i> .....	1
<i>Türkiye'nin yabancı dil sorunu</i> .....	5
<i>Yabancı dil öğretimde yöntem ve teknikler</i> .....	7
<i>Araştırmanın Amacı</i> .....	9
<i>Araştırmanın Önemi</i> .....	9
<b>2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	11
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	11
2.1.1. Yabancı dil.....	11
2.1.2. Yabancı dil eğitimi .....	12
2.1.3. Yaratıcı drama.....	14
2.2. İlgili Araştırmalar.....	16
<b>3.YÖNTEM</b> .....	23
3.1 Araştırma Deseni.....	23
3.2. Araştırma Süreci .....	25
3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu .....	27
3.4. Veri Toplama Süreci .....	29
3.4.1. Veri Toplama Araçları.....	29
3.5. Veri Analizi ve Çözümleme .....	32
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik .....	33

<b>4.BULGULAR ve YORUMLAR</b> .....	34
4.1. Katılımcı Gözlem Formuna İlişkin Bulgular .....	34
4.2. Öz Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular .....	40
4.3. Yaratıcı Drama Etkinlikleri Sürecinde Alman Video Kayıtlarına İlişkin Bulgular .....	55
4.3.1 Katılımcıların İngilizce konuşma isteklerinin artmasına yönelik video kayıtlarına ilişkin bulgular .....	55
4.3.2 Katılımcıların İngilizce konuşma becerilerinin gelişimine yönelik video kayıtlarına ilişkin bulgular.....	56
<b>5. SONUÇ ve ÖNERİLER</b> .....	58
5.1. Sonuç .....	58
5.2. Öneriler .....	59
<b>KAYNAKÇA</b> .....	61
<b>EKLER</b> .....	67
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	72

## TABLolar DİZİNİ

	<b>Sayfa No</b>
Tablo 1.1 Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	22
Tablo 2.1 Katılımcı Gözlem Formu Söyleyiş Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası Saptamalar	34
Tablo 2.2 Katılımcı Gözlem Formu Akıcılık Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası Saptamalar	35
Tablo 2.3 Katılımcı Gözlem Formu İçerik-Dil Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası İçerik-Dil Kullanımı Saptamalar	37
Tablo 2.4 Katılımcı Gözlem Formu Etkileşim-Sunum Stratejileri Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası Saptamalar	38

## GRAFİKLER DİZİNİ

### Sayfa No

Grafik 1.1 Konuşma Amacına Uygun Cümleler Kurarım Maddesine İlişkin Bulgular	41
Grafik 1.2 Konuşurken Ses Tonumu Ayarlarım Maddesine İlişkin Bulgular	42
Grafik 1.3 Düşüncelerimi Sözlü Olarak İfade Ederim Maddesine İlişkin Bulgular	44
Grafik 1.4 Duygularımı Sözlü Olarak İfade Ederim Maddesine İlişkin Bulgular	46
Grafik 1.5 Hayallerimi Sözlü Olarak İfade Ederim Maddesine İlişkin Bulgular	47
Grafik 1.6 Konuşmamda Önemli Yerleri Vurgularım Maddesine İlişkin Bulgular	48
Grafik 1.7 Nezaket İfadelerini Yerinde Kullanırım Maddesine İlişkin Bulgular	50
Grafik 1.8 Topluluk Önünde Rahat Konuşurum Maddesine İlişkin Bulgular	51
Grafik 1.9 Konuşmam İkna Edicidir Maddesine İlişkin Bulgular	53
Grafik 1.10 Konuşurken Beden Dilini Etkin Kullanırım Maddesine İlişkin Bulgular	54

# 1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin genel bir girişten bahsedilmiştir. Araştırma alanı araştırmanın ihtiyacı ve sebepleri alt başlığı altında problem durumu başlığıyla sunulmuştur. Problem durumundan sonra ise araştırmanın amacı ve önemi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

## Problem Durumu

Dil insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Geçmişten günümüze bireyler ve toplumlar öncelikle fizyolojik olmak üzere temel ihtiyaçlarını karşılamak için iletişimi kullanmıştır. Başlarda doğa ve hayvan seslerini taklit ederek sesler çıkaran ilk çağ insanları yavaş yavaş benzer sesler çıkararak dili oluşturur (Aristoteles, 2000). Ateşin bulunması ve Hiyeroglif gibi gelişmelerle beraber insanlık tarihi iletişim anlamında yeni bir çağa girmiştir (Gönenç, 2007).

İnsanlığın var olduğu andan itibaren büyük bir öneme sahip olan iletişimin hızı günümüzde akıl almaz boyutlara ulaşmış durumda. İletişimin ortak öğeleri de teknolojik gelişmelerle birlikte çeşitlenmiş; geçmişte ses, ışık, duman ve işaret ile yapılırken günümüzde televizyon, telefon, bilgisayar hatta kodlamalarla gerçekleşir hale gelmiştir.

Bilişim çağını yaşadığımız şu günlerde iletişimin en önemli öğeleri olarak teknolojik cihazları göstersek de en çok kullandığımız iletişim yöntemi olarak hala yüz yüze konuşma tercih edilmektedir.

Bireyler ve toplumlar doğuştan itibaren iletişim için bir dile maruz kalmaktadır. Her birey ya da toplum yaşadığı coğrafyada maruz kaldığı dili ana iletişim dili ilan ederek gerek sosyal ilişkilerinde gerekse resmi iş ve işlemlerinde bu dil ile iletişimini gerçekleştirmektedir. Ancak son yıllarda değişen ve gelişen bilgi çağı, teknolojik gelişmeler ve küresel piyasalarda söz sahibi olabilme ihtiyacı ile birlikte bireyler ve toplumlar kendi coğrafyasına ait dilin veya dillerin yanında uluslararası arenada geçerliliği olan en az bir yabancı dili öğrenmenin yollarını aramaya başladılar. NATO, BM, UNESCO ve Avrupa Konseyi gibi Dünya üzerindeki birçok kurum ve kuruluşun ortak anlaşma dili olarak öncelikle İngilizceyi tercih ettiği görülmektedir. Ana dilin

yanında öğrenilmesi gereken ilk yabancı dilin günümüzde İngilizce olduğu herkes tarafından kabul görmektedir. Her dönemde ortaya çıkan yaygın kullanılan dil (lingua franca) günümüzde İngilizce olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilim ve teknoloji dili olmasının yanı sıra ortak anlaşma dili olan İngilizcenin önemi gün geçtikçe artmaktadır.

Ülkemizde 20.yy başlarında, dönemin popüler yabancı dili olan Fransızcanın eğitim-öğretimine İngilizceden daha fazla önem verilmekteydi. 1939 yılında patlak veren dünya savaşı sonucu İngilizce küresel anlamda konuşulan egemen bir dil haline gelmiştir. 1950'lerden sonra da ülkemizde İngilizce derslerine daha fazla önem verilmiş ve ders saatleri ciddi oranda artmaya başlamıştır. Son yıllarda günlük hayatın hemen hemen her alanında karşı karşıya kaldığımız bu yabancı dili öğrenmek neredeyse zorunluluk haline almıştır. Yabancı dil öğrenmenin ihtiyacının ve öneminin artmasıyla beraber MEB programlarında da bazı değişiklikler yapılmaya başlanmıştır. Krashen(1998) belirttiği gibi erken yaşta dile maruz kalmanın dil edinimi açısından faydalarının farkına varan Milli Eğitim Bakanlığı 1997'de ortaya koyduğu 8 Yıllık Temel Eğitim Reformu ile yabancı dil eğitimini 6. Sınıf yerine 4.sınıftan başlatma kararı almıştır. Bu değişiklik ile yabancı dil eğitiminde istediği sonuçları alamayan MEB, 2012 yılında yeni düzenlemeyle beraber İngilizce Eğitimi'ni 2.sınıftan başlatma kararı almıştır. Bu tarihten sonra yabancı dil eğitimi alanında yapılan en büyük değişiklik 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda MEB'in 81 ildeki toplam 620 okulun 5.sınıflarına İngilizce hazırlık sınıfları pilot uygulaması başlatmasıdır.

İngilizcenin veya herhangi bir yabancı dilin öğretimi yıllardır ülkemizde tartışma konusu olmuştur. Bu dillerin öğretiminde ele alınan 4 temel becerinin de zaman zaman tartışıldığını görülmektedir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri herhangi bir dilin öğretiminde ele alınan dört temel dil becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dört temel becerinin sarmal şekilde ilerlemediği bir müfredatın getirdiği sıkıntılar, yıllardır konuşulan ve tartışılan problemler olarak görülmektedir.

Eğitim öğretimde kullanılan teknikler günbegün tartışma konusu olmakta ve yeni yöntem ve teknik arayışları sürmektedir. Günümüzde ortaya çıkan yöntem ve

teknikler bu arayışların sonunda meydana gelmiştir. Öğretmenin kullandığı klasik yöntemler öğrenciler açısından yetersiz kaldığı için yaratıcı drama yeni bir öğretim yöntemi olarak ortaya çıkmıştır. Yaratıcı dramanın teknik olarak kullanılmasının birden çok faydası bulunmaktadır. Klasik yöntemlerde öğretmenler aktif, öğrenciler ise pasif durumdadır. Yaratıcı drama tekniği kullanılmaya başlandığından beri öğrenciler aktif konuma geçmeye başlamıştır. “Yaratıcı drama, bilgilerin birinci elden öğrenilmesini sağlayan en etkin yöntem olarak göze çarpmaktadır. Bu anlamıyla yaratıcı drama ezberci ve dayatmacı eğitim anlayışına karşı güçlü bir alternatiftir” (Aslan, 1999). Oyun, yaratıcı drama tekniğinin temelini oluşturan elementtir. Bu da öğreneni aktif hale geçirir. Diğer pek çok derste olduğu gibi öğrencinin aktif olması en büyük temennidir. Öğrencinin derste aktif rol alması, söz alarak konuşması anlamına gelmektedir. Yabancı dil eğitimi açısından bakacak olursak öğrencinin aktif rol oynaması zaruri bir durumdur. Ayrıca her dil gibi İngilizce yeterliliği de dört temel beceri üzerinden ele alınmaktadır. Bunlar içinden yazma ve konuşma ise üretim isteyen yeterlilikler arasında yer almaktadır. Yabancı dilde konuşma ise diğer dil becerilerine nazaran dil ediniminin en önemli safhası olarak görülmektedir (Hossain , 2015). Bunun sebebi ise dilin günlük hayatın en önemli yaşamsal gereci olmasıdır. Yaratıcı drama ile öğretme-öğrenme sürecine katkıda bulunmak için birçok etkinlikten yararlanır. Etkinliklerin temelinde yaratıcı dramanın hedeflerinin açıklandığı gibi; eleştirel düşünme yeteneği kazanarak kendini ifade etme, imgelem gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirme, farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazanma, soyut kavramları ya da yaşantıları somutlaştırma ve sonunda sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerileri kazanma gibi bu temel becerilere dönük hedefler gerçekleştirilmeye çalışılır (McCaslin, 1990).

Konuşma insanlar arasındaki iletişimin en yaygın çeşididir. Ancak Yabancı Dil Eğitimi açısından bakıldığında gerek öğrencilerimizde gerekse toplumdaki diğer bireylerde bir ‘Konuşma Problemi’ olduğunu görülmektedir(EPI, 2021). Bunun sebeplerini sıralamak gerekirse: Utangaçlık, özgüven eksikliği, tembellik, hata yapma korkusu ve ilgisizlik. Öğrencilik hayatında başlayan bu duygu durumları ilerleyen yıllarda da kişinin bilinçaltına yerleşir ve ömür boyu devam etmektedir. Neticesinde dil becerilerinden olan ‘Konuşma’ becerisi göz ardı edilmekte ve öğrendiği dili

konuşamayan bireyler toplumu oluşturmaktadır (Öztürk & Gürbüz, 2014). Öğrencilik yıllarında ortaya çıkan bu ön yargıları kırmak için başta yabancı dil öğretmenleri olmak üzere toplumun her kademesine büyük iş düşmektedir. Bireyin hata yapmaktan kaçınmaması ve hata yaptığında yargılanmaması için kendini özgür ve rahat hissedeceği bir ortamı yaratmak tüm toplumun görevidir. 1970'lerden itibaren Dünya'da Yabancı Dil Eğitimi'nde kabul gören 'İletişimsel Dil Öğretimi' öğrenciyi merkeze alan, ürüne değil performansa bakan ve hatadan çok akıcılığa önem veren bir dil öğretim yöntemi olarak öne çıkmaktadır (Salkie, 1990). Ancak ülkemizde Osmanlı Dönemi'nden kalma yabancı dil öğretim yöntemi çeviri yöntemidir. Özkan(2010)'a göre, Osmanlı zamanında dönemin kabul gören dilleri Farsça ve Arapçadan eserler Osmanlıcaya çevrilmek istenmiştir. Çeviri yöntemi, öğretmeni merkeze alan ve dilbilgisi kurallarına göre dilin öğretilmesini savunan bir yöntem olarak eleştirilse de geçmişten günümüze süregelen bu yöntemin olumsuzlukları ülkemizde uzun yıllardır hissedilmektedir. Gerek yabancı dil öğretmenlerinin geleneksel metotları gerekse sınav odaklı veliler ve müfredat programları Yabancı Dilde Konuşma Becerisine ket vuran en önemli sebepler olarak ön plana çıkmaktadır (Baş, 2014; Tüm & Kunt, 2013; Öztürk & Gürbüz, 2014).

Özellikle köy okullarında, özel okul veya kolejlerin aksine çocuklar yabancı dile daha az maruz kalmaktadır. Gerek kısıtlı imkânlar gerekse velilerin yabancı dile bakışları öğrencileri etkilemektedir. Veliler zaman zaman İngilizceye karşı olumsuz tutum ve ön yargıda bulunmaktadırlar (Güvendir, 2017). Drama teknikleri de özellikle bu dezavantajlı grup için yabancı dilde kendini ifade edebilme, geniş pencereden hayatı yorumlayabilme ve oluşturdukları ön yargıları dağıtma üzerinde oldukça etkilidir (San, 1990). Ünite bazlı drama tekniklerinin uygulanması ise öğrencilerin konuyu kavraması açısından hayatidir. Yabancı dil öğretiminde birçok farklı yöntem bulunmaktadır fakat hepsi de öğrencinin duyu organlarına hitap eder ve dili kullanmak zorundadır. Yaratıcı Drama Teknikleri ise öğrencilerin farklı duyularına hizmet ederek öğrenmeyi kolaylaştırırken eğitim-öğretim ortamını daha eğlenceli ve anlamlı hale getirmektedir (Adıgüzel, 1993).

Bu çalışma ile insanı diğer canlılardan ayıran duygu ve düşünceleri, karşıdaki kişilere aktarabilmesine olanak sağlayan dili, yabancı dil özelinde kullanma amaçlanmıştır. Ülkemizde yabancı dil öğretiminin temel becerilerinden olan ‘Konuşma’ becerisine gereken önem verilmediğinden dil problemimiz devam etmektedir (Özmen, 2011; Günday, 2007). Ayrıca geleneksel eğitim-öğretim yöntemlerinin yabancı dil öğretiminde hala kullanıldığı gözlemlenmektedir. Günday(2017) ve Bodur(2021)’un çalışmalarından öğretimi kolaylaştıran ve eğlenceli hale getiren Yaratıcı Drama yöntemin İngilizce öğretiminde ana yöntem olarak kullanılmadığı görülmektedir. Ortaya çıkan Yabancı Dilde Konuşma Probleminin varlığı köy okullarında daha bariz bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Güvendir, 2017).

#### *Türkiye’nin yabancı dil sorunu*

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte batılılaşma sürecine giren Türkiye, Osmanlı Dönemi’nin yabancı dilleri Farsça ve Arapçanın yerine Fransızca, Almanca ve İngilizce dillerini okul programlarına eklemeye başlamıştır. İkinci Dünya Savaşı, Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği gibi süreçlerin etkisiyle İngilizce, yabancı diller arasında daha fazla önem sarf etmiştir. Ancak öncelikle 1997-1998 Eğitim Reformu ile 4.sınıfta başlayan İngilizce eğitiminin 2013 yılındaki yeni sistem ile birlikte 2.sınıfta başlatılmasına karar verilmiştir. Özel okulların hepsinde 1.sınıftan itibaren verilen yabancı dil eğitimi bazı kurumlarda okul öncesinde dahi verilmektedir. Eğitim hayatının tüm kademesinde yabancı dil eğitimi alan bireylerin dili yeterli seviyede öğrenmediği, kendini ifade edemediği ve günlük hayatta kullanamadığı bariz bir şekilde ortadadır. Yabancı dil eğitimi ortaya çıkan sorunları çözmek için öncelikle sorunların neler olduğunu ortaya koymakta fayda var. Bazı dilbilimcilerin üzerinde ısrarla durduğu kritik yaş bir etken olsa da İngilizce eğitimini küçük yaşlarda vererek bu sorunun üstesinden gelmek pek mümkün gözükmemektedir (Ervin-Tripp, 1974).

Ülkemizde yabancı dil öğrenme sorununun birçok sebebi vardır. Ancak en önemli sebeplerden biri İngilizcenin ülkemizde ‘yabancı dil’ olmasıdır (Demircan, 1988). Toplum dilbilimci Kachru (1985) İngilizcenin kullanıldığı ülkeleri üç ana çember içinde sınıflamıştır: iç çember (inner circle), dış çember (outer circle) ve genişleyen çember (expanding circle) (Yaman, 2018). İngiltere, Galler, İrlanda ve

Avustralya gibi ülkeler iç çemberde yer alarak İngilizceyi ana dil olarak edinmektedir. Hindistan ve Güney Afrika gibi bir zamanlar İngiltere'nin sömürgesi olan devletler ise dış çemberde yer alarak İngilizceyi ikinci dil olarak edinmektedir. Ancak Türkiye veya Rusya gibi ülkeler genişleyen çemberde İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Çemberler ve İngilizceyi ana dil-yabancı dil olarak görmenin yanında dili edinim ve öğrenim olarak ele almak gerekir. Dilbilimci Krashen (1985) Dilde Edinim-Öğrenim Hipotezini ortaya atarak dilin kullanılması boyutunda 'edinim-öğrenim' terimlerini kullanır. Her ne kadar haftalık yabancı dil ders saati arttırılsa da dili günlük hayatta sıklıkla kullanmadığın zaman o dili öğrenmek mümkün olmamaktadır. Dile maruz kalma derecesi azaldıkça edinim yerini öğrenime bırakmaktadır (Krashen, 1988).

Yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan sorunların bir tanesi de eğitimin niteliğidir. Eğitimin niteliğinden bahsetmek için kullanılan eğitim-öğretim yöntemlerinin ele alınması gerekmektedir. Yabancı dil eğitiminde kullanılan metotların hepsi Batı kökenlidir (Memiş & Erdem, 2013). Dönemin ve coğrafyanın etkisiyle hazırlanan eğitim-öğretim yöntemini birebir kendi eğitim sistemimizde uygulamanın başarılı sonuçlar getireceği beklenmektedir. Ancak dil ve kültürün ayrılmaz birer unsur olduğunu göz ardı etmeden kültüre uygun eğitim-öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir.

Eğitimin niteliğini etkileyen bir diğer unsur eğiticilerdir. Osmanlı döneminden kalma çeviri yöntemi halen günümüzde bazı öğretmenler tarafından kullanılmaktadır. Öğrenciyi göz ardı eden, öğretmen merkezli, kuralcı ve iletişimden uzak bir yöntemin dil öğretiminde başarılı olması mümkün değildir. Ancak ülkemizdeki sınav sisteminde yabancı dilin dört temel becerisinden sadece 1 tanesinin (okuma) test edilmesi ve veli-öğrenci profilinin sınav(başarı) odaklı eğitim istemesi gerek eğitimcide gerekse öğrencide dil eğitimi konusunda handikap oluşturmaktadır. Sonuç olarak hemen hemen her öğrencide yabancı dilin diğer 3 becerisi (dinleme-yazma-konuşma) kullanılmamaktadır ve 'Anlıyorum ancak konuşamıyorum.' cümlesi yabancı dile bakış açısını göstermektedir. Türkiye'deki yabancı dil sorununun sebepleri eğitim-öğretim malzemelerinin yetersizliği, yabancı dil kullanım alanlarının azlığı, eğitimcilerin kalitesi ve öğretim yöntem ve tekniklerinin güncellenmemesi olarak ortaya

çıkılmaktadır. Bahsedilen sebepler içerisinde ise kullanılan öğretim, yöntem ve tekniklerinin güncellenmemesi daha önemli olduğu için bunun üzerinde durmak gerekmektedir. Bunun için yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerine değinmek gerekmektedir.

### *Yabancı dil öğretiminde yöntem ve teknikler*

**Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi:** Yabancı dil eğitiminde kullanılan en eski yöntem olan dilbilgisi-çeviri yöntemi çeviri yaparak dili öğretmeye çalışan bir yöntemdir. Edebi eserlerin ana dile çevrilmesi amacıyla ortaya çıkan bu yöntemde telaffuz ve iletişim göz ardı edilirken kelime ve dilbilgisi üzerinde durulmaktadır. Ezberci ve öğretmen merkezli bir eğitimin ortaya çıktığı bu yöntem ülkemizde de Osmanlı döneminde itibaren yabancı dil eğitiminde sıklıkla başvurulan bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Demirel, 2013).

**Direkt Yöntem:** Çeviri yöntemine tepki olarak doğan bu yöntemde iletişim ön plandadır ve dilbilgisi iletişim üzerinden öğrenciye sezdirilir. Telaffuzun önemli olduğu bu metotta tümevarım yöntemi kullanılır (Demirel, 2013).

**Doğal Yöntem:** Çeviri yöntemine karşı ortaya çıkan bir diğer yöntem doğal yöntemdir. Taklit yöntemi, sesli okuma ve sözcük bilgisi ile dilin öğretimi yapılırken yabancı dil öğretiminin ana dil edinimi ile benzerlik göstermesi beklenmektedir (Demirel, 2013).

**İşitsel-Dilsel Yöntem:** 2.Dünya Savaşı sırasında ortaya çıkan bu yöntemde tekrar çok önemlidir. Dili kalıplar halinde öğrenen öğrenci cümleleri basit şekilde değiştirerek dilde alışkanlık kazanmaya çalışır. Dinleme ve konuşma becerisine ağırlık veren bu yöntem öğrencinin hata yapmasına imkân vermediği gerekçesiyle eleştirilmektedir (Demirel, 2013).

**Bilişsel Yöntem:** Yabancı dil eğitimini zihinsel olarak vermeyi öngören bu yöntemde öğrenme ortamı aynı zamanda düşünme ortamıdır. Dilde alışkanlık olmayacağını onun yerine kuralların bilişsel süreç sonunda öğrenileceğini savunan bu yöntem sık sık anadile de başvurmaktadır (Demirel, 2013)

**İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi:** Dili öğrenme amacı olarak iletişim kurmayı öne süren bu yaklaşımda kurallardan ziyade dilin kullanımı önemlidir. Öğrencinin rahat bir şekilde düşüncelerini aktarabilmesi dilin kurallarını ve yapısını bilmesinden daha önemlidir (Demirel, 2013).

**Seçmeli Yöntem:** Diğer öğretim yöntem ve tekniklerinin birleşimi olarak görülen bu yöntemde öğretmen yabancı dilin becerilerine uygun yöntemi kullanır. Öğrencinin ve dersin ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran bu yöntemin en büyük eleştirisi ise sürekli değişen öğretim yöntemlerine öğrencinin uyum sağlayamaması sonucu motivasyon kaybı yaşamasıdır (Demirel, 2013).

**Telkin Yöntemi:** Bu yöntemde amaç öğrencilerin derse karşı psikolojik yargılarını ortadan kaldırmaktır. Klasik müzik ve rahat sınıf ortamında hedef dilde diyaloglarla yabancı dil eğitimini savunan bu yöntem nispeten az mevcutlu sınıflarda uygulanabilir ve ekonomik yönden zahmetli olması sebebiyle eleştirilmektedir (Demirel, 2013).

**Grupla Dil Öğretim Yöntemi:** Dört temel beceriyi aynı anda geliştirmeyi amaçlayan bu yöntemde öğrenciler gruplar halinde kendi ana dillerinde konuşurlar ve öğretmen öğrencilerin konuşmalarını hedef dile çevirerek yabancı dil eğitimini gerçekleştirmeye çalışır. Bu yöntemin eleştirisi ise müfredatı takip etmenin zor olmasıdır (Demirel, 2013).

**Sessiz Yol Yöntemi:** Öğretmeni sessiz kılarak öğrencinin aktif olmasını savunan bu yöntemde öğrenciler duyduklarını ve gördükleri kalıbı tekrar ederek yabancı dili öğrenmeye çalışır. Akran eğitimi, öz denetim ve mimik kullanımının ön planda olduğu bu yöntem, konuşma ve iletişimi göz ardı ettiği için eleştirilmektedir (Demirel, 2013).

**Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi:** Dinleme ve konuşma becerisini okuma ve yazma becerisinin önünde tutan bu yöntem öğretmenin emir kipiyle komutlar verip öğrencinin de bu komutları uymasını beklemektedir. Sürekli emir-uygulama şeklinde ilerleyen eğitimin sıkıcı olacağı düşüncesiyle sıklıkla eleştirilmektedir (Demirel, 2013).

**İşitsel-Görsel Yöntem:** Bu yöntem teknolojik aletleri kullanarak öğrencilerin tüm duyularını harekete geçirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Diyaloglar ve sözlü anlatım

ile yabancı dil eğitimini gerçekleştiren yöntem öğretmenin pasif olması sebebiyle eleştirilir (Demirel, 2013).

**Görev Temelli Dil Öğretim Yöntemi:** Öğrenci ve öğrenme ortamının ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kullanılan bu yöntem yabancı dili amaca ulaşmak için araç olarak görmektedir. Başlangıç seviyesindeki öğrenciler için uygun olmadığı gerekçesiyle eleştirilmektedir (Demirel, 2013).

**İçerik Merkezli Dil Öğretim Yöntemi:** Dilbilgisi yapılarından ziyade konunun ve bağlamın üzerinde duran bu yöntemde amaç yabancı dilin işlevselliğini arttırmaktır. Bu yöntem akademik anlamda başarıyı düşürdüğü için eleştirilmektedir (Demirel, 2013).

**Çoklu Zekâ Yöntemi:** Bu yöntem her öğrencinin farklı zekâ türüne sahip olduğunu ve öğretmenin bu zekâ türlerine göre öğrenciye özgü ders programları ve yöntemleri geliştirmesi gerektiğini savunur. Değerlendirmesi de dil gelişim portfolyosu ile sağlanmaktadır (Demirel, 2013).

#### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil öğrenme sürecinde etkili iletişim yöntemlerinden olan Yaratıcı Drama tekniklerinin etkisini incelemektir.

#### Araştırmanın Önemi

31.05.2006 Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği’ne göre Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminin Amacı, “Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin; a) Dinleme-anlama, b) Okuma-anlama, c) Konuşma, ç) Yazma becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.” şeklinde belirtilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği, 2006). MEB’in ortaya koyduğu bu amaca ulaşabilmenin temel yöntemi ise yabancı dil öğretimini dört temel beceri çerçevesinde ele almaktır. İlgili alanyazın incelendiğinde ise yabancı dil eğitimi

sonucunda yabancı dil konuşma becerisinde yaşanan sorunlara ilişkin çalışmalar bulunmuştur (Özkan C. , 2019; Balamir, 2009; Sarıaltın, 2019; Duran Gerçekçioğlu, 2019; Erkök, 2019). Ayrıca yabancı dil eğitiminde değişen eğitim-öğretim yöntemleri ile beraber iletişimsel yöntemin son yıllarda daha çok ön plana çıktığı görülmektedir (Paker, 2015). Yaratıcı Drama, bireylerin ifade yeteneğini geliştiren, özgür ve eğlenceli öğrenme ortamı oluşturan ve yabancı dil öğretiminde dört temel beceriye (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) katkı sunan modern eğitim-öğretim yöntemleri arasındaki yerini almıştır. İlgili alanyazı gözden geçirildiğinde yaratıcı dramının İngilizce öğretimine katkılarını gösteren birçok çalışma olsa (Yumurtacı, 2019; Aldağ, 2010; Akdemir, 2022) da yaratıcı drama ve İngilizce konuşma becerisi arasındaki ilişkiyi gösteren çalışmaların daha az olduğu görülmektedir. Yaratıcı drama ile İngilizce konuşma becerisi arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar (Saraç, 2007; Kılıç, 2009) arasında ise eylem araştırmasının (Göktürk, 2019; Balaban, 2019) sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırmacının bir eğitimci olarak eylem araştırmasının içinde yer alması alandaki problemi gözler önüne sermesi açısından son derece önemlidir. Bu sebeple çalışmanın, eylem araştırması yardımıyla İngilizce dersindeki konuşma becerisinin yaratıcı drama yöntemleri ile gelişmesi bakımından alana katkı sağlayarak İngilizce öğretiminde ortaya çıkan konuşma probleminin yaratıcı drama etkinlikleriyle ortadan kalkıp kalmayacağını test etmesi beklenmektedir. Ayrıca çalışma, yaratıcı dramının yetersiz İngilizce konuşma becerisi üzerindeki etkisini ortaya koyarak literatüre katkı sağlaması bakımından son derece önemlidir.

## 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde öncelikle ülkemizde yabancı dil ve öğretimi konusu işlenmiş, bu bağlamda yabancı dildeki konuşma problemi ele alınmıştır. Ayrıca bu problemin çözümünde kullanılacak olan yaratıcı drama teknikleri açıklanmıştır.

#### 2.1.1. Yabancı dil

Yabancı dilin açıklamasına geçmeden önce dil kelimesine değinmek gerekmektedir. Dil için ise sayısı tanım mevcuttur. Örneğin (Sapir, 1921) “Dil yalnızca insana özgü olan, ülkülerin, duyguların ve arzuların isteyerek üretilen simgeler yoluyla aktarılmasını sağlayan ve içgüdüsel olmayan bir iletişim aracıdır.” tanımını kullanmaktadır. Pei & Gaynor(1967) ise dili belirli bir grup veya topluluğun insanlar arasında konuşma ve işitme organları aracılığıyla, keyfi ve geleneksel anlamlara sahip sözel sembollerini kullanarak meydana getirdiği bir sistem olarak tanımlamaktadır. Dil, toplumda veya grup içerisinde yer edinen her bir bireyin duygu ve düşüncelerini diğer üyelere aktarmaya yarayan her türlü araç-gereçtir (Huber, 2008). Sözlü ve yazılı olarak toplumu oluşturan bireylerin anlaşmasına olanak sağlayan dil karşımıza çeşitli şekillerde çıkmaktadır. Her toplumun dili, o toplumu oluşturan bireyler gibi kendine has özelliklere sahiptir. Toplumda doğduğu andan itibaren yer edinen birey, hâlihazırda bir dil ortamının içerisine doğmaktadır. Bir toplumun asırlar boyunca anlaşma aracı olarak kullandığı bu sisteme ise o toplumun ana dili denmektedir. Buradaki ana dili kelimesindeki ‘ana’ sözcüğü dilin temel işlevini bizlere vermektedir. Ana kelimesi ‘anne’ dili olarak karşımıza çıkarken birey henüz anne karnındayken annesi ile iletişime geçmekte ve doğumundan itibaren de en yakınındaki varlık olan annesinden tüm hayatı boyunca kullanacağı iletişim aracı olan ana dilinde ifadeler duymaktadır. Bu kapsamda yabancı dili tanımlayacak olursak; yabancı dil ana dilin haricindeki her bir dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Öncelik olarak kullanılan ana dilin aksine öğrenilen ya da edinilen yabancı dili sıklıkla toplum içerisinde iletişim aracı olarak kullanma gereksinimi duyulmamaktadır. Yabancı dil, bilerek ve isteyerek alınan bir eğitim süreci sonucunda işlevsel ya da dönemsel olarak kullanılan dil haline

gelmektedir. Yabancı dil kavramı için Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü<sup>1</sup> “öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla ana dili dışında öğretilen dil” demektir.

### 2.1.2. Yabancı dil eğitimi

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi ve öğrenilmesi küresel gelişmeler ve artan talepler doğrultusunda 20 yy. ile birlikte oldukça önemli hale gelmiştir. Antik dönemin Yunancası ve Latincesi, ardından Fransızca derken II. Dünya Savaşı sonrası İngiliz kolonilerinin istilaları ve ABD’nin dünya ticaret ve ekonomisinde ciddi anlamda söz sahibi olmaya başlamasıyla birlikte son birkaç yüzyılın ortak anlaşma dillerinin başında İngilizce gelmektedir (Tosun, 2006).

Dili kullanan okuryazar insanların farklı yetenekleri vardır. Onlar telefonda konuşabilir, mektup yazabilir, radyo dinleyebilir ve kitap okuyabilirler. Böylece bu insanların konuşma, yazma, dinleme ve okuma olmak üzere dört temel beceriye sahiptir (Harmer, 1991).

Her dilde olduğu gibi yabancı dil eğitiminde de ‘Okuma, Yazma, Dinleme ve Konuşma’ becerileri dilin edinim sürecinde çok değerlidir. İngilizceyi yabancı dil olarak veren diğer ülkeler gibi Türkiye’de de yabancı dil eğitiminde bu becerilere yer vermektedir. Ancak konuşma becerisi diğer becerilere oranla çok daha az gelişmiş hatta neredeyse gelişmemiş düzeydedir (Kondal, 2009). Konuşma becerisi diğer temel beceriler ile örtüştüğü için daha zor kazanılan bir beceridir. Gerek ülkemizde uygulanan yöntem ve tekniklerin güncellenmemiş olmaması, gerekse de yabancı dil ölçme ve değerlendirme metotlarının modern yapıya dönüştürülmemesi; yabancı dilde konuşma becerisi kazanmayı zorlaştıran etmenlerin başında gelmektedir (Tüm & Kunt, 2013; Öztürk & Gürbüz, 2014; Baş, 2014). Yabancı dil olarak İngilizce eğitimi sadece dilbilgisi kuralları, yapıları ve kelime bilgisinden ziyade uygulama ve performans da isteyen bir süreci içermelidir (Bayraktaroğlu, 2017).

Dil sosyal hayatımızın vazgeçilmez bir parçasıdır. Sosyal hayatın her anında kullanmak zorunda olduğumuz dil, bahsi geçen dört temel beceri kapsamında ele

---

<sup>1</sup> <http://tdk.gov.tr/index>

alınmadığı zaman sosyal hayatta işlevini kaybeder ve kullanılamaz hale gelir. Örneğin, sadece yabancı dilde dinleme becerisini geliştirmiş bir bireyin sosyal hayatta karşılaşacağı zorlukları ya da sadece konuşma, okuma veya yazma becerisini geliştirmiş bir bireyin üstesinden gelmesi gereken problemleri düşündüğümüz zaman yabancı dili tüm becerileriyle birlikte öğrenmenin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Osmanlı'nın son dönemlerinde açılan bazı yabancı okulların etkisi ve Avrupa'daki gelişmeler sebebiyle yabancı dil eğitimi önem kazanmıştır. Dönemin yaygın yabancı dili Fransızca iken ülkemizde açılan yabancı okullar da Fransızca eğitimine ağırlık vermekteydi. Ancak Cumhuriyetin ilanı ile birlikte yeni bir politika geliştirilerek öğrencilerin yabancı dil öğrenmek için yabancı okullara gitmesinin önüne geçildi. Bu kapsamda 1928 yılında TED Koleji kurularak yabancı dil eğitimlerine Fransızcanın yanı sıra İngilizce ve Almancayı da eklemiştir. İkinci Dünya savaşı, Amerika'nın gücü ele geçirmesi ve teknolojideki devrimler sonrası da İngilizce genel kabul gören yabancı dil olmuş ve eğitim politikalarımız bu yönde şekillenmeye başlamıştır. 1950'lerden sonra ODTÜ, Boğaziçi, Cerrahpaşa ve Hacettepe gibi saygın üniversiteler eğitim dillerinde İngilizceye ağırlık vererek yabancı dil eğitiminde öncü olan kurumlar olarak karşımıza çıkmıştır (Soner, 2007). 1997-1998 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Türkiye'de İngilizce Eğitimi'nin 4.Sınıftan verilmesi kararlaştırıldı. Bu karar o dönem için bir şans olarak görülse de mevcut yöntem ve teknikler bir yabancı dil eğitimi için hala yetersizdi. Bu karardan 15 yıl sonra yabancı dil eğitimi için uygun yaş 7 olarak saptanmış ve yabancı dil eğitiminin 2.sınıftan başlanmasına karar verilmiştir. Bilim insanları tarafından üzerinde ısrarla durulan 'Erken Yaşta Dil Edinimi' ilkesi ile ülkemiz çok geç tanışmıştır (Bayyurt, 2014). Bunun sonucu olarak da Türkiye'de yabancı dilin becerilerine sahip olamayan bireyler hatta kendini tek cümleyle ifade edemeyen gruplar ortaya çıkmıştır (Özdemir, 2015).

Yabancı dil olarak İngilizcenin yetersiz olmasının altında yatan birçok sebep bulunmaktadır. İngilizceyle bu kadar geç tanışan bir ülke olarak bu dile karşı tutum ve yaklaşımın hala yeteri kadar gelişmediği görülmektedir. Öğrencilerin ya da dili öğrenen bireylerin dili kullanma sıklığı ise tam anlamıyla istenen düzeyde değildir. En

önemli sebeplerden biri olarak gösterilen özgüven ve kaygı ise üzerine düşünülmesi gereken kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Kesik Ülker, 2021; Boldan, 2019; Yılmaz, 2019). Özgüven ve kaygıyı ortaya çıkaran unsurlar ise okulda yaşanan deneyimlerdir. Öğrencinin hata yaptığında aldığı tepki ya da öğrendiği dilin diğer dersler gibi teoriden öteye gidememesi bu duyguların gelişmesine neden olan etkenler olarak ön plana çıkmaktadır (Vural, 2017). Bu duyguların oluşmasının önüne geçmek için en büyük görev öğrenciyi yabancı dille ilk kez tanıştıran öğretmenlere düşmektedir.

Ülkemizdeki okulların büyük bir bölümünde kullanılan yöntem hala Dilbilgisi-Çeviri Yöntemidir (Çam, 2019). Ezberci ve çeviriye dayanan bu yöntem öğrencileri öğrenme sürecinde pasif kılmakta ve öğretmenin dersi İngilizce-Türkçe çeviri ile iletmesini sağlamaktadır. Öğrencinin katılmadığı bir eğitim-öğretim süreci sonunda da öğrenciden o dili kullanması değil karşısına çıkan metinleri çevirmesi beklenmektedir. Bu geleneksel ezberci yöntemin, dilin iletişimsel ve işlevsel yönünü geliştirmesi beklenmemektedir. Ancak gelişen ve değişen dönemle birlikte dilin işlevsel olması ve her an her yerde kullanılabilir olması dil öğrenme ve öğretme yöntemlerinin de değişmesine sebep olmuştur (Aydın, 2019). Hızla tüketilen bir zamanda dilin verimliliği gözden geçirilmiştir. Dilin verimliliği açısından öğrencinin kaygısını düşürürken özgüvenini yükselten yeni çağdaş eğitim-öğretim yöntemleri geliştirilmiştir.

Bu çalışmada çağdaş dil öğretim yöntemlerinden olan Yaratıcı Drama yönteminin, kaygı ve özgüven sonucu yabancı dildeki beceri eksikliklerinden biri olan 'Konuşma' becerisini gidermek için kullanılmasına karar verilmiştir.

### **2.1.3. Yaratıcı drama**

Söylersen unuturum, Öğretirsen hatırlarım, Beni dâhil edersen öğrenirim. (Xun Kuang)

Değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmak için her kurum ve kuruluşta olduğu gibi eğitim-öğretim ortamında da değişiklikler yapılmaktadır. Öğrenciler ve onların

ihtiyaçları değıştikçe aldıkları eğitimin niteliği ve niceliği de değışmek zorundadır. Bu kapsamda eğitim-öğretim yöntem ve teknikleri de öğrenciler ve onların ihtiyaçları çerçevesinde dönüşmüştür. Eğitimciler ezberci, klasik ve dikta bir eğitimin yerine çağdaş, katılımcı ve eğlenceli yöntem-tekniklerle öğrencileri mevcut yaşam şartlarına hazır hale getirmekle mükelleftirler. Bu yeni, çağdaş ve eğlenceli eğitim-öğretim yöntemlerinden bir tanesi de yaratıcı drama yöntemidir. Yabancı dil gibi öğrencinin mutlak katılımcı olması gereken bir eğitim süreci düşünöldüğünde, yaratıcı drama en ideal dil öğretim yöntemlerinden biridir.

Etimolojik açıdan bakmak gerekirse drama, Yunanca ‘dran’ kelimesinden türemiştir. ‘Dran’ kelimesi de ‘yapmak ve eylemek’ anlamlarında kullanılmaktadır. Bir başka tanımda drama için içinde olan her türlü eylem ve etkinlik, insanlar arasındaki çeşitli ilişki biçimleri, insanların diğer doğayla ya da nesnelere kurduğu iletişim ya da etki tepkiye dayalı içsel ve dışsal devinimler ve büyük ölçüde bireylerin yaşamda edindikleri tecrübeler (Adıgüzel, MEB 2012 Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Drama Dersi Öğretim Programının, 2012) ifadeleri yer alıyor. Genel anlamda bir değerlendirme yapmak gerekirse drama, her türlü olay ve olguların başlangıç ve sonuçları arasındaki sürecin tamamında ortaya çıkan bir durumdur. Sadece insanlar arasında gerçekleşen bir durum olmayıp nesnelere arasında da dramatik yapılar her zaman olabilmektedir (San, 1990).

Drama her alanda olduğu gibi son zamanlarda eğitimde de sıkça kullanılan yöntem olarak ortaya çıkmaktadır (Köksal Akyol, 2003). Eğitimde drama kavramı ise öğrenen kişinin öğreneceği kavramları rol içinde benimsemesi anlamına gelmektedir (San, 1990). Çocuklar açısından eğitimde drama ise daha çok oyunlaştıırarak öğrenmeyi içermektedir.

Eğitimde drama eğitim amaçlarıyla sınırlı bir etkinliktir. Söz konusu etkinliğin kapsamı eğitim tarafından belirlenir. Çünkü bu etkinlik eğitimde dramadır, drama eğitimi değildir (Sağlamöz, 2006). Eğitici drama çocuğun psikolojik yapısı ve yaşantılarını da ele alarak çocuğun yaratıcılığını da geliştirmesini hedefleyen yöntemleri içermektedir. Drama türleri arasında yer alan eğitici drama bu yönüyle

biraz yaratıcı dramaya benzese de özünde çocukların tamamen pedagojik olarak konuya yaklaşımı sebebiyle farklılık göstermektedir.

Yaratıcı Drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem deneyim, duygu ve yaşantıların yaratıcılık yoluyla aktarıldığı gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1990).

Prof. Dr. İnci San’ın tanımında dikkat çeken en önemli kelimeler ‘Yaratıcılık’ ve ‘Oyun’ kavramlarıdır. Dramadaki canlandırmaların denenmesi süreci, yaratıcı dramada yerini anlara bırakmaktadır. Yaratıcı dramanın, dramadan en önemli farklarından bir tanesi de kelimeler arasındaki ‘yaratıcı’ kelimesidir. Yaratıcı drama eğitiminde yaratıcılık da bir hedeftir. Tüm bunların yanında yaratıcı dramanın çağdaş eğitim-öğretim arasında yer almasının sebebi tekniği çıkış noktasıdır. Yaratıcı drama oyunlara dayanır ve öğrenmenin –özellikle küçük yaşlarda- en kolay yolu oyunlardan geçer. Oyunlarda bilhassa çocuk oyunlarında yer alan özgürlük, sonsuzluk, varsayım ve keyif alma durumları yaratıcı drama etkinliklerine yol göstermektedir.

Eğitimde Yaratıcı Dramanın Aşama ve Yöntemleri ise 1. Isınma Çalışmaları, 2. Oynama, 3. Doğaçlama, 4. Oluşumlardır (San, 1990). Yaratıcı drama etkinlikleri gönüllük esasına dayanırken grup etkinlikleri içerisinde ele alınması gereken yöntemleri içermektedir. Yaratıcı dramada yaş sınırlaması olmadığı gibi kendi dinamikleri çerçevesinde katılımcılara özgürlük alanları sunmaktadır. Bu özgürlük alanları sayesinde de ortaya ‘yeni’ durumlar çıkmaktadır. Yaratıcı dramanın hedefi olan yaratıcılık da bu özgür ortamlarda ortaya konan performanslar sayesinde gerçekleşmektedir. Gönüllülük ve özgürlük kavramları ile birlikte yaratıcı dramanın değerlendirilmesinde ise sonucun önemsenmediği görülmektedir. Bireyin sonuçtan ziyade süreç içindeki gelişimi ön plana çıkmaktadır. Değerlendirme sürecinde ise grubu oluşturan kişilerle her bir aşama sonrasında etkileşimli yöntemlerle değerlendirme yapılmaktadır.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Konuyla ilgili alanyazın araştırmaları yaparken daha önceki çalışmalara bakıldığında Yaratıcı Drama ile ilgili çok sayıda makalenin yazıldığını görülmektedir.

Aynı şekilde yaratıcı dramanın yabancı dil eğitimi üzerine de birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak drama teknikleri ve İngilizce konuşma üzerine yapılmış sınırlı sayıdaki çalışmalar ise aşağıda verilmiştir.

**AY, (1997), “Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı”** Ankara Üniversitesi’nden Sıla Oyat Ay’ın Yüksek Lisans Tezi Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı’dır. Drama nedir ve sınıf içinde etkili olarak nasıl oynanır sorularına cevap arayan bu araştırma tarama modellerinden betimsel tarama modeli ile yapılmıştır. Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil eğitiminde nasıl kullanılacağına ilişkin veriler sunan Sıla Ay, öğrencilerin gelişim sürecinden de bahsetmiştir.

**AKOĞUZ, (2002), “İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi”** Ankara Üniversitesi’nden Mete Akoğuz’un yüksek lisans çalışmasının amacı yaratıcı drama atölyelerine gelen yaşları 9-13 arasında değişen öğrencilerin iletişim becerilerinde gösterdikleri gelişmeleri belirlemektir. Düzenli gözlem yoluyla gözlem formuna işlenen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Deney başlangıcı ve deney sonundaki iletişim becerilerinin değişiminde yaratıcı drama etkinlikleri anlamlı bir fark ortaya koymuştur.

**SARAÇ, (2007), “The Use Of Creative Drama In Developing The Speaking Skills Of Young Learners”** Bu çalışma, Galiya SARAÇ tarafından, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İngiliz Dili Öğretmenliği Yüksek Lisans programında yapılmıştır. Tezin adı “Çocukların Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Kullanımı’dır”. Tez Danışmanı Dç. Dr. Bena Gül PEKER'DİR. Çalışmanın amacı, Yaratıcı Dramanın çocukların konuşma becerisinin geliştirilmesindeki olumlu etkisi olup olmadığının araştırılmasıdır. Bu amaçla, yaratıcı drama aktivitelerinin uygulandığı sekiz ders yapılmış, kaydedilmiş ve yapılan kayıtlar, Gözlemci tarafından gözetlenmiştir. Ayrıca, yaratıcı drama dersleri ile ilgili çocukların beklentileri, duygu ve düşünceleri ve yaratıcı drama aktivitelerinin çocuklar üzerindeki etkisini ölçmek amaçlı, öğrenciler tarafından günlük tutulmuştur. Gözlenen ders ve öğrenci günlüklerin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen veriler yorumlanarak sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır. Gözlenen derslerde, konuşma becerilerinin gittikçe arttığı, öğrenci günlüklerinde ise yaratıcı dramanın çocuklar üzerindeki olumlu etkisi, stressiz

öğrenme ortamının oluşturulduğu, çocukların özgüveninin geliştiği, daha yüksek öğrenci katılımının sağlandığı görülmüştür.

**KILIÇ, TUNCEL, (2009), “Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya Ve Tutuma Etkisi”** Şenil Kılıç ve Meriç Tuncel’in 2009 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi’nde yayınlanan çalışmalarının amacı yaratıcı dramanın İngilizce konuşma becerisini etkisini araştırmaktır. Bolu il merkezindeki bir Anadolu Lisesi’nde gerçekleştirilen çalışmaya deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan 48 öğrenci katılmıştır. Yaklaşık 50 gün süren nicel çalışmanın sonucunda drama yönetiminin kullanıldığı deney grubunun İngilizce konuşma becerisinde daha başarılı olduğu saptanmıştır.

**SAĞLAM, (2009), “An Experimental Study On The Role Of Creative Drama In Alleviating Language Anxiety In Speaking Classes With Reference To Teachers’ And Learners’ Perceptions Of Language Anxiety (Öğretmen ve Öğrencilerin Dil Kaygısı Algularından Referansla Konuşma Sınıflarında Tüm Dil Kaygısında Yaratıcı Dramanın Rolü Üzerine Deneysel Bir Çalışma)”** adlı yüksek lisans tezinin amacı, yabancı diller yüksekokulundan rastgele seçilen 565 kişinin konuşma kaygısını ortadan kaldırmaktır. Nicel araştırma yöntemleri nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu tezde nicel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış mülakat ve anket yöntemi; nitel araştırma yöntemlerinden ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmalar sonucunda ise bayanların erkeklerden daha kaygılı olmasına rağmen konuşma performanslarının erkeklerden daha iyi olduğu ve bunun da anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

**KÖYLÜOĞLU, (2010), “Using Drama In Teaching English For Young Learners”** Selçuk Üniversitesi’nden Nihal Köylüoğlu’nun tezinde İngilizce Öğretiminde drama mı yoksa geleneksel yöntem mi daha başarılı araştırması yapılmıştır. 17’si deney grubu 17’si kontrol grubu olmak üzere toplam 34 öğrenciden oluşan çalışmada bir gramer konusu deney grubuna drama yöntemi, kontrol grubuna geleneksel yöntem kullanılmıştır. Ön test ve son test uygulamalarının kullanıldığı çalışmanın sonuçları SPSS programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler

göstermiştir ki drama yönteminin uygulandığı deney grubu süreç sonunda konu ile alakalı daha kolay iletişim kurmuştur ve özgüven kazanmıştır.

**SU BERGİL, (2010), “İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Alternatif Bir Teknik: Yaratıcı Drama”** Gaziosmanpaşa Üniversitesi’nden Ayfer Su Bergil’in yüksek lisans tezi Amasya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi hazırlık sınıfı öğrencilerine uygulanmıştır. Tezin amacı üniversite hazırlık sınıflarındaki yabancı dil konuşma problemini çözmede iletişimsel yönetime dayalı yaratıcı drama etkinliğinin ne derece etkili olduğunu ortaya koymaktır. Araştırmanın yöntemi olarak tarama ve deneme modellerinin birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonunda iletişimsel yönetime dayalı yaratıcı drama tekniği geleneksel yönetime dayalı tekniklere göre İngilizce konuşma becerilerinde daha anlamlı farklılıklar oluşturmuştur.

**KADAN, (2013), *Yaratıcı Drama Yönteminin Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarı, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi*** Mustafa Kemal Üniversitesi’nden Ömer Faruk Kadan’ın yüksek lisans tezi bir ortaokulda okuyan 70 tane 7.sınıf öğrencisini kapsamaktadır. Çalışmanın amacı yaratıcı dramanın İngilizce dersinin bazı ünitelerindeki başarıya etkisi ve öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyonunu arttırıp arttırmadığını test etmektir. Ayrıca çalışmada öğretmen ve öğrencilerin yaratıcı drama etkinliklerine karşı görüşleri de belirlenmiştir. Çalışmanın yöntemi ise yarı deneysel modelde ön test-son test kontrol gruplu olarak gerçekleştirilmiştir. 3 ünite üzerinden gerçekleştirilen çalışma toplam 6 hafta sürmüştür. 36’sı deney 34’ü kontrol grubu olan öğrencilere farklı veri toplama araçları uygulanmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen verilen SPSS programına işlenmiştir. Araştırma sonunda tutum ve motivasyon ölçeklerinden alınan puanlarla öğrenci ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

**BELHAN, (2014), “İngilizce Konuşmaya Karşı Öğrenci Motivasyonunu Arttırmak İçin Drama Tekniklerini Kullanma”** Türkiye’de öğrenciler yabancı dili konuşmaya karşı önyargıya sahip oldukları için bu konudaki motivasyonları oldukça düşüktür. Aynı zamanda yabancı bir dili konuşmak o dili öğrenmenin en önemli ve

karmaşık süreçlerinden biridir. Drama ise ortamda yarattığı rahatlık, sınıf düzeni ve öğrenci katılımı açısından oluşturduğu pozitif etki ile öğrencinin konuşmaya karşı motivasyonunu artırıcı bir etkiye sahiptir. Bu çalışmanın amacı drama aktivitelerinin öğrencilerin konuşma becerilerine karşı motivasyon artırıcı etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu çalışma, Şahinbey/ Dumlupınar Ortaokulu'nun 6. Sınıf öğrencilerinden seçilen gönüllü 25 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Dramanın öğrencilerin konuşma becerilerine karşı motivasyon artırıcı etkisini ortaya çıkarmak için ön test ve son test deseni benimsenmiştir. Veri toplama sürecinde aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için 6 sorudan oluşan öğrenci defteri oluşturulmuştur. Bu çalışmanın sonuçları drama aktivitelerinin öğrencilerin İngilizce konuşmaya karşı motivasyon artırıcı etkisini kanıtlamayı amaçlamaktadır.

**MOGHADDAM, (2018), “An Action Research Study: Benefits Of Using Active Learning Strategies And Activities In Speaking Classes (Bir Eylem Araştırması: Konuşma Derslerinde Aktif Öğrenme Stratejileri Ve Aktiviteleri Kullanımının Faydaları)”** isimli yüksek lisans tezi bir vakıf üniversitesinin hazırlık sınıfında yapılmıştır. 25 tane A1 seviyesi öğrencinin katılımıyla sekiz hafta süren araştırma bir eylem araştırmasıdır. Öğrencinin konuşma ve dinleme derslerindeki motivasyonu ve derse katılım seviyelerini arttırmak için kullanılan çeşitli iletişimsel aktivitelerinden hangilerinin yararlı olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda ise iletişime dayalı dil öğrenme tekniklerinin derse katılımı olumlu anlamda etkilediği gözlemlenmiştir. Grup çalışmalarında kendilerine güveni artan öğrenciler bu durumu konuşma becerilerine de yansıtmıştır.

**BALABAN, (2019), “İngilizce Konuşma Becerilerini Geliştirmede Yaratıcı Drama: Bir Eylem Araştırması”** Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nden Hüsnü Alp Balaban'ın 2019'da yayınlanan yüksek lisans tezinde Marmara Bölgesi'nde eğitim gören yaklaşık 20 tane 5.sınıf öğrencisi 11 hafta boyunca gözlemlenmiştir. Katılımcı eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilen çalışma sonunda yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin psikolojik bariyerlerini yok ettiği ve İngilizce konuşma becerilerinin olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir.

**GÖKTÜRK, (2019), “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi”** Necmettin Erbakan Üniversitesi'nden Özlem Göktürk'ün yayınlanmış yüksek lisans tezi bir eylem araştırmasıdır. Tezin amacı ise öğrencilerin yabancı dilde konuşma kazanımına ulaşırken yaratıcı drama etkinliklerini incelemek ve etkili uygulamaları tanımlamaktadır. Eylem araştırmasıyla uyumlu olarak nedensel karşılaştırmalı araştırmalar ve yarı deneysel araştırmalar kullanılmıştır. 10 haftalık süreç sonunda Özlem Göktürk yaratıcı drama etkinliklerinin genel anlamda konuşma becerisine ve derse yönelik tutumda olumlu etkilerini olduğunu gözlemlemiştir.

**SİYAHLI, (2019), Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama Modelleri** Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nden Kübra Siyahlı yüksek lisans tezinde amaç 5.sınıf öğrencilerinin yabancı dil becerilerini yaratıcı drama yöntemini kullanarak geliştirmek ve öğrencilerin yabancı dilde etkin olarak dili anlamasını kolaylaştırmaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizinin kullanıldığı çalışmada öğrenim materyalleri olarak 5.sınıf İngilizce ders kitabının yanında dil öğrenme becerilerine hizmet edecek çeşitli görsel ve işitsel materyaller de kullanılmıştır. Yabancı drama yöntemi ile işlenen dersler sonucunda öğrencilerin dil becerileri süreci aktif olarak işlenmiş olmakla birlikte öğrencilerin iletişim, etkileşim ve işbirliğine dayalı yaratıcı etkinliklerinin kalitesi artmıştır.

**YUMURTACI, (2019), Using Creative Drama In Teaching English To Young Learners: Effectiveness On Vocabulary Development And Creative Thinking (İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Kullanımında İlkokul Öğrencilerin Kelime Edinimi ve Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi)** Bahçeşehir Üniversitesi'nden Nergis Yumurtacı'nın 2019 tarihli yüksek lisans tezinde amaç yaratıcı drama derslerinin kelime bilgisi ve yaratıcı düşünmeye etkisi ile geleneksel eğitimin etkilerini karşılaştırmaktır. Araştırmanın katılımcıları İstanbul'un bir okulundaki 45 tane 2.sınıf öğrencisi ile 2 öğretmenden oluşmaktadır. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı araştırmada nicel araştırma yöntemi olarak yarı deneysel araştırma tasarımlarında ön-test ve son-test kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi olarak günlük ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. 23 deney grubu 22 kontrol grubu olarak araştırma sürecine dâhil edilen öğrencilerin, yaratıcı drama dersleri neticesinde

yabancı dilde kelime edinimi ve yaratıcı düşünme becerileri gelişme göstermiştir. Ayrıca araştırma sürecinde katılımcı öğretmenlerin ve öğrencilerin yaratıcı dramayı eğitim yöntemi olarak destekledikleri görülmüştür.



### 3.YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı özellikle sosyo-ekonomik olarak daha dezavantajlı gruplar arasında görülen yabancı dilde konuşma probleminin yaratıcı drama etkinlikleriyle çözümlenip çözülemeyeceğini incelemektir.

Katılımcının eylem araştırması uygulaması ile beraber geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri ile çözülemeyen yabancı dilde konuşma probleminin (Halıcı Page, 2016; Tayhani Temizgöl, 2013), etkili iletişimsel yöntemlerden olan Yaratıcı Drama teknikleri yardımıyla çözümlenip çözülemeyeceğinin araştırılmasıdır. Ülke genelinde tüm kademelerde ortaya çıkan yabancı dilde konuşma problemi (Yalçın Arslan, 2020) özellikle köy okullarında daha net bir şekilde gözlemlenmektedir. Merkez okullara göre daha dezavantajlı durumda bulunan köy okullarında yaratıcı dramanın etkisinin ne ölçüde olacağını test etmektir. Bu doğrultuda araştırmacının amacı, Şanlıurfa Viranşehir'deki bir köy okulunda 7.sınıfa devam eden 30 öğrencisiyle yaklaşık 10 haftalık uygulama süresi boyunca yaratıcı drama teknikleriyle İngilizce Konuşma Becerisi arasındaki ilişkiyi gözlemlemektir.

Bu bölümde araştırma sürecini daha kapsamlı incelemek için araştırma deseni, araştırma süreci, araştırmanın katılımcıları, veri toplama süreci, veri analizi, çözümleme süreçleri ile ilgili çalışmalar ve araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yer almaktadır.

#### 3.1 Araştırma Deseni

Köy Okullarında Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisini araştırmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. "Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayış benimseyerek sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır." (Yıldırım & Şimşek, 2003). Nitel araştırmanın seçilmesinde nitel araştırmaların alternatif görüşler geliştirmesi ve araştırmacının konudan bağımsız olmaması gibi etkenler önemli

olmuştur. Bu araştırmada ise nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Bu çalışmada eylem araştırmasının kullanılma gerekçelerine geçmeden önce eylem araştırması hakkında bazı temel bilgileri vermek yerinde olacaktır.

Eylem araştırmasıyla ilgili çok farklı tanımlar mevcuttur. Bazı tanımlar ise şoyledir:

- Eylem araştırması, uygulamacıların, öğretmenleri, eğitim yöneticisi ve deneticilerinin işlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olan bir araştırma türüdür (Glanz, 1999).
- Eylem araştırması sosyal durumun içindeki eylemin niteliğini geliştirmeyi amaçlayan sosyal durum çalışmasıdır (Elliot, 1991).
- Eylem araştırması bir grup insanın bir problemi tanımlaması, problemi ozmek için bir şeyler yapması, çabalarının ne kadar başarılı olduğunu görmesi, eğer sonuçtan tatmin olmazlarsa yeniden denemesi; kısaca yaparak ve yaşayarak öğrenmesidir (O'Brien, 1998).
- Eylem araştırmaları uzman araştırmacıların yürütücülüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılmasıyla var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirme yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gereken önlemleri belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2009).

Tanımlardan yola çıkarak eylem araştırmasının en önemli amacının uygulamada düzeltmeler yapmak olduğu söylenebilir. Tüm tanımlarda bahsedilen uygulamanın iyileştirilmesi eylem araştırmasını diğer sosyal araştırmalardan ayırmaktadır. Uygulamanın iyileştirilmesinin yanında Johnson eylem araştırmasının özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Eylem araştırması sistemattir, planlıdır.
2. Başlangıç aşamasında yanıtlar değil sorular vardır. Araştırmacı n yargısız olmalıdır.
3. Karmaşık ve ayrıntılı olmasına gerek yoktur. İyi düzenlenmiş ve özü açıklanmış olmalıdır.
4. Veri toplamaya başlamadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır.

5. Eylem araştırmalarının uzunlukları değişiklik gösterebilir. Çalışma alanına göre araştırma süresi dikkatle belirlenmelidir.
6. Gözlemlerin uzunluğundan ziyade dikkatle yapılmış olması önemlidir.
7. Eylem araştırması kurama gömülü olabildiği gibi başka kuramlardan da faydalanabilir.
8. Nicel bir araştırma değildir, ispat gerekmez. Amaç, anlamaktır.
9. Sayısal bir araştırmanın bulguları sınırlıdır. Sonuçları genele yaymada tedbirli olmak gerekir. (Johnson, 2013).

Bu araştırmada yaratıcı drama etkinliklerinin İngilizce konuşma becerisine etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Eylem araştırmasının tanımları ve özellikleri dikkate alındığında bu amaın gerçekleşmesi için en uygun yöntemin eylem araştırması olduğu belirlenmiştir. Eğitim alanında eylem araştırmasının kullanılması gerek kuram ve uygulama arasındaki boşluğu gidermek gerekse de öğretmenin aktif katılımı sebebiyle oldukça önemlidir. Çalışmada eylem araştırmasının seçilmesinde araştırmacının sürece doğrudan dâhil olması, araştırmacıların yanında kendini de süreç sonunda geliştirecek olması ve kuramsal bilgi yerine uygulamayı iyileştirmeyi amaçlaması gibi etkenler önemli rol oynamıştır.

### **3.2. Araştırma Süreci**

Eylem araştırması döngüsel bir süreçtir. Eylemi planlama, planı uygulamaya koyma, verileri toplama, toplanan verileri özümleme ve yansıtma aşamalarını içermektedir. Bu aşamalar doğrusal bir yapıda ilerlememektedir. Bu nedenle araştırmanın niteliğine göre bazı aşamaların yeri değiştirilebilir, bazı aşamalar tekrar edilebilir ve hatta gerek duyulduğunda bazı aşamalar çıkarılabilir (Mills, 2003). Araştırma sürecini başlatmak için belirli bir plana sahip olmak gerekir. Plana başlamadan önce ise araştırmanın problemi tespit edilmelidir.

Araştırmanın gerçekleşmesi için fikirler araştırmacının yüksek lisans döneminde aldığı ‘Eğitim Biliminin Temelleri’ dersinde şekillenmeye başlamıştır. Ardından araştırmacının alanı ve mevcut eğitim-ğretim müfredatı da göz önüne alınınca araştırmanın konusu büyük lde belirlenmiştir. Yine yüksek lisans döneminde

alınan ‘Araştırmalarda Veri Analizi’ dersinde araştırılacak konunun yöntemine karar verilmiştir. Ayrıca seminer dersinde araştırma konusuyla ilgili rapor, dersin öğretim üyesi tarafından geçerli kabul edilmiştir. Araştırmacının alanının yabancı dil eğitimi olması ve lisans dönemindeki ‘Drama’ dersinin yanında yaratıcı drama kurslarına katılması araştırma konusunun şekillenmesinde önemli yer tutmuştur.

Tüm bu süreç temel alındığında yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemler yerine çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmayı amaçlayan araştırmacı, yaratıcı drama etkinliklerinin hâlihazırda devam eden yabancı dilde konuşma problemine çözüm olabileceğini düşünmüş ve alan yazın taramasına başlamıştır. Alan yazın incelediğinde ise yabancı dilde konuşma probleminin çözümünde yaratıcı drama etkinliklerinin kullanılmasına ilişkin yeterli çalışmanın olduğu ancak eylem araştırması modeliyle yapılmış çalışmaların yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca merkez okullara nazaran köy okullarında hatta bölgesel anlamda ülkenin doğu bölgelerinde yabancı dilde konuşma probleminin çok daha ciddi boyutlarda olduğu araştırmacının görev süresi boyunca fark ettiği sorunlardan biri haline gelmiştir. Ancak konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde bölgeye özgü herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı için araştırmacı, Şanlıurfa’nın Viranşehir ilçesindeki bir köy okulunda 7.sınıf öğrencilerine “Köy Okullarında Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi” adlı çalışmayı uygulamayı amaçlamıştır. Araştırmacı bu çalışmayı uygulayabilmek amacıyla gerekli izinleri almadan önce araştırmanın ilgili paydaşları araştırmanın amacı, konusu, süresi ve araştırma süreci hakkında bilgilendirilmişlerdir.

Araştırmanın başında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda İngilizce ortaokul müfredatındaki konuşma becerisine yönelik kazanımlar tespit edilmiştir. Ardından öğrencilerin İngilizce öğretim programları, ders kitapları ve yıllık planlar incelenerek yaratıcı drama etkinliklerinin hangi ünite ve kazanım doğrultusunda yapılacağı belirlenmiştir. Belirlenen üniteler ve kazanımlar kapsamında her üniteye ve kazanıma özgü yaratıcı drama etkinlikleri düzenlenmiştir. Bu etkinlikler tez danışmanı tarafından kontrol edilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Araştırma süreci hakkında okul idaresine bilgi verildikten sonra öğrencilere yaratıcı drama hakkında sunum

yapılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Ayrıca öğrenci velilerinden araştırmaya katılım için veli onam formu istenmiştir.

### 3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa'nın Viranşehir ilçesinin bir köy okulunda yaşları 12-14 arasında değişen 17'si erkek 13 tanesi kız olan toplam 30 öğrenci ve İngilizce öğretmeni olan araştırmacının kendisinden oluşmaktadır. Ayrıca katılımcılar araştırmacının kendi okuttuğu sınıftaki öğrencileridir. Araştırmayı oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1.1 Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler**

Katılımcı No	Cinsiyet	Doğum Yılı	Eğitim Durumu		Meslek	
			Anne	Baba	Anne	Baba
1	Erkek	2009	Okuryazar Değil	İlkokul Terk	Ev Hanımı	Çiftçi
2	Erkek	2008	-	Lise	-	Memur
3	Erkek	2008	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	Çiftçi
4	Erkek	2008	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
5	Erkek	2009	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
6	Erkek	2008	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
7	Kız	2008	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
8	Kız	2008	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
9	Kız	2008	Okuryazar Değil	Lise	Ev Hanımı	Çiftçi
10	Erkek	2008	Okuryazar Değil	İlkokul Terk	Ev Hanımı	Çiftçi
11	Kız	2008	İlkokul Terk	Lise	Ev Hanımı	İşçi
12	Erkek	2008	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
13	Kız	2009	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi

14	Erkek	2009	İlkokul Terk	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
15	Erkek	2008	İlkokul Terk	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
16	Erkek	2009	Okuryazar Değil	Lise	Ev Hanımı	-
17	Erkek	2008	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
18	Erkek	2008	Okuryazar Değil	Ortaokul	Ev Hanımı	Çiftçi
19	Kız	2008	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	İşçi
20	Erkek	2008	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
21	Kız	2008	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
22	Kız	2009	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	Çiftçi
23	Kız	2008	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
24	Kız	2009	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
25	Erkek	2009	İlkokul	Lise	Ev Hanımı	Memur
26	Erkek	2007	İlkokul Terk	İlkokul	Ev Hanımı	Bağkur Mensubu
27	Kız	2009	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	İşçi
28	Kız	2008	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi
29	Erkek	2007	Okuryazar Değil	İlkokul	Ev Hanımı	İşçi
30	Kız	2008	İlkokul	İlkokul	Ev Hanımı	Çiftçi

Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde öğrencilerin çoğunlukla 13 yaşında, anne ve babalarının eğitim durumlarının yetersiz ve velilerin çalışma koşulları dikkate alındığında ise ekonomik durumlarının dar gelirli olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada yer alan öğrencilerin 22 tanesi aynı köyde yaşarken 8 tanesi taşıma yoluyla farklı bir köyden okula gelmektedir. Köylerde yaşayan öğrenciler çoğunlukla akraba olup okul dışında da birlikte vakit geçirebilmektedir. Öğrencilerin en az 2 en

fazla 11 olmak üzere kardeşlerinin oldukları bilinmektedir. Tüm öğrencilerin gerek ekonomik koşulları gerekse sosyal ortamları dikkate alındığında yabancı dil konuşma becerileri açısından oldukça dezavantajlı konumda buldukları göz ardı edilmemelidir.

Araştırmaya doğrudan katılım sağlayan araştırmacı, 2016 yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuş akabinde Milli Eğitim Bakanlığı'nda Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesinde bulunan bir köy okulunda göreve başlamıştır. Araştırmacı, araştırmasını halen görev yaptığı okulda gerçekleştirmiştir. Araştırmanın yapıldığı grubun İngilizce Öğretmeni olan araştırmacı haftalık 4 saat öğrencilerle araştırmayı yürütme fırsatı bulmuştur. Araştırmacı 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümüne yüksek lisans öğrencisi olarak kabul edilmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmanın sonuca ulaşabilmesi için gereken süreçler ve aktiviteler planlanmış, gözden geçirilmiş ve uygulanmıştır. Eylem araştırmasının veri toplama süreci ise kullanılan veri toplama araçlarının çeşitliliği ile değişkenlik göstermektedir (Hendricks, 2006). Bu bölümde süreç veri toplama araçları başlığı altında verilmiştir.

#### **3.4.1. Veri Toplama Araçları**

Veri toplama teknikleri, deneyimlere dayalı teknikler, sorgulamaya(mülakata) dayalı teknikler ve incelemeye dayalı teknikler olarak gruplandırılabilir. Deneyimlere dayalı tekniklerde araştırmacı sürece bizzat dâhil olurken aktif-pasif katılım, katılımcı gözlem, saha notları ve toplantı tutanakları gibi farklı yöntemler kullanılabilir. Sorgulamaya dayalı teknikler ise yapılandırılmış, yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış görüşmeler, standart testler, anketler, tutum ölçekleri ve öz değerlendirme formları gibi farklı veri toplama araçlarından oluşur. İncelemeye dayalı tekniklerde ses-video kayıtları, öğrenci ürünleri, araştırmacı günlükleri, e-postalar ve planlar kullanılır.

Eylem araştırmalarında kullanılabilir bir çok veri toplama tekniği olması verilerin geçerliliği ve güvenilirliği açısından avantaj sağlamaktadır. Yukarıdaki gruplandırmaya göz atıldığında benzer veri toplama yöntemlerinin aynı sınıflandırmada yer aldıkları görülmektedir. Benzer özelliklere sahip veri toplama teknikleri ile çalışmayı yürütmek mümkün olsa da farklı özelliklere sahip veri toplama tekniklerini kullanmak araştırmacılar tarafından veri çeşitliliği sağlaması sebebiyle tercih edilir yöntem olmuştur. Araştırmacı da farklı veri toplama teknikleri kullanarak veri çeşitliliği sağlamaya çalışmıştır. Araştırmacı, deneyime dayalı veri toplama tekniklerinden katılımcı gözlem formu, sorgulamaya dayalı veri toplama tekniklerinden öz değerlendirme formu ve incelemeye dayalı veri toplama tekniklerinden video kaydını kullanarak verileri çeşitlendirmeye çalışmıştır. Aşağıda ise araştırma sürecine katkı sağlayan veri toplama yöntemlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

### **Katılımcı Gözlem Formu**

Katılımcı gözlem, bilgi edinmek maksadıyla araştırmacının araştırma yapacağı topluluğa katılmasıyla ilişkilidir. Katılımcı gözlemde amaç, araştırmaya konu olan grubun durumunu ya da inanç, kültür, değerlerini kısaca yaşam biçimlerini anlamaktır. Bu tür bir gözlemde araştırmacı belirli bir süre için grup içinde kalarak kendisini grubun bir yesi olarak görmelidir. Katılımcı gözlem yöntemi İngiltere’de Bronislaw Malinowski ve Chicago’daki Franz Boas’ın sosyoloji öğrencileri ile birlikte popüler hale gelmiştir.

Araştırmacı mit ztrk ve Elif Arıca tarafından oluşturulan Konuşma Becerisi Değerlendirme leğinden (2018) yararlanarak katılımcı gözlem formunu oluşturmuştur. Bu form Ek-1’de Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin İncelenmesine Yönelik Katılımcı Gözlem Formu ismiyle yer almaktadır. Katılımcı gözlem formunda Söyleyiş, Akıcılık, İçerik-Dil Kullanımı ve Etkileşim-Sunum Stratejileri ana başlıkları altında otuz madde yer almaktadır. Katılımcı gözlem formunda yer alan maddeler ile ilgili uzman görüşünden yararlanılmıştır. Araştırma ncesi katılımcılara uygulanan gözlem formu tez danışmanı ve iki tane alanında uzman, bağımsız dil ğretmeni tarafından incelenmiştir. Öğrenciler her ünite sonunda

ünite kazanımları dâhilinde gerçekleşen konuşma etkinliklerinde gözlemlenmiş ve araştırmacı tarafından forma uygun olarak değerlendirilmiştir. Maddelerin değerlendirilmesinde ana ölçütler esas alınmıştır. Formda katılımcıların konuşma becerileri her maddede Çok İyi, İyi, Yeterli veya Yetersiz olarak puanlanmıştır. Katılımcı gözlem formu oluşturma aşamasında ve puanlama sonunda uzman görüşleri dikkate alınmıştır. Araştırmacı, yaratıcı drama etkinliklerinin yabancı dilde konuşma becerisine etkisi sürecinde bizzat araştırma ortamında bulunarak gözlem yapma şansını elde etmiştir. Katılımcı gözlem formu her öğrenci için ayrı ayrı doldurulmuştur.

### **Öz Değerlendirme Formu**

Öz Değerlendirme, herhangi bir konuda bireyin kendisini değerlendirmesidir. Öz değerlendirme yapan öğrenciler kendilerini keşfederek güçlü ve zayıf yönlerini tanımaktadırlar. Katılımcılar kendi performans ve gelişimlerini bağımsız olarak gerçekçi bir şekilde değerlendirmektedirler. Öğrenciler öz değerlendirme sayesinde bir sonraki aşama hakkında fikir sahibi olurken özgüvenlerini artırır ve öğrenme sürecine aktif katılım sağlamaktadır. Araştırmacı değerlendirme sürecinde katılımcıları dürüst ve açık bir şekilde değerlendirme yapmaları için cesaretlendirmelidir. Araştırmacı katılımcılara öz değerlendirmenin amaç ve gerekliliklerini net bir şekilde açıklamalıdır. Öz değerlendirmenin avantajları olduğu gibi dezavantajları da bulunmaktadır. Katılımcı değerlendirmenin başlangıcında yanlış davranabilir. Ayrıca katılımcıların değerlendirme konusunda tecrübesiz olmaları değerlendirme sürecine yanlışlara sebep olmaktadır.

Katılımcılar için hazırlanan öz değerlendirme formu on maddeden ve katılımcıların sürece ilişkin ekstra yorumlar yazabileceği üç adet kısa sorudan oluşmaktadır.(Ek-2) Öz değerlendirme formu her ünite sonunda katılımcılara sunulmuş ve değerlendirme yapılmıştır. Süreç sonunda öğrenciler kendi gelişimlerini bizzat görme şansı yakalamıştır. Öğrenciler öz değerlendirme sürecinde tamamen serbest bırakılarak değerlendirmeye aktif katılım sağlamıştır.

### **Video Kaydı**

Araştırma süresi boyunca yapılan etkinlikler video kayıtlarıyla kaydedilmiştir. Kayıt işlemi araştırmacıya ait akıllı telefon yardımıyla yapılmıştır. Etkinlik süresince araştırmacının da katılımcı olması sebebiyle video kaydı için okul personelinden yardım alınmıştır. Her ünite sonunda yapılan video kayıtları araştırmacı tarafından incelendikten sonra bilgisayar ortamına aktararak kopyalanmıştır. Her ünite sonunda kopyalanan video kayıtları süreç sonunda birleştirilerek araştırmacı tarafından çözümlenmiştir.

### **3.5. Veri Analizi ve Çözümleme**

Veri analizi verilerin sıralanması ve anlamlandırılması için yapılan bir yöntemdir. Katılımcı gözlem formu, öz değerlendirme formu ve video kayıtları araştırmanın nitel verilerini oluşturmaktadır. Nitel araştırmaların analizinde ise dört farklı analiz yöntemi kullanılmaktadır: Tema Analizi, Betimsel Analiz, İçerik Analizi ve Analitik Genelleme (Günbayı, 2018).

Araştırmada nitel araştırma veri analiz türlerinden içerik analizi tercih edilmiştir. İçerik analizinin asıl amacı ne olduğunu incelemek ve gruplandırmaktır (Patton, 1990). İçerik analizi üç aşamadan oluşur. Birinci aşamada veriler temalandırılır, ikinci aşamada anlamlandırılan veriler son aşamada araştırmacının yorumlarıyla yorumlanır. Bu yönüyle içerik analizi, tema analizi ve betimsel analizi de kapsar.

Veri analizini ve çözümlemeyi yapabilmek için ilk olarak video kayıtları transkript haline getirilmiştir. Ortaya çıkan transkriptler ise incelenerek temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Yine aynı şekilde katılımcı gözlem formu da süreç sonunda incelenerek elde edilen veriler ayrı ayrı kodlanmıştır. Benzer nitelikteki kodlar yine belirli temalar altında kümelenmiştir. Her ünite sonunda öğrencilerden elde edilen öz değerlendirme formları araştırmacı ve danışman ile birlikte analiz edilerek kategorize edilmiştir. Öz değerlendirme formlarının yorumlanmasında uzman görüşü dikkate alınmıştır.

Tüm veri toplama araçlarında katılımcılara alfabetik harfler verilerek veri çözümlemesi yapılmıştır. Ana tema etrafında şekillenen alt kategorilere ilişkin katılımcı açıklamalarına yer verilmiştir.

### 3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğinin sağlanması için yapılan işlemler bulunmaktadır. Bu işlemlerden bahsetmek gerekirse: (i) Araştırmacının gerek lisans döneminde aldığı gerekse lisansüstü dönemde aldığı dersler ve ğretim yeleri ile yapılan görüşmeler araştırmanın konusunu oluşturmuştur. (ii) Araştırmacı, araştırma süresi boyunca katılımcılarla birlikte sürece dâhil olup bu süreçte verileri detaylı bir şekilde zmlene imknına sahip olmuştur. (iii) Veri toplama araçlarından katılımcı gözlem formu, mit ztrk ve Elif Arıca'nın geliştirdiği *konusma becerisi değerlendirme leğinden* yararlanılarak ve gerekli izinler alınarak oluşturulmuştur. İkinci veri toplama aracı öz değerlendirme formunun geliştirilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının **2019 English Route 6 Coursebook** ve UNICEF ile lme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün İngilizce Dersi ğretmen Kitapçığı kullanılmıştır. Tüm veri toplama araçlarının geliştirilmesinde ğretim üyelerinin görüşleri dikkate alınmıştır. (iv) Veri analizi için nitel veri toplama teknikleri şitlendirilerek araştırmanın nesnelliği sağlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular uzman görüşüne sunularak araştırmacının süreçte tutarlı olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

## 4.BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırma öncesinde, sırasında ve sonrasında kullanılan veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi yer almaktadır. Ayrıca açıklanan verilere ilişkin yorumlar her bir veri toplama aracının altında detaylı bir şekilde incelenmiştir.

### 4.1. Katılımcı Gözlem Formuna İlişkin Bulgular

Katılımcı gözlem formu, araştırmacıya duyulan güven ve destek ile birlikte sağlıklı sonuçlar veren bir veri toplama aracıdır. Katılımcı gözlem formuyla ulaşmak istenen amaç ise katılımcıların belirli ölçütler çerçevesinde yabancı dilde konuşma becerisine ilişkin gelişmelerini takip etmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı, araştırma öncesinde katılımcıların elde etmesi gereken yabancı dilde konuşma becerisine ilişkin kazanımları göz önünde bulundurarak dört ölçüt çerçevesinde bir katılımcı gözlem formu hazırlamıştır. Sonrasında ise aynı ölçütler çerçevesinde bir değerlendirmede daha bulunmuştur. Katılımcıların kazanımlara ilişkin gözlemleri ise 1(Yetersiz), 2(Yeterli), 3(İyi) ve 4(Çok İyi) şeklinde yansıtılmıştır. Yabancı dilde konuşma becerisine ait gözlemler ise her bir ölçüte göre aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 2.1 Katılımcı Gözlem Formu Söyleyiş Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası Saptamalar**

Ölçüt	Öğrenci	Araştırma Öncesi	Araştırma Sonrası
Söyleyiş	K1, K5, K12, K14,K16,K18, K21,K22,K24,K25,K29	2	3
	K2,K3,K4,K8,K11,K13 K17,K20	2	2
	K6,K7,K9,K15,K23 K28	1	2
	K10,K28,K19,K26,K27 K30	3	4

1:Yetersiz 2:Yeterli 3:İyi 4:Çok İyi

İlk ölçüte bakıldığı zaman söyleyiş ölçütü görülmektedir. Söyleyiş bir dilde kendini ifade etmenin temel kriterlerindedir. Söyleyiş akıcılığının onarım, bozulma ve hız olmak üzere üç ana bileşeni vardır. Bunlardan onarım akıcılığı, yanlış başlangıçlara, tekrarlamalara, değiştirmelere ve düzeltmelere; bozulma akıcılığı, konuşmanın kesilmesi ve duraksamaların sayısı ve uzunluğu sorununa, duraksamaların sesli yani doldurulmuş ya da sessiz yani doldurulmamış olmasına ve hız akıcılığı da konuşma hızına, ritmine, seslendirme hızına, ortalama seslendirme süresine gönderimde bulunur. Bozulma akıcılığı sessizlikle ilgili ölçütlerle; hız akıcılığı, hız ve zaman ölçütleriyle ve onarım akıcılığı kendiliğinden düzeltmelerle ölçülür (Ülper, 2020). Öğrencilerin yabancı dilde konuşma esnasında söyleyiş özelliklerine bakıldığında ise sınıf genelinin iyi durumda olduğu tablodan da anlaşılmaktadır. Yaratıcı drama ile geçen süreç sonunda hemen hemen her öğrenci kendini net ifade edebilmek için yanlış kelime de kullansa söylediğinin anlaşılmasına özen göstermiştir. Araştırma süreci boyunca araştırmacıyı söyleyiş açısından en çok zorlayan konu ise öğrencilere konuşma esnasında solunum denetimini sağlamaya çalışmasıdır. Öğrencilerin araştırma öncesinde ana dilde de benzer bir problemi yaşarken yaratıcı drama etkinliklerinden özellikle ısınma etkinliklerinden sonra daha rahat solunum denetimi yaptıklarını belirtmesi not edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin gerek anadilde gerekse hedef dildeki duraklamalarının sayısı yaratıcı drama etkinlikleriyle azalma göstermiştir.

**Tablo 2.2 Katılımcı Gözlem Formu Akıcılık Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası Saptamalar**

Ölçüt	Öğrenci	Araştırma Öncesi	Araştırma Sonrası
	K6,K7,K11,K17,K23 K25,K27,K30	2	3
<b>Akıcılık</b>	K1,K4,K10,K13,K22 K24,K26,K29	1	3
	K2,K3,K5,K8,K9,K12 K14,K15,K16,K18,K19	1	2
	K20,K21,K28	1	1

1:Yetersiz 2:Yeterli 3:İyi 4:Çok İyi

Öğrencilerin yabancı dilde yaratıcı drama ile konuşma etkinliklerinin gözlemlenmesinde bir diğer ölçüt akıcılık olmuştur. Yabancı dil eğitimin temel amacı olan iletişimin en sık kullanılan yöntemi olan konuşmada duygu ve düşüncelerin net, açık ve anlaşılır bir şekilde aktarılması gerekir. “Yabancı dil öğretiminde duygu, düşüncelerin akıcı ve anlaşılır bir şekilde ifade edilebilmesi gramer kurallarından daha fazlasını; dil bilgisi yeterliği, ortama uyum sağlama yeterliği, hitap etme yeterliği, sosyolengüistik yeterlik gerektirir” (Shumin, 2010). Katılımcılar gerek yaşadığı kültürel ortamın gerekse iç motivasyonlarının etkisiyle yabancı dile karşı ön yargı ile yaklaştıkları için şu ana kadar yabancı dilde konuşma üzerine herhangi bir çalışmada bulunmamıştır. Araştırma öncesinde, hedef dildeki kazanımlar çerçevesinde yapılan etkinliklerde katılımcıların konuşma esnasında sık sık durakladığı, kelimeleri hatırlayamadıkları ve akışı bozan kelimeler kullandıkları gözlemlenmiştir. Örneğin aynı ortamda büyümüş K20 VE K21 katılımcılarından ‘Parties’ ünitesine ait basit bir ifadeyi tekrar etmeleri istendiğinde öğrencilerin takip eden birkaç ders boyunca derse ilgilerinin düştüğü görülmüştür. K6 ve K7 gibi konuşmaya istekli öğrenciler ise söylemek istediği kelimeleri konuşma esnasında hatırlayamadıkları için üzgün olduklarını belirtmiştir. Ancak ‘Parties’ ünitesi sonunda başlayan ‘Canlandırma’ ve ‘Rol Kartları’ etkinlikleriyle öğrencilerin konuşmaya daha istekli ve kelimeleri hafızalarında daha uzun süre tuttıkları gözlemlenmiştir. Katılımcılardan gelen “Biz de sınıfta parti yapalım.” teklifi araştırmacının “Sadece hedef dilde konuşulacaksa” şartı ile kabul edilmiş ve gerçekleştirilmiştir. ‘Dreams’ ve ‘Public Buildings’ ünitelerinde de devam eden benzer etkinliklerle öğrencilerin kısa ve basit cümleler ile iletişim sağladıkları görülmüştür. K1, K4, K10, K13, K22, K24, K26 ve K29 gibi derste aktif ve yazılı sınavlarda başarılı olan öğrencilerin hedef dilde konuşmama problemleri de ilerleyen haftalar boyunca sorun olmaktan çıkmıştır. K6, K7, K11, K17, K23, K25, K27 VE K30 gibi istekli ancak hedef dilde akıcılık konusunda sorunları olan öğrenciler ise süreç sonunda daha rahat iletişim kurduklarını belirtmiştir. Katılımcıların ifade ettikleri katılımcı gözlem formu sonuçları ile de tespit edilmiştir. Söyleyiş ölçütünde ortaya çıkan ‘Çok İyi’ bulguları bu aşamada olmasa da öğrencilerin akıcılık açısından daha fazla gelişme kaydetmesi araştırmanın sonucu için ciddi derecede önem arz etmiştir. Araştırmaya katılan K20, K21 ve K28 bu süre zarfında hedef dilde akıcı

konuşma konusunda ciddi bir ilerleme kaydetmemiştir. Bu üç öğrenci araştırma süreci boyunca akıcılık yönünden bir gelişme kaydetmese de öğrencilerin İngilizce dersindeki tutum ve motivasyonlarının artmış olması araştırmacının notları arasındaki yerini almıştır.

**Tablo 2.3 Katılımcı Gözlem Formu İçerik-Dil Kullanımı Ölçütüne İlişkin Araştırması Öncesi ve Sonrası Saptamalar**

Ölçüt	Öğrenci	Araştırma Öncesi	Araştırma Sonrası
<b>İçerik-Dil Kullanımı</b>	K6,K7,K11,K14,K16,K19 K20,K23,K25,K27,K30	2	3
	K1,K3,K5,K9,K10,K13 K17,K18,K21,K24,K28	2	2
	K2,K4,K8,K11,K12,K22 K26,K29	3	4
	K15	1	2
1:Yetersiz	2:Yeterli	3:İyi	4:Çok İyi

Öğrencilerin yabancı dilde konuşma ölçütlerinde bir diğer ölçüt içerik ve dil kullanımı olmuştur. Yabancı dilde içerik ve dil kullanımı çok önemli bir kriter olarak görülmektedir. Öyle ki uzmanlar Content Language Integrated Learning (CLIL) – İçerik Temelli Öğretim Modeli ortaya koymuşlardır. Bu dil öğretim yönteminin diğer modellerden temel farkı ise edinilen dili bir iletişim aracı olarak görmesidir. Ayrıca bu yöntem dil öğrencilerine dil ve içeriği aynı anda öğrenebileceklerini göstermektedir. Öğrenciler bu modelde konuya ve dile eşzamanlı olarak maruz kalmaktadır.

Araştırma öncesi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen Bilim-Kültür Yayınları İngilizce Ders Kitabı ve müfredat kapsamında dersler işlenirken öğrencilerin üniteler çerçevesinde yabancı dilde konuşmaya gayret ettikleri gözlemlenmiştir. ‘Parties ve Dreams’ ünitelerinde kitabı baz alarak işlenen derslerde kısıtlı işlenen içerik ve dil kullanımı yaratıcı drama etkinlikleriyle birlikte daha sık kullanılmaya başlanmıştır. Diğer ünite olan ‘Buildings’ ünitesine nazaran öğrencilerin daha çok ilgisini çeken üniteler olan Parties ve Dreams ünitelerinde öğrencilerin daha istekli ve mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Bu isteğin karşısında verilen talimatlara uyan

katılımcılar 'Parties' ünitesinde sık sık içeriği değiştirmiştir. İçeriğin sıklıkla değişmesi öğrencilerin konudan sıkılmalarını engellemekle beraber üniteye ilişkin kazanımların dile yerleşmesi boyutunda da fazlasıyla yarar sağlamıştır. 'Parties' ünitesinin içerik kurgulanması noktasında sınıftaki kız öğrencilerin daha aktif rol aldıkları, dil kullanımında ise hem erkeklerin hem de kızların süreçte daha etkin olduklarını görülmektedir. 'Dreams' ünitesinde ise yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencilerin ufuklarının genişlediği ve hayal kurma anlamında daha 'yaratıcı' oldukları gözlemlenmiştir. Rol kartları ile öğrenciler 'falci' ve 'medyum' gibi rollere bürünerek konunun içeriğine ve dilin kazanımına yönelik çalışmalarda bulunmuştur. Yaratıcı drama tekniklerinde 'dedikodu halkası' tekniği ile öğrenciler hayallerini kendi grupları içerisinde çarpıştırarak akran eğitimi de yaparak içerik ve dil kullanımını genişletmiştir.

İçerik ve dil kullanımı açısından güzel gelişmelerin gözlemlendiği bu süreçte katılımcıların yaklaşık %65'i ciddi bir gelişme kaydetmiştir. Ünitelerin içeriğinin ilginç ve eğlenceli olması da öğrencilerin katılımı noktasında çok faydalı olmuştur. Katılımcılardan K15 ise araştırma öncesinde yabancı dili sadece sınavlarda sorulan bir 'ders' olarak gördüğünü ancak araştırma süresince aslında günlük hayatın her alanında gerekli olduğunu ve eğlenceli içeriklerle derse karşı yaklaşımının değiştiğini belirtmiştir. K23 ve K25 gibi kız öğrenciler 'Dreams' ünitesindeki 'Falci' ve 'Medyum' rollerinde aşırı eğlendiklerini, hatta ailelerinden de bu konuyla ilgilenenler olduklarını belirtmiştir.

Katılımcı gözlem formunun diğer ölçütlerine nazaran 'İçerik-Dil Kullanımı' öğrencilerde en fazla gelişme kaydedilen ölçüt olmuştur. Bunun nedeninin de öğrencilerin, dili günlük hayatın bir parçası olarak kabul etmeye başlaması ve eğlenirken öğrenmesi olarak yorumlanmıştır.

**Tablo 2.4 Katılımcı Gözlem Formu Etkileşim-Sunum Stratejileri Ölçütüne İlişkin Araştırma Öncesi ve Sonrası Saptamalar**

Ölçüt	Öğrenci	Araştırma Öncesi	Araştırma Sonrası
-------	---------	------------------	-------------------

<b>Etkileşim- Sunum Stratejileri</b>	K2,K8,K9,K10, K19,K21 K25,K26	2	3
	K1,K3,K5,K6,K11,K12, K13,K14,K16,K17, K23,K25,K29	1	2
	K4,K7,K15,K18 K20,K22,K24,K27,K28,K30	2	2

1:Yetersiz 2:Yeterli 3:İyi 4:Çok İyi

Tablodaki son ölçüt ise etkileşim ve sunum stratejileri olmuştur. Etkileşim ve sunum, iletişimin temel yapı taşları gibi gözükmesi de iletişimin temel unsurlarından olan gönderici, alıcı ve mesaj üçgeninde iletilen mesajın anlaşılabilir olması oldukça önemlidir. Konuşmanın amacı mesajı aktarmaktır ki aksi durumda yapılan eylem monolog olmaktadır. Etkileşim içermeyen bir konuşmanın değeri de bu ölçüde azalmaktadır. Yine sunum kavramında iletilen mesajın alıcı tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığı önem arz etmektedir. Etkileşim ve sunumun da kendi içerisinde aşamaları bulunmaktadır. İlk aşama ise amacın belirlenmesidir. Konuşmacı konuşmanın amacını eğitimsel, motivasyon ya da eğlence olarak belirleyebilir. Etkileşim ve sunumun ikinci aşaması ise dinleyicilerin tanınmasıdır. Dinleyicilerin ilgi alanları, sevip sevmediği aktivitelerin bilinmesi sunumun kalitesini arttıran bazı etkenlerdir. Ayrıca dinleyenlerin konuya hâkim olup olmadıkları veya demografik özellikleri de iletişimi etkilemektedir. Üçüncü aşamada ise mesajın iletilmesi yer almaktadır. Sunumun ana temasının verildiği bu bölüm açık ve basit şekilde dinleyicilere aktarılmalıdır. Son aşamada ise sunum hakkında dönütler edinip kendini geliştirmek önemlidir. Etkileşim ve sunum stratejilerinin tüm bu özellikleri göz önüne alındığında araştırma öncesinde öğrencilerin pek çoğunun sunum hakkında yetersiz bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Dezavantajlı bölgede büyüyen öğrencilerin iletişimin temel kavramları ve amaçları hakkında da yetersiz bilgiye sahip oldukları için etkileşiminin önemini araştırma öncesinde fark etmedikleri görülmektedir. Özellikle kazanımlara yönelik etkinliklerde istekli gözükten öğrenciler gerek tanıtım gerekse beden dilleriyle birbirlerini etkilemiştir. Sunumun temel amacının, verilmek istenen mesajın açık ve basit şekilde karşı tarafa iletilmesi olduğu yaratıcı drama tekniklerinden en çok sıcak sandalye tekniği ile aktarılmıştır. Sıcak sandalye

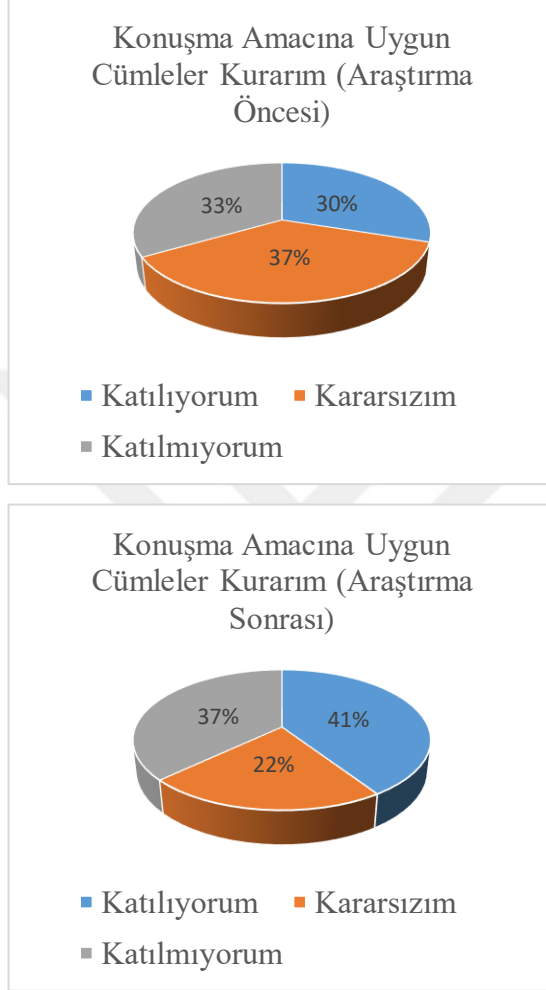
teknikinde bir karakter sınıfın karşısına geçerek öğrencilerden sorular almakta ve verdiği cevaplarla kendi kişiliğini ya da değer yargılarını karşı tarafa aktarmıştır. Dreams ünitesinde her öğrenci üzerinde uygulanan bu teknikle zaman zaman öğrenciler arasında fikir ayrılıkları olsa da sunum ve etkileşim noktasında öğrencilerin ilerleme kaydettikleri araştırma sonrası yapılan gözlem formu sonuçları ile ortaya çıkmaktadır. Bu ölçütte araştırmacıyı en çok zorlayan konu ise öğrencilerin sunum ve etkileşim anında konuşma sürelerini ayarlayamaması olmuştur. Sandalyeye oturan her bir öğrenci kendi konuşma süresinin yetersizliğinden şikâyet ederken, dinleyici rolüne geçtiği anda sürenin aslında fazla olduğunu ileri sürmüştür. Empati değerinin de sık sık vurgulandığı bu etkinlikle öğrenciler sunumun aşamaları ve özellikleri hakkında fikir sahibi olmuştur. Araştırmacıyı sevindiren asıl durum ise evrensel anlamda en çok kullanacakları yöntemlerden olan sunum hakkında öğrencilerin hepsinin fikir sahibi olmasıdır.

#### **4.2. Öz Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular**

Sürekli değişen ve gelişen küresel ortama ayak uydurabilmek için eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin de sorgulanması gerekmektedir. Değişen müfredatlar ve ihtiyaçlar ile birlikte ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde de birtakım değişimler yaşanmıştır. Ölçme ve değerlendirmede kullanılan en etkili yöntemlerden bir tanesi de öz değerlendirmedir. Öğrenciye sorumluluk ve bilinç kazandıran öz değerlendirmede öğrenciler süreç içinde yaşadıkları zorlukları, engelleri ve genel performanslarını daha net şekilde görmektedir. Ayrıca öğrenciler öz değerlendirme yaparken eleştirel düşünmeyi de öğrenmektedir.

Yapılan çalışmada öğrencilerden kendilerini öz değerlendirme süreci boyunca 3'lü Likert tipi ve 3 adet kısa açık uçlu sorudan oluşan Konuşma Becerileri Öz Değerlendirme Ölçeği çerçevesinde değerlendirmelerini istenmiştir. Öz değerlendirme ölçeği; sözlü ifade, beden dili kullanımı ve konuşma kaygısı başlıklarına göre 10 adet sorudan oluşmaktadır. Öğrenciler bu sorulara “katılıyorum”, “kararsızım” ve “katılmıyorum” şeklinde cevaplar vermiştir. Araştırma sonuçlarına göre grafikler aşağıda verilmiştir.

## Grafik 1.1 Konuşma Amacına Uygun Cümleler Kurarım Maddesine İlişkin Bulgular

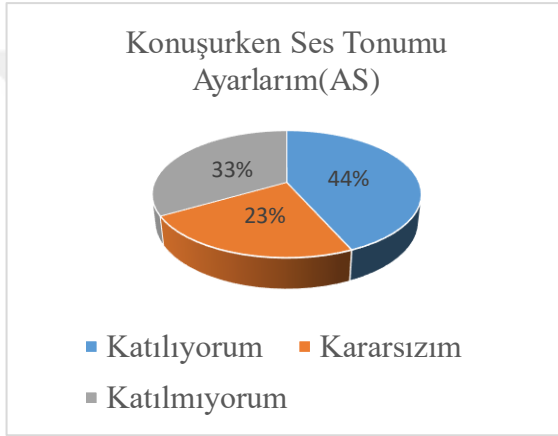
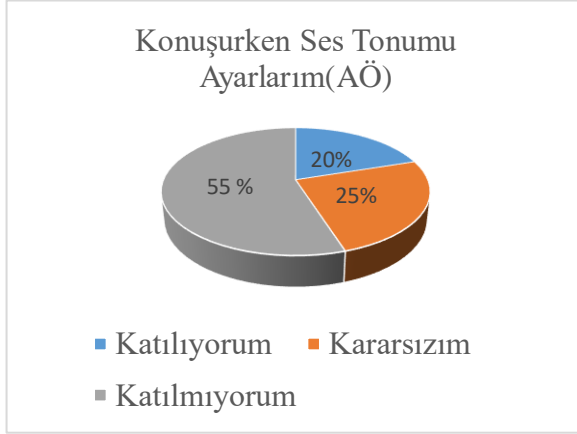


Grafikler incelendiğinde öğrencilerin ilk madde olan “Konuşma Amacına Uygun Cümleler Kurarım” maddesine ilişkin cevapları yukarıda verilmiştir. Konuşma insanların iletişimin en yaygın yöntemi olması sebebiyle sıklıkla kullanılmaktadır. Araştırmalar günlük hayatın yarısından çoğunun iletişim kurarak geçtiğini gözler önüne sererken bu iletişimin de hemen hemen üçte birinin konuşma yoluyla sağlandığı tespit edilmiştir. Konuşma eğitiminin asıl amacı kişinin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmesini sağlamaktır. Dolayısıyla konuşma ile sosyalleşme arasındaki doğrudan ilgi göz ardı edilmemelidir (Kurudayıoğlu, 2003). Konuşmanın bu kadar yaygın olarak kullanılması sebebiyle de her birey konuşma becerisini geliştirmek istemektedir. Bazı uzmanlara göre konuşma becerisinin geliştirilmesi için ek bir ders konulmalıdır. Konuşma becerisini geliştirmek için de belirli kriterler

bulunmaktadır. Konuşma amacına uygun cümleler kurabilmek, konuşma becerisinin geliştiğine dair kanıtlardan bir tanesidir. Öğrenciler araştırma öncesinde uygulanan öz değerlendirme formunda ‘Konuşma Amacına Uygun Cümleler Kurma’ maddesine genel olarak ‘Kararsızım’ cevabını vermiştir. Öğrencilerin araştırma öncesinde formda yer alan konuşma amacı sözcüğüne aşina olmadıkları gözlemlenmiştir. Amaca uygun cümleler kuranlar ve kurmayanların oranı ise hemen hemen aynıdır. Araştırma öncesi sonuçların bu kadar yakın olmasının bir sebebi de öğrencilerin konuşma amacından haberdar olmamalarıdır. Ancak yaratıcı drama etkinlikleriyle geçen süreç sonunda öğrencilerden 12 tanesi konuşma amacına uygun cümleler kurduklarını, 11 tanesi konuşma amacına uygun cümleler kurmadıklarını ve 7 tanesi de hala kararsız olduğunu düşünmüşlerdir. Süreç boyunca konuşma amacına uygun cümleler kurmanın yöntemlerini öğrenen ‘Kararsız’ öğrencilerden bazıları araştırma sonunda amaca uygun cümleler kurdukları kanısına varırken bazıları da konuşma amacının dışında cümleler kullandıklarını düşünmüştür.

Konuşma amacına uygun cümlelerin kurulabilmesi için öğrencinin somut düşünme döneminden soyut düşünme dönemine geçmesi beklenmektedir. Konuşma amacının ne olduğunu kavrayan birey o amaca uygun cümleleri ancak kavradıktan sonra üretebilmektedir. Dolayısıyla bu madde özelinde erken yaştaki öğrencilerden ziyade ergenlik çağına gelmiş ve soyut düşünme yeteneğini kazanmış öğrencilerin konuşma amacına uygun cümleler kurması beklenmektedir.

### **Grafik 1.2 Konuşurken Ses Tonumu Ayarlarım Maddesine İlişkin Bulgular**

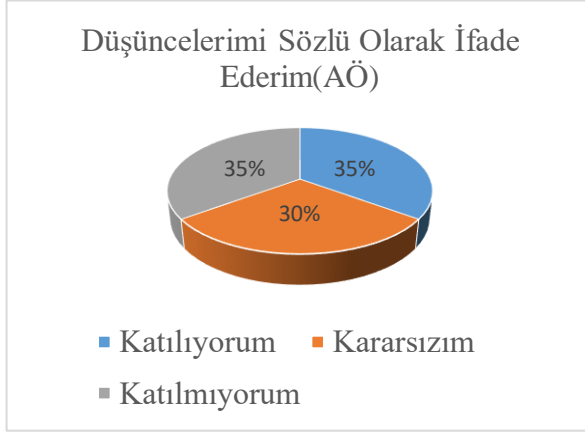


İkinci maddede ele alınan kriter ise ses tonu olmuştur. Bu madde ile öğrencilerin konuşma esnasında ses tonlarını ayarlayıp ayarlamadıklarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları yukarıda verilmiştir. Konuşma sırasında seslerin titreşimindeki yükselip alçalma farklılıklarından kaynaklanan perdelemeye “ton”, temel konuşma tonunun konuşma sırasında ortaya çıkardığı değişikliğe ise “tonlama” adı verilir (Kaya, 2015). Ses tonunun oluşması sırasında ise ağızdan çıkan ifadelerin kalınlaşıp incilmesi söz konusudur. Ses tonu aynı sözcükleri ince ve kalın söyleyerek farklı anlamlar çıkarabilmektir. Öğrencilere araştırma öncesinde konuşma esnasındaki ses tonunu ayarlayıp ayarlamadıkları sorulduğunda 16 tanesi ses tonunu ayarlayamadığını, 8 tanesi kararsız kaldığını ve 6 tanesi de ses tonunu ayarlayabildiğini söylemiştir. Ancak araştırma süresi boyunca yaratıcı drama tekniklerinden ‘Ses Takibi’ tekniği ile öğrencilerin ses tonlarını ayarlama seviyelerinde artış gözlemlenmiştir. Bu teknikle öğrenciler ‘Parties’ ünitesindeki bazı ortam seslerini ses tonları yardımıyla ortaya koymuştur. Aynı şekilde öğrenciler ‘Dreams’ ünitesinde hayallerinden ve kâbuslarından bahsederken farklı ses tonları

kullanarak duyguları arasındaki farkları ifade etmeyi öğrenmiştir. Bu tekniğin ve araştırmacının süreç boyunca sık sık tekrar etmesiyle öğrencilerin ses tonlarını ayarlama seviyelerinde artış gözlemlenmiştir. Bu artış da öz değerlendirme formu ile tespit edilmiştir. Buna göre araştırma sonunda öğrencilerin hemen hemen yarısının konuşurken ses tonlarını ayarladıkları görülmektedir. Araştırma öncesinde ses tonunu ayarlayamayan öğrenci sayısı 16 iken araştırma sonunda bu sayı 9'a düşmüştür.

Ses tonunu ayarlamak sadece yabancı dilde konuşma becerisini edinmek için değil aynı zamanda günlük hayattaki sosyal ilişkilerin sağlıklı devam edebilmesi için oldukça önemlidir. Öğrenci yaratıcı drama teknikleriyle ses tonunun önemini kavramış olup bunu da günlük yaşamına uygulama fırsatı elde edebilmektedir. Birey yabancı dilin yanı sıra Türkçe, İnkılap ve Din Kültürü gibi farklı branşlarda da ses tonunu ayarlamanın önemini kavramıştır. İletişimin önemli unsurlarından olan ses tonu kullanımının kazanımlarla öğrencilere verilmesi bireylerin gelişimine büyük katkı sağlayacaktır.

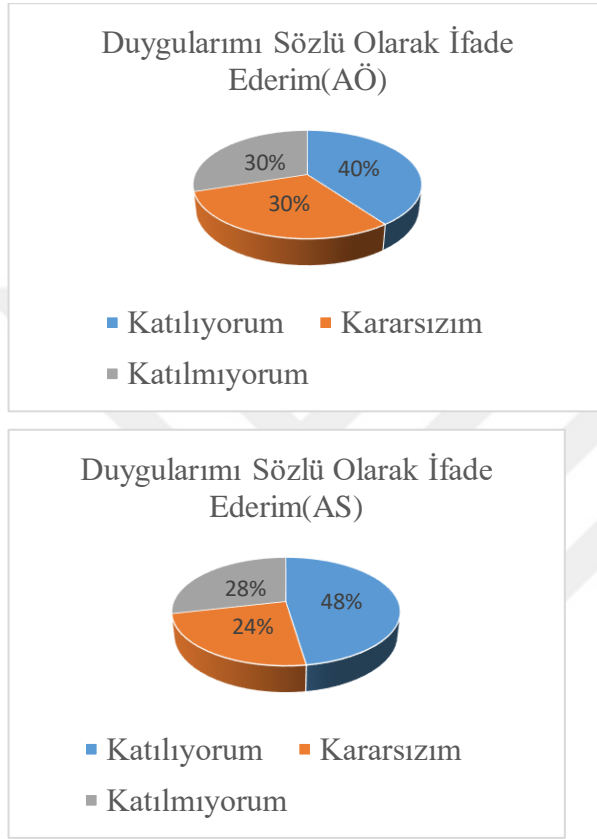
### **Grafik 1.3 Düşüncelerimi Sözlü Olarak İfade Ederim Maddesine İlişkin Bulgular**



Grafik 3’de “Düşüncelerimi Sözlü Olarak İfade Ederim” maddesi ele alınmıştır. Kendini ifade etme küreselleşen dünyada sıklıkla ihtiyaç duyduğumuz bir durum olmaya başladı. Hayatta verilen kararlarda, ilişkilerde, düşüncelerde ve hareketlere kendini ifade edebilmenin önemi her geçen gün artmaya devam etmektedir. Sosyal bir varlık olan insanın düşüncelerini sözlü olarak ifade edebilmesi, temel gereksinimlerden ihtiyaçlar hiyerarşisinin tepesine kadar olmazsa olmaz bir adımdır. Araştırma süresi boyunca öğrencilerin düşüncelerini sözlü olarak daha rahat ifade edebilmeleri için farklı yaratıcı drama teknikleri kullanılmıştır. Bu tekniklerden bir tanesi de ‘Düşünce Takibi’dir. ‘Dreams’ ünitesinde öğrencilerin aklından geçenleri birer cümleyle ifade etmesi bu tekniğin kolaylıkla uygulanmasına imkân vermiştir. Yaratıcı drama derslerinin sonunda katılımcılar; derse katılım, motivasyon, güven, kendini ifade ve işbirlikçi ruhu artırmanın yanı sıra çatışmayı yönetmek ve öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirmek için yeni yolların da farkına varmıştır. Kendini ifade etmelerindeki gelişmenin belirgin bir şekilde arttığı sürecin sonunda düşüncelerini

sözlü olarak ifade etme noktasında ‘Kararsız’ olan öğrencilerin daha net ve basit bir şekilde düşüncelerini karşı tarafa aktardıkları görülmüştür.

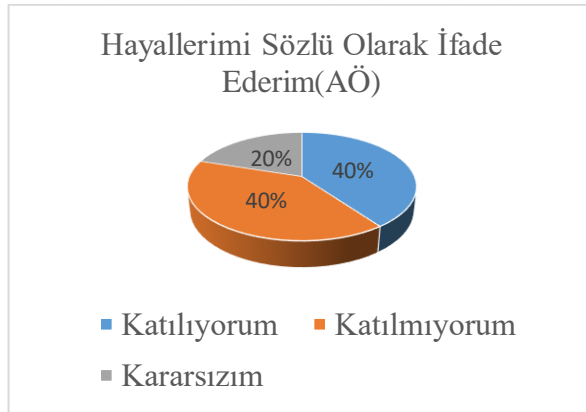
#### **Grafik 1.4 Duygularımı Sözlü Olarak İfade Ederim Maddesine İlişkin Bulgular**



Grafik 4’de “Duygularımı Sözlü Olarak İfade Ederim” maddesine göre öğrenciler tıpkı bir önceki madde gibi etkinlikler süreci sonunda “Kararsızım” seçeneği yerine “Katılıyorum” seçeneğini tercih etmiştir. Düşüncelerin ifade edilmesindeki önem kadar duyguların da karşı tarafa aktarılması gerekir. Duyguların ifade edilmesi bireyde rahatlama ve enerjik olma noktasında önemlidir. Aksi durumda yani bireyin duygularını ifade edemediği durumda kişi kendini depresif, endişeli ve tembel hissetmektedir. Bazı duyguların ise toplum nezdinde güçsüzlük olarak algılanması bu duyguların ifade edilmesinde engel oluşturmaktadır. Duygularını bastırmaya çalışan bireylerde ise odaklanma problemi gözükmektedir. Tüm bu durumlar göz önüne alındığında ise kişinin bilhassa küçük yaşta bireylerin duygularını ifade edebilmesi gerek sosyal hayatı gerekse akademik hayatındaki başarı için oldukça önemlidir. Araştırma öncesindeki öz değerlendirme formu sonuçlarına

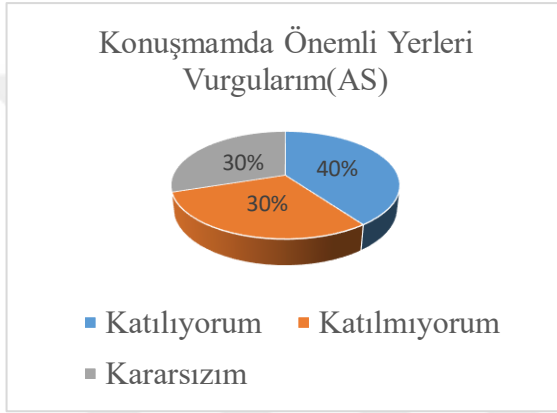
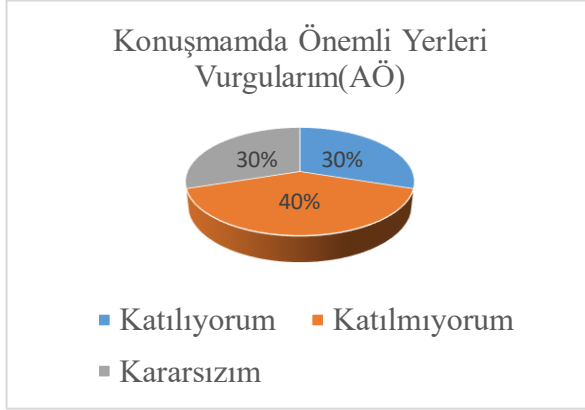
göre öğrencilerden %40'ı duygularını ifade edebildiğini söylerken duygularını sözlü olarak ifade edemeyenle kararsız olanların sayısının eşit olması dikkat çekici bir sonuçtu. Duygularını rahat bir şekilde sözlü olarak ifade eden arkadaşlarını gören 'Kararsız' öğrenciler ise hem 'Dreams' ünitesinde hem de 'Public Buildings' ünitelerinde yaratıcı drama tekniklerinden 'Bilinç Koridoru' tekniği ile duygularını daha rahat ifade etmiştir. 'Dreams' ünitesinde kararsız kalan karakterin vicdanının sesi olan öğrenciler farklı duygularla hareket ederek karaktere karar vermede yardımcı olmuştur. Bilinç Koridoru adı verilen bu teknik öğrencilerin oldukça ilgisini çekmiştir. Sınıfın yaramaz öğrencilerinden olan K15 ve K16 gibi öğrenciler zaman zaman vicdanın 'kötü' sesi olmak için kendi aralarında ufak sürtüşmeler de yaşamıştır. Öğrencilerin vicdanının sesini dinleme noktasında da oldukça etkili olan 'Bilinç Koridoru' tekniği öğrencilerde önemli etki bırakmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerden 14 tanesi duygularını sözlü olarak ifade etmede daha başarılı olduklarını söylerken 8'i hala kararsız olduğunu belirtmiştir.

#### **Grafik 1.5 Hayallerimi Sözlü Olarak İfade Ederim Maddesine İlişkin Bulgular**



Grafik 5’de ‘Hayallerimi Sözlü Olarak İfade Ederim’ maddesine ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Dezavantajlı bölgede bulunan öğrencilerin hayallerinin olması ve bu hayallerin özgürce ifade edilmesi bakımından araştırmacının en çok ilgisini çeken madde hayallerinin ifade edilmesi maddesi olmuştur. Tıpkı duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi gibi hayallerin ifade edilmesi de son derece önemlidir. Birey olmanın özelliklerinden hayal kurmak. Sınırları zorlamaktır. Bu kapsamda kültürüne ters olan İngilizcenin öğrenilmesi de öğrencinin zihninde yer alan gerçeğin değişmesine sebep olur. Araştırma öncesinde yapılan öz değerlendirme formunda hayallerini sözlü olarak ifade eden ile edemeyen sayısı eşit çıkmıştır. Kararsızların sayısı 6 iken katılan ve katılmayanların sayısı 12’şer olmuştur. Ancak araştırma sonunda hayallerini sözlü olarak ifade eden öğrencilerin sayısı 14’e yükselirken hayallerini ifade edemeyen öğrencilerin sayısı 10’a düşmüştür. Kararsız olan öğrencilerin sayısı ise yine 6’da kalmıştır. Bu sonuçtan da anlaşılacağı üzere yapılan yaratıcı drama teknikleri sonucunda 2 öğrenci hayallerini ifade etmede artık bir zorluk çekmediklerini dile getirmiştir.

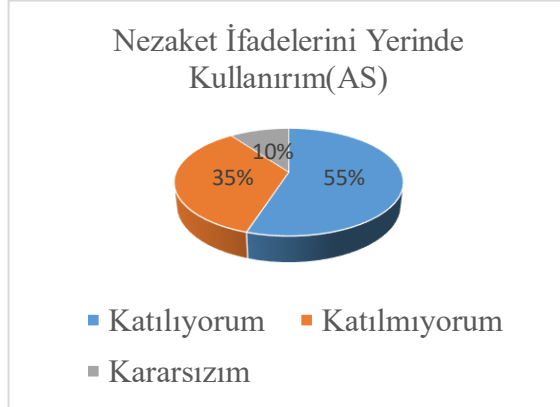
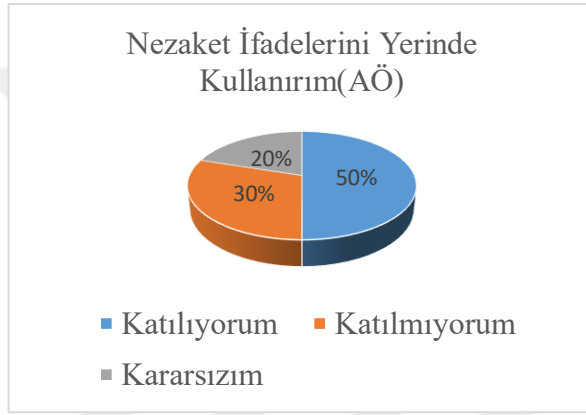
#### **Grafik 1.6 Konuşmamda Önemli Yerleri Vurgularım Maddesine İlişkin Bulgular**



Grafik 6'da bahsedilen ses tonunun önemi bu maddedeki vurgu için de geçerlidir. Vurgunun önemi konuşmanın dinlenebilir olmasından geçer. İyi bir konuşmacı dinlenilmek istiyorsa etkili bir giriş yapmalıdır. Etkili bir konuşma için de konunun önemi konuşmanın başında vurgulanmalıdır. Bir kelime veya kelime grubunda, bir hecenin; bir cümlede ise bir kelimenin diğerlerine göre daha kuvvetli söylenmesine “vurgu” adı verilir (Dursunoğlu, 2010). Vurgunun dikkati çekme, öncelik belirtme ya da özellik söyleme gibi çeşitli amaçları bulunmaktadır. Vurgu ise dilin kökenine ve konuşmacının duygu durumuna göre iki çeşittir. Konuşmacının duygusunu yansıtan vurgular ahenk vurgusu ve pekiştirme vurgusu iken dilin kökenine bağlı vurgularda kelime ve grup vurgusu ön plandadır. Örneğin Türkçede vurgu bakımından en zayıf hece genellikle orta hece iken öğrencilerin ana dilleri olan Kürtçede vurgunun yeri hep aynı değildir. Sözcükler yalın haldeyken genellikle son hece üzerindedir; ama bazı hallerde, sondan bir önceki hecenin üstüne düşer. Uzun olsun, kısa olsun, her ünlü vurgu almaya elverişlidir (Bedirxan & Lescot, 1990). Öğrenciler araştırma öncesinde konuşmalarındaki önemli yerleri vurgulama konusunda eksik olduklarını araştırma süresi boyunca fark etmişlerdir. Araştırma

öncesindeki sonuçlara göre 14 öğrenci konuşma esnasında önemli yerleri vurgulamadığını dile getirmiştir. 10 öğrenci ise vurgulama yaptığını söylerken 6 öğrenci vurgulama konusunda kararsız kaldığını belirtmiştir. Yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda tıpkı ses tonunun ayarlanmasında olduğu gibi vurgulama yapan öğrencilerin sayısında artış olmuştur. Araştırma sonunda vurgulama yapan öğrenci sayısı 12'ye yükselirken vurgulama yapmayan öğrenci sayısı 9'a düşmüştür.

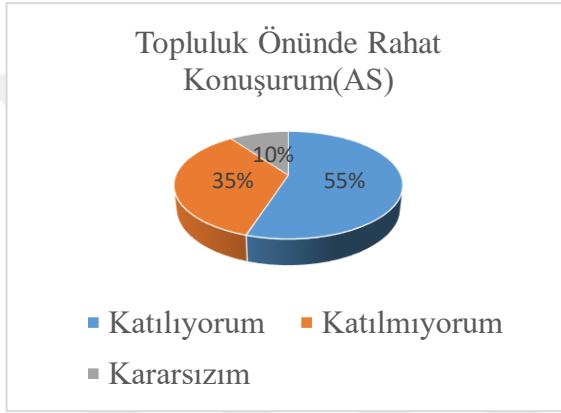
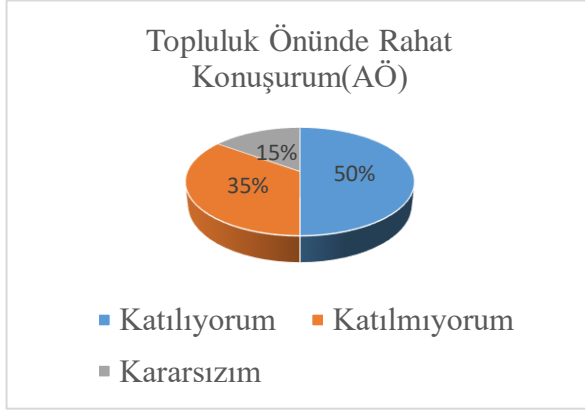
### Grafik 1.7 Nezaket İfadelerini Yerinde Kullanım Maddesine İlişkin Bulgular



Grafik 7'deki araştırma maddesi olan nezaket ifadeleri iletişimin sağlığı ve devamı açısından önemlidir. Nezaket kuralları her toplumun inanç ve değer yargılarına göre gelişen ve değişen davranış şekilleridir. Toplumun inanç ve değer yargılarının şekillendirdiği nezaket kuralları bu sebeple toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Nezaketi genel anlamda diğer insanlara karşı ince ruhlu, mütevazı ve kibar olma gibi düşüncelerle davranma gereği olarak düşünebiliriz (Yule, 2010). Konuşmanın amacının verilmek istenen mesajı karşı tarafa basit bir şekilde aktarmak olduğu düşünüldüğünde nezaketin bu amaca ulaşmada etkin rol oynadığı

görülmektedir. Birey sözsözsel iletişiminde nezaket ifadelerini kullanarak iletişimi devam ettirmektedir. İletişimin kalitesini ve sürdürülebilirliğini sağlayan nezaketin önemi süreç boyunca öğrencilere aktarılmıştır. Araştırma öncesinde 15 öğrenci konuşma esnasında nezaket ifadelerini kullandığını belirtmiştir. 9 öğrenci ise konuşma sırasında nezakete dikkat etmediğini ifade etmiştir. Süreç sonunda nezakete dikkat eden öğrenci seviyesinde cüzi miktarda artış gerçekleşmiştir. Nezaket konusunda ‘Kararsız’ olan öğrencilerin süreç sonunda nezaket ifadelerini yerinde kullanmıyorum cevabı ise oldukça şaşırtıcı olmuştur. Araştırma öncesindeki ‘Kararsız’ öğrencilerle yapılan görüşmelerde ise bu sonucun yerinde kullanmadıkları nezaket ifadelerinden kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Örneğin araştırma öncesinde ‘Kararsız’ olan K7 “Hocam örneğin nezaket ifadesi olan ‘Rica Ederim’ sözünün hangi durumlarda kullanacağımı bilmiyordum ancak İngilizcedeki karşılığı ‘You Are Welcome’ olunca ve biz bunu etkinliklerimizde kullanınca ben ‘Welcome’ kelimesiyle kodladığım için yanlış durumlarda kullandığımı düşündüm.” İfadesinde bulunmuştur. Bu durumun tersine çevrilebilmesi için gereken sürenin bu süreçten çok daha uzun olması gerektiği fark edilmiştir.

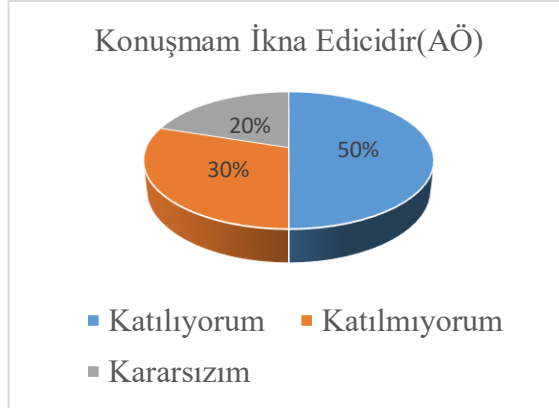
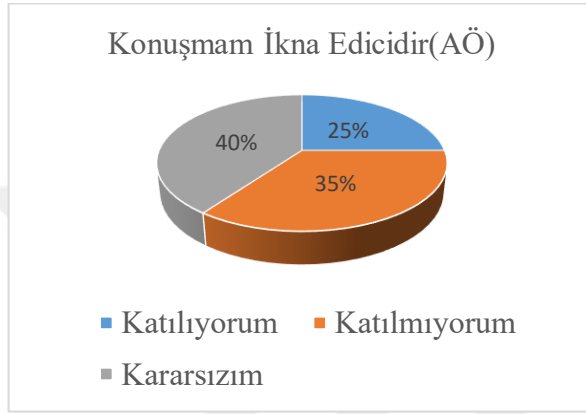
### **Grafik 1.8 Topluluk Önünde Rahat Konuşurum Maddesine İlişkin Bulgular**



Sosyal bir varlık olarak bireyin çevresiyle iletişim kurması beklenmektedir. Gündelik hayatın her alanında ihtiyacımız olan iletişimin sağlıklı ve rahat ilerleyebilmesi için de bireylerin iletişim esnasında rahat olmaları beklenmektedir. Ancak bazı bireyler yakın çevresiyle iletişim kurarken hissettiği rahatlığı kalabalık bir grubun önünde yaptığında hissetmeyebilir. Bireylerin topluluk önünde konuşma kaygısına ise glossofobi denmektedir. Yunancadaki glōssa(dil) ve phobos(endişe) kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır. Glossofobik kişiler ise topluluk önünde konuşma düşüncesinde kaygı hissetmeye başlamaktadır. Sosyal kaygı, kişisel değerlendirilme ve eleştirilme kaygılarıyla birlikte gelen; günlük yaşam, akademik faaliyetler üzerinde etki gösteren sosyal etkileşim problemidir ve en çok karşılaşılan kaygı bozukluğudur (Ceylan, 2011). Araştırma öncesinde yapılan öz değerlendirme formu sonuçlarına göre topluluk önünde rahat konuşamama problemine sahip öğrenciler için konuşma kaygısının nedenleri ile alakalı çeşitli bilgiler araştırmacı tarafından edinilmiştir. Yetersiz dil bilgisi, konu hâkimiyetinin yetersizliği, topluluğun olumsuz tavırları, özgüven eksikliği ve utangaçlık gibi sebepler topluluk önünde rahat konuşmayı engelleyen faktörler arasındadır. Araştırma sürecinde ise 'Dedikodu Halkası' gibi tekniklerle

öğrencilerin rahat konuşması sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonrasında uygulanan öz değerlendirme formu sonuçlarına göre ise topluluk önünde rahat konuşan öğrencilerin sayısı 15'ten 17'ye yükselmiştir. Kaygı duyan 2 öğrencinin arkadaşlarının önünde kendilerini daha rahat ifade edebildikleri gözlemlenmiştir.

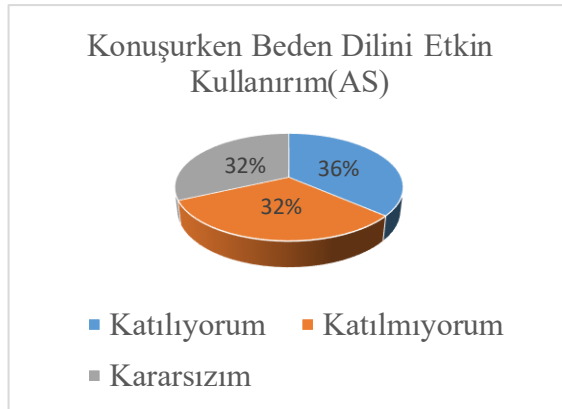
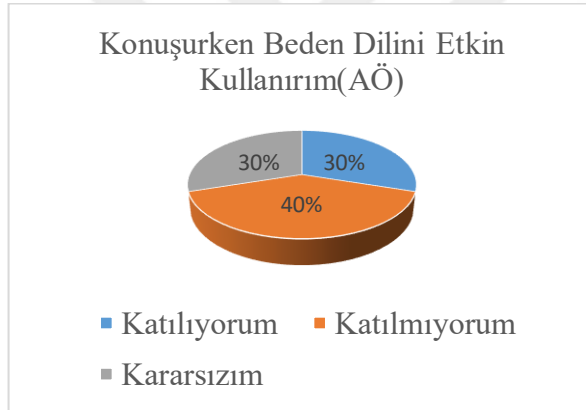
### Grafik 1.9 Konuşmam İkna Edicidir Maddesine İlişkin Bulgular



İletişimin en önemli yöntemlerinden bir tanesi olan konuşmanın başarılı olabilmesi için gerekli ölçütlerden bir tanesi de iknadır. Kökeni Arapçaya dayanan kelime TDK'de 'Bir konuda birinin inanmasını sağlama, inandırma, kandırma' olarak yer almaktadır. İkna; inançları, tutumları, niyetleri veya davranışları değiştirmeye yönelik iletişim sürecidir (Okur, Süğümlü, & Göçen, 2013). Verilmek istenen mesajı karşı tarafa iletmek için ikna edici konuşma yapmak önemlidir. İkna edici konuşma yapabilmek için de birey konuşma kurallarına hâkim olmalıdır. Bazı konuşma derneklerinin belirlediği belli başlı konuşma kuralları bireyin ikna edici konuşmasına katkı sağlamaktadır. Araştırmacı tarafından ele alınan bu kurallar süreç boyunca öğrencilere gizil bir şekilde aktarılmıştır. Öğrenciler 'Buildings' ünitesinde ikna edici konuşma yapmaya maruz kalmıştır. Yaratıcı drama tekniklerinden 'Rol Kartları' kullanılarak öğrencilere farklı binalarda görevler verilmiştir. Bu

binaların işlevini yerine getirmek için ikna edici konuşma yapmak zorunda kalan öğrenciler araştırmacının ortaya koyduğu konuşma kurallarına da uyarak ikna edici konuşma yapmak zorunda kalmıştır. Araştırma öncesinde ikna edici konuşma yaptığını düşünen öğrenci sayısı eğlenceli ve bilgilendirici aktivitelerle birlikte 15'e yükselmiştir. İkna edici konuşma noktasında kararsız olan 12 öğrenciden ise 6 tanesi artık ikna edici konuştuğunu söyleyerek sürecin başarılı bir şekilde geçirildiğini gözler önüne sermiştir. Farklı rol kartlarına sahip öğrencilerden K3 ve K7 gibi birkaç öğrenci ikna edici konuşmanın faydalarını gördükten sonra 'Hocam ben esnaflık bile yaparım. Ne istiyorsanız 5 dakikada satarım.' diyerek süreçten olumlu etkilendiklerini belirtti.

### **Grafik 1.10 Konuşurken Beden Dilini Etkin Kullanırım Maddesine İlişkin Bulgular**



Öz değerlendirme formunda ele alınan son madde ise beden dilinin işlevi ile alakalıdır. Duygu, düşünce, bilgi ve birikimlerine aktarmak isteyen birey iletişim yoluna gitmektedir. İnsanlar arası iletişimin üç temel ögesi ses, söz ve beden dilidir (Erol & Erol, 2015). İletişimin başarılı olması için dinleyicinin mesajı doğru alması gerekmektedir. Ses ve sözle sağlanan iletişimin görsel olarak da desteklenmesi mesajın

doğru olarak alınması açısından önemlidir. Birey bazen duruşuyla ya da bakışıyla anlatmak istediğini karşı tarafa aktarırken bazen de söylemlerini pekiştirmek için beden dilini kullanmaktadır. Konuşma esnasında beden dilini etkin şekilde kullanmak için öğrencilere süreç boyunca hatırlatmalar yapılmıştır. Göz teması, postür, el-kol hareketleri ve dış görünüşün beden dili açısından önemine ve kullanım şekillerine sık sık değinilmiştir. Drama tekniklerinde de beden dilinin etkin kullanılmasına gayret edilmiştir. Beden dilini konuşma esnasında etkin bir şekilde kullanmayan ğrenci sayısı araştırma öncesinde 12 iken araştırma sonrasında bu sayı 10'a düşmüştür. Diğer maddelerin aksine beden dilinin kullanımında gelişme daha kısıtlı olmuştur. Öğrencilerin alışkanlıklarını daha zor değıştirmesi de buna sebep olarak gözlemlenmiştir.

#### **4.3. Yaratıcı Drama Etkinlikleri Sürecinde Alınan Video Kayıtlarına İlişkin Bulgular**

Uygulama sürecince toplam 6 saatlik video kaydı yapılmıştır. Her video kaydından sonra oturumların transkriptleri katılımcıların ifadeleri değıştirilmeden çıkarılmıştır. Transkriptler bağımsız yabancı dil öğretmenleri ile incelenmiştir. İncelenen transkriptlerden elde edilen veriler ğretim üyesiyle oturum oturum paylaşılmıştır. Video kaydına ilişkin verilerden çıkan sonuca göre öğrencilerin yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenen derslerde daha fazla eğlendikleri, İngilizce konuşma isteklerinin arttığı ayrıca yaparak yaşayarak öğrenme ile yaratıcılıklarının ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Video kayıtlarından elde edilen veriler ise yabancı dil özelinde iki başlık altında toplanmıştır.

##### **4.3.1 Katılımcıların İngilizce konuşma isteklerinin artmasına yönelik video kayıtlarına ilişkin bulgular**

Araştırmaya katılan 30 öğrencinin yaşadıkları bölge ve sosyo-ekonomik düzeyleri göz önüne alındığından İngilizceyi sıklıkla kullanmadıkları ve yabancı dile olan ilgilerinin gelişmedikleri anlaşılmaktadır. Ancak yaklaşık 10 haftalık süren yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenen oturumlarda katılımcıların her geçen hafta yabancı dilde konuşmaya daha istekli oldukları video kayıtlarından görülmektedir.

Araştırmacı: Today let's have a party and what should we do first?

K22: Teacher, sadece partiyi anladım. (1.Hafta)

Araştırmacı: Today, let's make a gossip circle.

K22: Teacher, Y.... will go to İstanbul University. (6.Hafta)

Katılımcıların yabancı dilde konuşma isteklerinin olmaması ilk haftalarda araştırmacının söylediklerini dinlememelerine neden olmuştur. Yapılan etkinliklerle ve akranlarının katılımıyla oluşan eğlenceli ortam katılımcıların daha rahat ve özgüvenli olmasını sağlamıştır. İletişimin gerçekteşmesi için gerekli koşulların sağlanması durumunda öğrencilerin konuşmaya daha istekli oldukları gözlemlenmiştir.

#### **4.3.2 Katılımcıların İngilizce konuşma becerilerinin gelişimine yönelik video kayıtlarına ilişkin bulgular**

Araştırma öncesinde öğrencilerin sıklıkla yabancı dilde konuşmada problem yaşadıkları gözlemlenmiştir. Ancak araştırma süresi boyunca katılımcı gözlem formu, öz değerlendirme formu ve video kayıtları da göz önüne alındığında katılımcıların yabancı dilde konuşma becerilerinde gelişme kaydettikleri belirlenmiştir. Bu bölümde ise katılımcıların konuşma becerilerinin geliştiğine dair örnekler video kayıtları üzerinden verilecektir.

Katılımcı gözlem formunda da görüldüğü üzere konuşma esnasında K6'nın 'İçerik-Dil Kullanımı' Yeterli(2) şeklinde değerlendirilmiştir.

K4: Shall we throw a party?

K6: (Birkaç saniye bekler) We party.....

İlk hafta oturumunda yaşanan bu olay araştırma süresi sonuna doğru 'İçerik-Dil Kullanımı' Yeterli(2) düzeyden İyi(3) düzeyine gelişmiştir.

K8: How about going to birthday party?

K6: Yes, Let's go. What time?

Öğrencilerin konuşma becerilerin geliştiğine dair bir başka örnek de 'nezaket kuralları' maddesinde görülmektedir. Öz değerlendirme formunda da görülen gelişmelerden bir tanesi:

K7: Teacher, Thank you diyen birine ne diyeceğimi bilmiyorum.

Araştırmacı: You can say 'You Are Welcome'

İlk haftalarda 'Teşekkür ederim' sözüne karşılık ne cevap vereceğini bilmeyen K7, ilerleyen haftalarda kalıbı tam olarak aklına getiremese de konuşma esnasında sorun yaşamayacak şekilde karşısındaki kişiye 'Rica ederim' anlamını hissettirmiştir.

K7: You will be a successful doctor.

K12: Thank you friend

K7: You welcome.

Önceki maddeler eşliğinde video kayıtlarından elde edilen bulgular öğrencilerin yavaş yavaş yabancı dilde konuşma isteklerinin ve becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi ve araştırma sonucuna ait bazı öneriler yer alacaktır.

### 5.1. Sonuç

Öğrenci merkezli eğitimin temel yöntemlerinden olan Yaratıcı drama yönteminin yabancı dildeki konuşma problemi üzerindeki etkilerinin incelendiği ve araştırıldığı bu çalışmanın amacı öğrencilere konuşma becerisinin yaratıcı drama teknikleriyle daha kolay kazandırılmasıdır.

Öğrencilerin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri dikkate alındığında yabancı dil eğitiminde en büyük sıkıntının öğrencilerin yabancı dile karşı duydukları isteksizlik olduğu ancak araştırma sonuçlarına göre yabancı dil dersine motive olamayan öğrencilerin grup aktiviteleri ile motive oldukları saptandığı için bu çalışma derse karşı ilgisiz olan öğrencileri derse katma noktasında başarılı olacaktır.

Bir diğer bulgu ise öğrencilerin yaşadıkları başarı hisleridir. Dezavantajlı bölgede bulunan öğrencilerin birçoğu yabancı dil dersinde olumlu pekiştirici alamadıkları için başarı duygusuna sahip olamasa da yaratıcı drama etkinlikleriyle bu duyguyu kazanmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcı drama etkinlikleri gerek yabancı dilin sosyal hayatın bir parçası olduğu bölgelerde gerekse sınıf ortamında öğrencilere başarı duygusunu tattırmak için kullanılacak metotlardan biri olacaktır.

Yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin hedef dilde öğrendiği yeni kelimeleri daha kolay akılda tutmalarına da yardımcı olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı drama teknikleri sınav döneminde olan öğrenciler için (öz değerlendirme formunun 'Hayallerimi Sözlü Olarak İfade Ederim' maddesi gibi birkaç maddenin daha sonuçlarından yola çıkarak kelime ve kelime gruplarını farklı teknikler ile kolaylıkla hatırlayanlar) yararlı olacaktır. Yaratıcı drama teknikleri öğrencilerin yanında, iş hayatında kullanmak üzere teknik İngilizce öğrenmek isteyen kullanıcılar için kelimeleri hatırlama noktasında da faydalı olacaktır. Geleneksel öğretim

yöntemlerinden olan kelime ezberi tekniği ile öğretim yapan öğretmenlerin de yaratıcı drama etkinliklerini kullanması sürece daha fazla katkı sağlayacaktır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin sürecin başından sonuna kadar beden dili ve ses tonunun kullanımı noktasında gelişme kaydettikleri görülmüştür. Yaratıcı drama etkinlikleri, yabancı dilin alıcı becerilerinden olan okuma ve dinlemeden ziyade konuşmaya daha çok dayandığı için öğrencilerden de konuşmalarını beklemektedir. Beden dili ve ses tonunun önemi etkinlikler sırasında ortaya çıkmıştır. Yaratıcı dramanın beden dili ve ses tonunu etkin kullanmayı arttırdığı düşünüldüğünde araştırma sonuçları diğer sözel derslere ve farklı meslek dallarına kaynak sağlayacaktır.

Genel olarak araştırma sonuçları yaratıcı drama etkinliklerinin yabancı dili konuşmayı teşvik edip kolaylaştırdığını gösteriyor. Ayrıca yaratıcı drama etkinliklerinin sadece akademik anlamda öğrencileri geliştirmediğini aynı zamanda sosyal hayatta kişisel gelişimlerini tamamlamalarına yardımcı olduğu sonucu araştırmalar neticesinde tespit edilmiştir. Sonuç olarak yaratıcı drama etkinliklerinin yabancı dil eğitimi yanında farklı meslek dallarında da kullanılması faydalı olacaktır.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma öncesinde incelenen alanyazın çerçevesinde Türkiye’de yaratıcı drama tekniklerinin yabancı dil eğitime etkisinin incelendiği çalışmalar bulunmuştur. Ancak ülkemizin yabancı dil özelinde sahip olmadığı ‘Konuşma’ becerisine ilişkin çalışmaların ise yetersiz olduğu görülmüştür. Özellikle Şanlıurfa’daki bir köy okulu gibi dezavantajlı bir bölgede eğitim gören ortaokul öğrencilerine yönelik bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu araştırmanın ise yabancı dil eğitim-öğretimini planlayan, uygulayan, yöneten ve denetleyenlere bir katkı sunması beklenmektedir. Çalışmadan elde edilen veriler ışığında araştırmacının önerileri birkaç madde etrafında şekillendirilebilir.

Yaratıcı drama teknikleri öğrencileri özgüven, konuşma kaygısının azalması, motivasyon, beden dili, jest-mimikler ve akademik anlamda geliştirmiş olsa da fiziksel sınırlılıklar eğitim-öğretim kalitesinin istenen seviyeye çıkmamasına neden olmuştur. Yaratıcı drama teknikleri temelde her öğrencinin sürece aktif katılımını istediği için

bu yöntemin kalabalık sınıflarda uygulanması verimi düşürmektedir. Özellikle üretken beceri olan ‘Konuşma’ becerisinin gelişip gelişmediğini test etmek için uygulanan teknikler her bir öğrenciye bir ders süresinde söz verme hakkını sınırlamıştır. Sınıfların kalabalık olması ayrıca sınıf yönetimi konusunda da araştırmacıyı zorlayan etkenlerden biri olmuştur. Geleneksel eğitimin vazgeçilmez unsurlarından olan eski düzen oturma düzeni ve öğrenci sıraları da yaratıcı dramanın ruhuna aykırı etkenler olarak göze çarpmıştır. Örneğin ‘Dedikodu Halkası’ tekniği ile işlenen bir oturumda öğrencilerin kendilerini daha rahat ve güvende hissetmeleri için tüm sınıf bahçeye çıkıp konuşma halkası yaparak oturumu sürdürmüştür. Ders sürelerinin yetersiz olması da yaratıcı drama tekniklerinin etkili bir şekilde tüm öğrencilere uygulanmasını sınırlayan bir başka etkidir.

Yaratıcı drama etkinliklerinde süreçten keyif alan öğrenciler özgüvenlerinin arttığını ve yabancı dile karşı olan ön yargılarının yıkıldığını belirtmişlerdir. Yabancı dil eğitim-öğretim müfredatına yaratıcı drama etkinliklerin daha çok eklenmesi ve yabancı dili ölçme-değerlendirme uygulamalarının değiştirilmesi öğrencilerin dile karşı bakış açılarını değiştirecek diğer faktörler olacaktır. İlkokul 4.sınıftan itibaren yazılı sınava giren öğrencilerin ‘Konuşma’ becerisi hiçbir şekilde ölçülmezken girdikleri ulusal sınavlarda da meslek hayatına kadar ‘Dilbilgisi’ hariç diğer becerileri ölçülmemektedir. Üretken becerilerinin hiçbir zaman ölçülmediği öğrencilerden ise üretmelerini beklenmektedir. Ancak yaratıcı drama etkinlikleriyle ‘Konuşma’ becerisi özelinde diğer becerileri de doğrudan gözlemlenip ölçülebilir. Öğrencinin yaşadığı sınav kaygısı da bu sayede ortadan kalkacaktır.

Yaratıcı drama teknikleri ile gerçekleştirilen oturumlar sonunda öğrencilerin sorumluluk, aktif katılım, grup çalışması ve özgüven gibi değerleri de kazandıkları gözlemlenmiştir. Yaratıcı dramanın yabancı dil eğitimi yanında ‘Değerler Eğitimi’ kazandırmadaki etkisi de belirgin bir şekilde ortaya konmuştur. Erken yaştan itibaren kazanılması beklenen ‘Değerlerimiz’ diğer branş derslerinin belirli sürelerinde de yaratıcı drama etkinlikleriyle daha kolay şekilde içselleştirilip uygulanabilir.

Tüm bulgular ve gözlemler ışığında araştırmacı, öğrencin eğitim-öğretimin merkezinde olduğu bir sürecin kaliteyi yukarı çektiğini ve yabancı dil eğitimi için öğrencinin mutlaka rahat ve özgüvenli olması gerektiğini önermektedir.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, Ö. (2012). MEB 2012 Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Drama Dersi Öğretim Programının. *Yaratıcı Drama Dergisi*.
- Akdemir, A. (2022). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının 4. Sınıf Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine ve Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Tutumlarına Etkisi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aldağ, E. (2010). *The Effects of Creative Drama on Enhancement of Motivation in Language Learning*. Ankara: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aristoteles. (2000). *Politika*. Remzi Kitapevi.
- Aslan, N. (1999). *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşmasına Merhaba*. Fersa Matbaacılık.
- Ay, S. (1997). *Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, Ö. A. (2019). *Yapılandırmacı Yaklaşım Doğrultusunda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balaban, H. A. (2019). *İngilizce Konuşma Becerilerini Geliştirmede Yaratıcı Drama: Bir eylem Araştırması*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balamir, S. H. (2009). *The Sources of Foreign Language Speaking Anxiety and the Relationship Between Proficiency Level and Degree of Foreign Language Speaking Anxiety*. Ankara: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baş, G. (2014, 7 11). Lise Öğrencilerinde Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı: Nitel Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 101-119.
- Bayraktaroğlu, S. (2017). *Yabancı Dil Eğitimi Gerçeği - Yabancı Dille Öğretim Yanılgısı*. Öğretmen Dünyası Yayınları.
- Bayyurt, Y. (2014). 4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi. *Türkiye'deki Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?* (s. 109-116). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Bedirxan, C. A., & Lescot, R. (1990). *Kürtçe Grameri*. Paris: Avrupa Topluluğu.

- Bodur, Z. T. (2021). *Ortaokul 5. ve 6. Sınıf İngilizce Öğretmenlerinin İkinci Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Eğitici Drama Yöntemine İlişkin Görüşleri*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü .
- Boldan, M. N. (2019). *A Study on Foreign Language Speaking Anxiety of Pre-service ELT teachers*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ceylan, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Yordanması*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çam, M. (2019). *İngilizce Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinin ve Teknopedagojik Eğitim Yeterliklerinin İncelenmesi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*. İstanbul : Remzi Kitapevi.
- Demirel, Ö. (2013). *ELT Methodology*. Ankara : Pegem Akademi.
- Duran Gerçekçioğlu, Ö. (2019). *The Effects of Teacher-centered and Learner-centered Classrooms on Foreign Language Speaking Anxiety*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elliot, J. (1991). Action Research for Educational Change. *Open University Press*, 69.
- Erkök, L. K. (2019). *Teaching Speaking Skills to the 7th Grade Students in Secondary School Through Drama*. Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Erol, K., & Erol, E. (2015, 7 15). Dil-İletişim İlişkisi Kapsamında Beden Dilinin İşlevi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, s. 89-97.
- Ervin-Tripp, S. (1974, 6). Is Second Language Learning like the First. *TESOL*, s. 111-127.
- Glanz, J. (1999). A Primer on Action Research for the School Administrator. *The Clearing House*, 301-304.
- Göktürk, Ö. (2019). *Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gönenç, Ö. (2007). İletişimin Tarihsel Süreci. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*.
- Günbayı, İ. (2018, 3). Developing A Qualitative Research Manuscript Based On Systematic Curriculum and Instructional Development. *European Journal of Social Sciences Studies*, s. 124-153.
- Günday, R. (2007). Yabancı Dil Öğretiminde Başarısızlığa Neden Olan Etmenler Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, s. 210-229.

- Güvendir, E. (2017, 1). Göreve Yeni Başlayan İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 51(1), s. 74-94.
- Halıcı Page, M. (2016). *A Comparative Study of Task-based and Traditional Instruction on Student Motivation and Vocabulary Development in 7th Grade Turkish EFL Classrooms*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Hendricks, C. (2006). *Improving Schools Through Action Research: A Comprehensive Guide for Educators*. Virginia: Pearson.
- Hossain, M. I. (2015). *Teaching Productive Skills to the Students: A Secondary Level Scenario*. Dhaka: BRAC University.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime Giriş*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Johnson, A. P. (2013). *A Short Guide to Action Research*. Londra: Pearson.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, A. (2015). *Etkili ve Güzel Konuşma Sanatı*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kesik Ülker, S. (2021). *English Speaking Anxiety Level of Aviation School Students and Sources of English Speaking Anxiety*. Ankara: Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, Ş. (2009). *Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kondal, S. (2009). *İngilizce Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dilde Konuşma Becerilerinin Diğer Dilsel Becerilere Göre Gelişim Geriliği*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köksal Akyol, A. (2003, 1 6). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. ABD: Prentice Hall.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 287.
- McCaslin, N. (1990). *Creative Drama in the Classroom*. California: Players Press.

- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), s. 297-318.
- Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği*. (2006, 05 31). Resmi Gazete web sitesi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-3.htm> adresinden alındı
- Mills, G. (2003). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- O'Brien, R. (1998). An Overview of the Methodological Approach of Action Research.
- Okur, A., Süğümlü, Ü., & Göçen, G. (2013, 1). İkna Edici Konuşma Ve Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Avustralya Ana Dili Öğretimi Ders Materyalleri ve Türkçe Örneği). *Turkish Studies*, s. 951-970.
- Özdemir, P. (2015). *Analysis of Ufuk University Preparatory School Students' English Speaking Levels According to the Speaking Criteria of the CEFR*. Ankara: Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkan, C. (2019). *The Relationship Between Students' Success and Their Level of Foreign Language Anxiety and the Primary Sources of Foreign Language Speaking Anxiety*. Mersin: Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkan, S. H. (2010). Osmanlı Devletinde Yabancı Dil Eğitimi. *Turkish Studies*, 5(3), 1783-1800.
- Özmen, K. S. (2011, 6 1). Washback Effects of the Inter-University Foreign Language Examination on Foreign Language Competences of Candidate Academics. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5(2), s. 215-228.
- Öztürk, G., & Gürbüz, N. (2014, 12 31). Speaking Anxiety Among Turkish EFL Learners: The Case at a State University. *Journal of Language and Linguistic Studies*, s. 1-17.
- Paker, T. (2015). İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi. N. Bekleyen içinde, *Dil Öğretimi* (s. 187-210). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Sage Publications.
- Pei, M., & Gaynor, F. (1967). *Dictionary of Linguistics*. New Jersey: Littlefield, Adams & Company.
- Sağlamöz, G. (2006). Bir Eğitim Yöntemi Olarak Drama. (s. 89-102). Ankara: Naturel Yayınları.

- Salkie, R. (1990). *The Chomsky Update: Linguistics and Politics*. London: Routledge.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 573.
- Sapir, E. (1921). *Language: An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Saraç, G. (2007). *The Use of Creative Drama in Developing the Speaking Skills of Young Learners*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarıaltın, G. (2019). *An Investigation Into the Effects of Drama on Foreign Language Speaking Anxiety From Learners' Perspectives*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Shumin, K. (2010). *Factors to Consider: Developing Adult EFL Students' Speaking Abilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Soner, O. (2007). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimin Dünü Bugünü. *Öneri Dergisi*, 7(28), s. 397-404.
- Tayhani Temizgöl, T. (2013). *The Effects of Grammar Translation Method and Communicative Language Teaching on Vocabulary Teaching*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tosun, C. (2006, 4). Yabancı Dille Eğitim Sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), s. 28-42.
- Tüm, D. Ö., & Kunt, N. (2013, 3 28). Speaking Anxiety among EFL Student Teachers. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 385-399.
- Ülper, H. (2020, 07 31). Yabancı Öğrencilerin Türkçe Söyleyiş Akıcılıklarına İlişkin Algılarını Etkileyen Etmenler. *Başkent University Journal of Education*, s. 329.
- Vural, H. (2017). *The Relationship of Personality Traits with English Speaking Anxiety and English Speaking Self-efficacy*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalçın Arslan, F. (2020). *A Descriptive Research on Speaking Problems Faced by Turkish EFL Learners: A Case Study in a High School*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce Öğrenmek: Zorluklar ve Fırsatlar. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 164.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2019). *An Exploratory Study on Turkish High School Students' Anxiety for Speaking English*. Mersin: Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yule, G. (2010). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Yumurtacı, N. (2019). *Using Creative Drama in Teaching English to Young Learners: Effectiveness on Vocabulary Development and Creative Thinking*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



## EKLER

### EK-1: Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin İncelenmesine Yönelik Katılımcı Gözlem Formu

Boyut	Nu	Gözlenecek Davranışlar	Uzmanların Düzeltileri	Çok İyi	İyi	Yeterli	Yetersiz
SÖYLEYİŞ	1	Doğru yerde ve biçimde soluk alma					
	2	Solunum denetimini sağlama					
	3	Konuşmada anlaşılabilirliği (artikülasyon) sağlama					
	4	Açık, net ve anlaşılır bir sesle konuşma					
	5	İşitilebilir bir sesle konuşma					
AKICILIK	6	Vurgu, ton, ezgi gibi bütün özelliklerini kullanabilme					
	7	Konuşma süresince doğru duruş sergileme					
	8	Duraksamaların kabul edilebilir sürenin üstünde olması (uu, eee gibi)					
	9	Yinelemelerden kaçınma					
	10	Konuşmayı doğal, rahat ve canlı (tekdüzelikten uzak) sürdürebilme					
İÇERİK-DİL KULLANIM	11	Konuşmayı olağan hızda sürdürebilme (önerilen aralık, dakikada 25-75 sözcük)					
	12	Konuşmanın amacını girişte belirtme					
	13	Ardışık tümceler arasındaki mantıksal, anlamsal bağları kurabilme					
	14	Konuşmanın bölümleri arasında tutarlılığı ve bütünlüğü sağlayabilme					
	15	Konuşmayı, sapmalardan kaçınarak amaca uygun sürdürebilme					

Boyut	Nu	Gözlenecek Davranışlar	Uzmanların Düzeltileri	Çok İyi	İyi	Yeterli	Yetersiz
İÇERİK-DİL KULLANIM	16	Ölçünlü dili kullanma					
	17	Sözvarlığını amaca uygun/geniş bir yelpazede kullanabilme					
	18	Uygun yerde kalıp ifadeleri (atasözü, deyim gibi) kullanabilme (SEÇİMLİK)					
	19	Örnek verme, karşılaştırma, alıntı yapma gibi düşünceyi geliştirme yollarından yararlanma					
	20	Konuşmanın temel amacını vurgulayarak bitirme					
ETKİLEŞİM-SUNUM STRATEJİLERİ	21	Uygun seslenme ifadelerini kullanma					
	22	Konuya hâkim bir şekilde konuşabilme / kendinden emin olma					
	23	Konuşurken heyecanı kontrol edebilme					
	24	Konuşma süresine uyma					
	25	Konuşurken göz teması kurma					
	26	Beden dilini etkili kullanma					
	27	Jest ve mimikleri yerinde kullanma					
	28	Tartışma sırasında karşı görüşlere saygılı olma / nezaket kurallarına uygun davranma					
	29	Konuşmanın bölümleri arasında tutarlılığı ve bütünlüğü sağlayabilme					
	30	Konuşmayı, sapmalardan kaçınarak amaca uygun sürdürebilme					

**Çizelge 1. Konuşma Becerisi Gözlem Formunun Maddeleri**

**İmza**

**Unvan – Adı Soyadı**

Eray İÇÖZ

## EK-2: Konuşma Becerileri Öz Değerlendirme Formu

### Konuşma Becerileri Öz Değerlendirme Formu

**Açıklama:** Bu ölçek, sizin(öğrenci) konuşma becerinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Öğrencinin

Adı Soyadı  
:.....  
Sınıfı :.....




Öğretmenin

Adı Soyadı  
:.....

Tarih:

.....  
.. /  
.....  
... /  
.....  
.....

**Yönerge:** Aşağıdaki ifadeleri okuyarak uygun seçeneği işaretleyiniz.

İFADELER			
1. Konuşma amacıma uygun cümleler kurarım.			
2. Konuşurken ses tonumu ayarlarım.			
3. Düşüncelerimi sözlü olarak ifade ederim.			
4. Duygularımı sözlü olarak ifade ederim.			
5. Hayallerimi sözlü olarak ifade ederim.			
6. Konuşmamda önemli yerleri vurgularım.			
7. Nezaket ifadelerini (teşekkür etme, selamlaşma vb.)yerinde kullanırım.			
8. Topluluk önünde rahat konuşurum.			
9. Konuşmam ikna edicidir.			
10. Konuşurken beden dilimi (yüz ifadesi, el kol hareketleri vb.) etkili kullanırım.			

**Konuşma Sırasında Zorlandığım Anlar:**

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

**Konuşmalarımda Geliştirmem Gereken Yönlerim:**

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

**Öğretmenimin Görüşü:**

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

### Ek-3: Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “*Köy Okullarında Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşma Becerisine Etkisi*” adıyla, 15/03 / 2021 - 30/05 /2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

**Araştırmanın Amacı:** Bu çalışmanın amacı özellikle devlet okullarında gözlemlenen İngilizce konuşma probleminin yaratıcı drama teknikleriyle ortadan kalkabileceğini test etmektir. Testin sonuçlarını görmek için ise eylem araştırması yapılacaktır.

**Araştırma Uygulaması:** Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Eray İçöz

***Velisi bulunduğum 7-A sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....  
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin  
veriyorum.*** (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).

...../...../.....

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Ad, Soyad : Eray İÇÖZ

Uyruğu : T.C.

### EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece Tarihi	Eğitim Birimi	Mezuniyet
Lisans	: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakóltesi	24.06.2016
Lise	: Sandıklı Türk Telekom Fen Lisesi	17.06.2011

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Yer	Görev
2017- .....	Şanlıurfa	İngilizce Öğretmeni

### Yabancı Dili

İngilizce