



**DEVLET OKULLARINDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜREÇLERİNDE
DRAMA YÖNTEMİNİ KULLANMA YETERLİKLERİNİN
BELİRLENMESİ
(KIRIKKALE İLİ ÖRNEĞİ)**

Esra YILDIRIM

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
DRAMA VE EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren Altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Esra
Soyadı : YILDIRIM
Bölümü : Drama ve Eğitim
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Devlet Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerinin Belirlenmesi

İngilizce Adı : Determining Public School English Teachers' Competencies in Using Drama Method Through Learning and Teaching Processes

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Esra YILDIRIM

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Esra YILDIRIM tarafından hazırlanan “Devlet Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme Ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerinin Belirlenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ

(Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Neval Akça Berk

(Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Çukurova Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi: 20/08/2019

Bu tezin Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Bu çalışma süresince desteğini ve emeğini benden esirgemeyen canım aileme ve çok değerli hocam Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ' a çok teşekkür ederim. Ayrıca bilimsel ve manevi desteklerini her zaman hissettiğim can dostlarım Gülen DAĞISTAN YALÇINKAYA ve Büşra HAFÇI' ya tüm kalbimle teşekkür ederim. Ve her daim yanımda olan biricik dostum Büşra YÜREKLİ' ye ve biricik kuzenim Elif SEVİLGEN' e de teşekkür ederim. Siz olmasaydınız eksik kalırdı her şey...

**DEVLET OKULLARINDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜREÇLERİNDE
DRAMA YÖNTEMİNİ KULLANMA YETERLİKLERİNİN
BELİRLENMESİ**

(KIRIKKALE İLİ ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans Tezi)

Esra YILDIRIM

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kırıkkale il merkezindeki devlet ilk ve ortaokullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda toplam 116 öğretmenden 98'ine ulaşılmış ve veri toplamak amacıyla Karadağ, Korkmaz, Çalışkan ve Yüksel (2008) tarafından geliştirilen “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz için SPSS 20.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına yüklenmiştir. Araştırma verilerinin test edilmesinde 0.05 anlam düzeyi alınmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri genel olarak çoğu zaman düzeyinde olup yüksektir. Öte yandan öğretmenlerin drama yöntemini kullanma yeterliklerinin belirlenmesinde cinsiyet, kıdem (hizmet süresi),

mezun olunan fakülte, drama dersi alıp almama, haftalık ders saati sayısı ve sınıf mevcudu etkili bir değişken değildir.

Anahtar Kelimeler: Drama, yeterlik, İngilizce öğretmeni

Sayfa Adedi: 84

Danışman: Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ

**DETERMINING PUBLIC SCHOOL ENGLISH TEACHERS'
COMPETENCIES IN USING DRAMA METHOD THROUGH
LEARNING AND TEACHING PROCESSES**

(A SAMPLE STUDY IN KIRIKKALE)

(M.S. Thesis)

Esra YILDIRIM

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2019

ABSTRACT

The aim of this study is to determine competencies of English teachers' working at public primary and secondary schools, which are located in the city centre of Kırıkkale, in using drama method through learning and teaching processes in 2018-2019 educational year. In accordance with this purpose, it is reached out to 98 out of 116 English teachers and so as to collect data "Teacher as a Drama Leader and Scale of Sufficiency of Educational Drama Application" created by Karadağ, Korkmaz, Çalışkan and Yüksel (2008) and "Personal Information Form" prepared by the researcher herself have been used. The obtained data have been loaded to SPSS 20.0 (Statistical Package For Social Sciences) for the analysis. To test research data, 0.05 significance level is taken. According to the result of the research, English teachers' competencies in using drama method through learning and teaching processes is generally at the level of mostly and high. On the other hand, gender,

seniority (length of service), alma mater, drama lesson background, weekly course hours and classroom size are not efficient variables on determining teachers competencies' in using drama method.

Key Words: Drama, competency, English teacher

Page Number: 84

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM 1....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar.....	5

BÖLÜM 2	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Eğitimde Drama.....	6
2.2. Aktif Bir Öğrenme Yöntemi olarak Dramanın İngilizce Öğretimindeki Yeri.....	8
2.3. Drama Liderinin Özellikleri ve Yeterlikleri.....	10
2.4. İngilizce Öğretmeninin Özellikleri ve Yeterlikleri.....	12
2.5. Bir Dil Öğretim Yöntemi Olarak Drama Kullanımının Faydaları.....	15
2.6. İlgili Araştırmalar	17
BÖLÜM 3.....	23
YÖNTEM.....	23
3.1. Araştırmanın Modeli.....	23
3.2. Evren ve Örneklem.....	24
3.3. Veri Toplama Araçları.....	26
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu.....	26
3.3.2.Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği.....	26
3.4. Veri Toplama Süreci.....	27
3.5. Verilerin Analizi.....	27
BÖLÜM 4.....	31
BULGULAR VE YORUM.....	31
4.1. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri İle İlgili Bulgular	31
4.2. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri İle İlgili İlişkisel Bulgular.....	34
BÖLÜM 5.....	49

SONUÇ VE TARTIŞMA.....	49
5.1. Öneriler.....	52
KAYNAKLAR.....	53
EKLER.....	61
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu (KBF).....	62
Ek 2. Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği.....	63
Ek 3. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün Kırıkkale Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Yazısı.....	65
EK 4. Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü Resmi İzin Yazısı.....	66

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 <i>Çalışma Örnekleminde Yer Alan İngilizce Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri</i>	26
Tablo 3.2 <i>Normal Dağılımları İle İlgili Bulgular</i>	29
Tablo 3.3 <i>Ölçeğin Puanlandırılması Verilen Ağırlık Nitelik Grupları</i>	30
Tablo 4.1 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri</i>	32
Tablo 4.2 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	34
Tablo 4.3 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri</i>	35
Tablo 4.4 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	36
Tablo 4.5 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	38
Tablo 4.6 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Drama Dersi Alma Durumuna Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri</i>	40
Tablo 4.7 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Drama Dersi Alma Durumlarına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	41

Tablo 4.8 İngilizce Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saati Sayısına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	42
Tablo 4.9 İngilizce Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saati Sayısına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	44
Tablo 4.10 İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenci Sayılarına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	45
Tablo 4.11 İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenci Sayılarına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları	47

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

%: Yüzde

$\bar{X}$: Ağırlıklı Ortalama

t: t testi

P: Madde Güçlüğü

N: Evren

n: Örneklem

F: Frekans

SS: Standart Sapma

EF: Education First

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TEPAV: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı

ANOVA: Analysis of Variance

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Sosyal bir varlık olan insan yakın ve uzak çevresiyle iletişim kurma ihtiyacına sahiptir. Bu ihtiyacın giderilmesinde insana fırsat tanıyan araç ise dildir. Dil, insan oluş macerasının varlık alanına ilk adımıdır, insanın yarattığı ve onunla var olduğu dünyasıdır (Erenoğlu, 2008). Dil, kişiler arası iletişimi sağlayan, kendine has kuralları olan ve bu kurallar çerçevesinde gelişen, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizil bir sistemdir. Bu sistem toplumların millet bilincine kavuşmasında ve söz konusu toplumların kültür birikiminde rol oynayan vazgeçilmez bir yapıtaşdır.

İnsan ve toplum için bu denli hassasiyet taşıyan dilin eğitimi ve öğretimi de bir o kadar gerekli ve önemlidir. Bir dilin eğitimini almış olmak ya da başka bir şekilde ifade edilecek olursa o dilde yetkinlik kazanmış olmak kişinin belirtilen dildeki temel becerileri ne ölçüde uygulayabildiğiyle saptanır. Bu bağlamdan hareketle bir dilin kullanıcısı olmak, o dili gerekli ortamlarda ya da ihtiyaç duyulduğu anlarda rahatlıkla kullanabilmeyi gerektirir.

Ülkemizdeki devlete bağlı bütün eğitim kurumlarında ilkökul 2. kademededen başlanarak lise son kademeye kadar İngilizce eğitimi ve öğretimi yapılmaktadır. Bu süreç 22 eğitim ve öğretim dönemine denk gelen bir zaman dilimidir. Öğrencilerden bu zaman dilimi içerisinde ve belirli kademelerin sonunda İngilizceye kısmen hakim olmaları ve sürecin sonunda ise İngilizceyi yetkin bir şekilde kullanabilmeleri beklenmektedir. Ancak pek çok bulgu bunun aksini işaret etmektedir. Tosun'a (2012) göre, yurdumuzda, yabancı dili öğrenme ve öğretme konusunda başarısız olduğumuz kanısı yaygındır (s. 37). Öte yandan "EF" (Education First) son raporuna göre Türkiye İngilizce yeterlik sıralamasında 88 ülke

içinde 73. olarak değerlendirilmiş ve skoru da 47,17 olarak saptanmıştır. Öğrencilerin dilbilgisi eksikliklerinden başlayıp konuşma ve yazma becerileri dahil olmak üzere bu durumla karşılaşılmasında birden çok sebep ve engel bulunmaktadır ve bu durum ciddi bir problemdir. Söz konusu eksikliğin giderilmesinde izlenebilecek olan pek çok dil öğretim yöntemi bulunmaktadır.

Drama yöntemi geçmişten günümüze kadar ve halen etkili bir dil öğretim yöntemi olarak varlığını korumaktadır. Bu denli etkili bir yöntem olmasının temel sebebi öğrencilere aktif öğrenme ortamını sağlamasıdır. Literatürde bununla ilgili pek çok çalışma bulunmakta ve bunlardan birkaçına aşağıda yer verilmektedir:

Kılıç ve Tuncel (2009) tarafından yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisini belirlemek için yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları ve son tutum puanları açısından deney grubu lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre dramının geleneksel yöntemlere göre İngilizce konuşma ve tutum üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Farris ve Parke (1993), yapmış oldukları araştırmada drama yönteminin çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bunun için öğrencilerin görüşlerini almışlar ve sonuç olarak drama yönteminin dil gelişimine yararının olduğu ve edebiyat alanında öğrencinin gelişimine faydası olduğuna ulaşmışlardır.

Güzelsoy (2018) yaratıcı drama yönteminin İngilizce kelime edinimine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın amacı Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yabancı dil sözcük edinimine etkisini ortaya koyup, onların başarı düzeylerini incelemektir. Çalışma grubu ile sözcük edinimi için yaratıcı drama yöntem ve teknikleri kullanılarak sözcük çalışmaları yapılırken, kontrol grubu ile geleneksel yabancı dil kelime öğretimi yöntem ve teknikleri kullanılarak sözcük çalışmaları yapılmıştır. Hem çalışma grubunda hem de kontrol grubunda dört hafta, belirtildiği şekilde dersler yapılmıştır. Yapılan ön test-son test analizlerinden sonra yaratıcı drama yöntemi ile yabancı dil sözcüklerini edinen çalışma grubu öğrencilerinin başarısı, geleneksel yabancı dil sözcük edinim yöntem ve teknikleriyle ders işleyen kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmıştır. Bunun sonucunda, yaratıcı drama yönteminin Anadolu lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine sözcük kazandırmada olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

Pehlivan (2018) Türkiye, Malatya’da bir devlet ilköğretim okulundaki yedinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgilerinin arttırılmasında drama ve video yöntemlerinin birlikte

kullanımının etkili olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Yarı deneysel desene göre yapılan bu çalışmada drama ile video yöntemlerinin birlikte kullanımı geleneksel öğrenme ve öğretme yöntemleriyle karşılaştırılmıştır. Deney grubu drama ve video yöntemlerinin birlikte kullanımını içeren bir öğrenme deneyimi edinirken kontrol grubu sadece geleneksel öğrenme ve öğretme metotları deneyimi edinmiştir. Bu yarı deneysel çalışma 12 hafta sürmüştür. Veri analizleri sonucunda, deney grubundaki katılımcıların İngilizce dilinin günlük durumlarla ilgili kelime bilgilerini arttırırken kontrol grubundaki katılımcıların günlük durumlarla ilgili kelime bilgilerinin düştüğü ya da aynı seviyede kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Son-test sonuçlarına göre deney grubu kontrol grubuna göre daha iyi bir başarı göstermiştir ki bu da drama ve video yöntemlerinin birlikte kullanımının geleneksel öğrenme öğretme yöntemlerine göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Demircioğlu ve İspir (2016) İngilizce sözcük gruplarının öğretilmesinde yaratıcı dramının etkisini araştırmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2011- 2012 eğitim öğretim yılında Ankara’da bulunan Gazi Üniversitesi Vakfı Özel İlkokulu’nda 3. sınıfta okuyan 16 kız ve 12 erkek olmak üzere toplam 28 öğrenci ile 18 saat süren atölye çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden deneme öncesi modelin kullanılması uygun görülmüştür. Deneme öncesi modellerden “tek grup ön test- son test desen” deseni kullanılmıştır. Veri toplama araçları olan sözcük grupları başarı testleri, öğrenci ürünleri ve izleme testinden elde edilen bulgulara göre, İngilizce sözcük gruplarının öğretiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanılmasının öğrencilerin sözcük bilgileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Görüldüğü üzere drama yöntemiyle işlenen derslerde olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Ancak bu sonuçların elde edilmesi öncelikli olarak öğretmenin drama yöntemini kullanma yeterliğine bağlıdır. Karadağ, Korkmaz, Çalışkan ve Yüksel (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmen, hedefleri belirleyen, katılımcıya kazandırmayı gerekli gördüğü davranışları planlayan, bunun için drama tekniklerini seçen, araç-gereç ve materyalleri sağlayan ve sonuçta bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğine karar veren kişi olarak tanımlanmıştır. Drama yeterliğine sahip olmayan bir dil öğretmenin bu yöntemi kullanarak dil öğretimi yetersiz ve eksik kalacaktır. Bu noktadan hareketle araştırmacı tarafından İngilizce öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerine dair literatür taraması yapılmış ve araştırmaların farklı branşlarda ve genellikle aday öğretmenler üzerinde gerçekleştirildiği görülmüştür (Almaz, İşeri ve Ünal, 2014; Altıntaş ve Kaya, 2012; Çetingöz, 2012; Kılıç ve Eyüp, 2013). Öte

yandan İngilizce öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmasıyla ilgili herhangi bir çalışmanın yapılmadığı sonucuna ulaşılmış olup bu durum araştırmacı tarafından bir problem durumu olarak görülmüş ve bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri nedir?

1.2.1. Alt Problemler

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleriyle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleriyle mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleriyle mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir fark mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleriyle drama dersi alıp alma değişkeni arasında anlamlı bir fark mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleriyle haftalık ders saati yükü arasında anlamlı bir fark mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleriyle sınıf mevcudu değişkeni arasında anlamlı bir fark mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ilk ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerini saptamaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Drama etkin bir öğretim yöntemi olması sebebiyle bugün pek çok ülkede kullanılmaktadır. Dramanın eğitimdeki rolü üzerine pek çok kitap yazılmış ve etkililiği pek çok otorite tarafından kabul görmüştür. Rivers (1983) drama yönteminin pragmatik amaçla öğrenilen ve salt açıklama yöntemiyle edinimi zor olan bilgilerin kullanılmasında öğrencilere olanak

tanıdığını vurgulamıştır. Öyle ki bu amaç doğrultusunda ülkemizdeki bazı üniversitelerin eğitim fakültelerinde drama dersleri okutulmakta ve pek çok drama kursu aktif olarak çalışmaktadır. Böylesine bir yöntemin İngilizce öğretiminde kullanılmayıp göz ardı edilmesi mümkün değildir. Araştırmacı tarafından yapılan alan yazın taramasında İngilizce öğretiminde drama yönteminin kullanılmasına dair pek çok araştırmaya ulaşılmıştır (Güzelsoy, 2018; Kılıç ve Tuncel, 2009; Pehlivan, 2018). Bunlara ek olarak İngilizce öğretmenlerinin çeşitli konulardaki yeterliklerini yansıtan pek çok araştırmaya da ulaşılmıştır (Aslan, 2019; Kaygısız, 2018; Sarı, 2019; Taner, 2017; Turan, 2018).

Yukarıda belirtilen çalışmaların yanı sıra ülkemizde bir yöntem olarak dramayı eğitim-öğretim süreçlerinde kullanan farklı branşlardaki öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerine dair yapılan çeşitli araştırmalara da ulaşılmış ve bunlardan büyük bir kısmının aday öğretmenlerle gerçekleştirildiği görülmüştür (Almaz, İşeri ve Ünal, 2014; Altıntaş ve Kaya, 2012; Çetingöz, 2012; Kılıç ve Eyüp, 2013). Ancak literatür taraması sonucunda İngilizce öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya dair yeterliklerini yansıtan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamdan hareketle araştırmanın bu anlamda ilk olması ve öğretmen adaylarıyla değil öğretmenlerle gerçekleştirilmiş olması özgünlük açısından büyük önem arz etmekte ve alan yazındaki boşluğu doldurarak alan yazına ciddi bir katkı sağlamaktadır. Çalışma kendisinden sonra bu konuyla ilgili yapılacak olan diğer araştırmalara da ışık tutacaktır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma kapsamında geçerli olan varsayım aşağıda ifade edilmiştir:

- Öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevapların içten ve objektif olduğu varsayılmıştır.
- Öğretmenlerinin anket sorularına verdiği cevapların var olan durumu yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma;

- Kırıkkale ilinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağı ilk ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Drama: Bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2013).

Eğitici Drama: Mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşanan, yetişkin bir lider (örneğin bir öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür (Önder, 2010).

Yeterlik: Bir işi yapabilme ve ya gerçekleştirebilme için gerekli olan özel bilgi ve donanımına sahip olma durumudur. Öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanı ise, öğretmenin mesleğini yerine getireceği hizmet alanı ile ilgili gereken bilgi ve beceriyi kazanmasıdır (Celep, 2007).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitimde Drama

Eğitimde drama İngiltere’de Brian Way, Peter Slade, Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton tarafından geliştirilmiş ve öğrenme ortamındaki çocuğun neredeyse her konuda eğitilebilmesi için kullanılan bir eğitim yöntemidir. Eğitimde dramaya dair pek çok tanım bulunmaktadır. Harriyet Finlay Johnson eğitimde dramaya ilişkin doğrudan bir tanımlama yapmamakla birlikte tarihi verilmemiş olan “Öğretimde Dramatik Yöntem” başlıklı kitabında daha çok dramatizasyon odaklı yaptığı çalışmalardan anlaşıldığı biçimiyle dramayı, “bilmek için olan isteğin artması” olarak değerlendirmektedir. Ona göre öğrenmek için bu önemli bir özendirmedir. Hatta okuldaki en tatsız konular bile okul yönetiminin kararıyla drama yöntemiyle öğretilir.

Eğitimde drama özellikle okullardaki çeşitli öğrenim basamaklarında çocuğa kendini tanımayı, yeti ve yeteneklerini keşfetmeyi, grup arkadaşlarını yani başkalarını da tanımayı, kendini onların yerine koyabilmeyi, bir olgu ya da çeşitli yönleriyle irdelemeyi, oynayarak, yaşayarak öğrenmeyi sağlamaktadır (San, 1991, s.262). San (1996) diğer bir tanımında dramanın eğitim uygulamalarında kullanılmasını; bir kavramın, bir ders konusunun veya bir metnin daha iyi anlaşılır kılınması, bireyce ve grupça özümseyip içsel yaşantıya dönüşmesi, gözden geçirilerek üzerinde düşünülerek dışa vurulması olarak ifade etmiştir. Bir diğer tanıma göre ise; bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak bireylerin 2000’li yıllarda kendini rahatça ifade edebilen, yaratıcı, grup çalışmalarına açık kişiler olmalarını sağlayacak bir yaklaşımdır (Üstündağ 1996, s.19). Eğitimde drama çalışmalarında öğrencilerin ne söylediği değil, neyi nasıl söylediği anlam taşır. Drama bir

analiz yöntemi değil bir sentez yöntemidir. Öğrencinin bütün özgürlüğü de program amacı içinde bir özgürlüktür, ondan daha fazlası istenmez.

Eğitimde drama insanın:

- özgüven duygusunun gelişmesini,
 - bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
 - kendini başkasının yerine koyarak (empati) çok yönlü düşünebilmesini,
 - işbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,
 - kendini ifade edebilmesini,
 - öğrendiği şeylerin kalıcılığını,
 - değişik yaşantıları tanımasını,
 - eğitim ve öğretimde aktif rol almasını,
 - rahatlamasını (oyun ve değişiklik ihtiyacını gidermesi),
 - sorumluluk duygusunun gelişmesini,
 - kendini ve vücudunu tanımasını, nerede ve nasıl kullanabileceğini,
 - yaratıcı olmasını,
 - yaşamı çok yönlü algılamasını,
 - araştırma istek ve duygusunun gelişmesini,
 - farklı görüş açılarına sahip olmasını, eleştirmeyi, tartışmayı öğrenmesini sağlar.
- (Gönen ve Dalkılıç, 2003).

Okvuran (1995) ' a göre tüm eğitim kademelerinde ve her yaştan insana uygulanabilecek drama çalışmaları öğretim sürecinin sıkıcı kalıplarını kırarak, çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir ve kendini geliştirme gereksinimini ve heyecanını duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabilmektedir. Önder (2010) “Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama” adlı çalışmasında eğitici dramanın sağlayabileceği yararları çocukta yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi, zihinsel kapasiteyi geliştirmesi, kendilik kavramının gelişmesine katkı, bağımsız düşünme ve karar verme, duyguların farkına varılması ve ifade edilmesi, iletişim becerilerine olumlu katkı, sosyal farkındalığın artması ve problem çözme yeteneğinin gelişmesi, demokrasi eğitimine destek, grup içi süreçlere olumlu katkılar (arkadaşlık), öğretmenle çocuklar arasında olumlu ilişkilere katkı, genel öğrenci performansına olumlu etki olarak sıralamıştır. Bütün bu faydalar birlikte değerlendirildiğinde ulaşılan sonuç eğitimde dramanın doğası gereği bireye doğrudan aktif öğrenme ortamını sağladığıdır. Drama etkinliklerinin çocuklara kendilerini ve sosyal

çevrelerini araştırma konusunda aktif olma fırsatı sağlayan etkinlikler olmaları nedeniyle, öğrenme bakımından etkili oldukları kabul edilmektedir (Janzon ve Sjöberg, 1984). Drama çalışmalarında izleyici konumunda olanlar varsa bu öğrenciler de duruma tanıklık ederek durumu bilişsel ve duyuşsal süreçlerden geçirme fırsatına sahip olur. Eğitimde drama ile öğrenciler eğitim ortamlarına aktif bir şekilde katılır (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000). Eğitimde drama bu yönüyle de diğer yöntemlerden ayrılmaktadır.

2.2. Aktif Bir Öğrenme Yöntemi Olarak Dramanın İngilizce Öğretimindeki Yeri

Aktif öğrenme öğrencinin en etkili öğrenmeyi gerçekleştirdiği öğrenme stilidir. Öğrenme sürecinde çocuğun aktif olması uzun zamandır kabul edilen bir görüştür (Piaget, 1952; Montessori, 1965; Hohmann ve Weikart, 1995). Bu ifadeye paralel olarak aktif öğrenmeyle ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2014). Aydede ve Matyar (2009)’a göre genel anlamda, öğrencilerin öğrenme sürecinde analiz, sentez ve değerlendirme yaparak kendilerine ait davranış geliştirmeleri anlamına gelmektedir. Diğer bir deyişle, aktif öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu aldığı, öğrenme sürecinin her aşamasında aktif olduğu, süreç boyunca alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı ve süreç sonunda etkili öğrenmelerin gerçekleştiği bir öğrenme modelidir (Çelik, Şenocak, Bayrakçeken, Taşkesenligil ve Doymuş, 2005). Talaz (2013)’ a göre aktif öğrenme modeli; geleneksel eğitimdeki ezberci anlayışın tersine; öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu alabildiği, ”öğrenmeyi öğrenme” ilkesini benimsemiş, yaratıcılığı destekleyen, problem çözüme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren ve günümüzde ihtiyaç duyulan düşünen, araştıran ve değerlendiren öğrenci tipini yetiştirebilecek bir yaklaşımdır. Bütün bu tanımlardan da anlaşıldığı üzere aktif öğrenmenin en önemli şartları öğrencinin yaparak ve yaşayarak kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması ve sürece aktif bir şekilde dâhil edilmesidir (Çınar, 2012). Kazanılması gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışların gün geçtikçe çoğalması, öğrencinin etkin öğrenmeyi bilmesini mecburi bir hale getirmektedir (Kaya ve Akçin, 2002). Belirtilen nedenlerden dolayı aktif öğrenme yöntemleri pek çok dersin öğretiminde kullanılmaktadır. Bu durum İngilizce dilinin öğretimine de yansımıştır. Geçmiş yıllarda İngilizce dilinin öğretimi çoğunlukla dil bilgisi kurallarına iyi bir şekilde hakim olmaktan ibaretken aktif öğrenme yöntemleriyle birlikte

İngilizce dilinde bireyin iletişim kurma ve kendini ifade etme durumları ortaya çıkmıştır. Bu gelişmelerin yaşanmasında ciddi bir etkiye sahip olan ve İngilizce dilinin öğretiminde en çok kullanılan aktif öğrenme yöntemleri ise sırasıyla şunlardır:

1. Drama,
2. Bilgisayar destekli öğretim,
3. Materyal hazırlama ve geliştirmedir.

(Bu verilere Yüksek Öğretim Kurulu'nun tez sayfasındaki İngilizce öğretimiyle ilgili toplam 189 adet tez başlığı arasından ulaşılmıştır.)

Elde edilen bu bilgi doğrultusunda dramanın İngilizce öğretiminde ne kadar önemli bir yer tuttuğu açıktır. İngilizce dersinde yer alan drama etkinlikleri öğrenciye dersi oluşturan konulara yönelik malzeme yaratmada kendi kişiliklerini kullanma şansı veren etkinliklerdir. Bu etkinlikler herkesin taklit, mimik ve yüz ifadelerini kullanarak kendilerini ifade etmedeki doğal yeteneğini ortaya çıkarır. Aynı zamanda öğrencilerin geçmişte edindikleri deneyimleri hayata geçirme, hayal gücü ve anılarını kullanma şansı da verir (Maley ve Duff, 2005). Dil öğretimi ve yaratıcı drama yöntemlerinin ikisinin de bireyin düşünce ve duygularını ifade etme şekliyle doğrudan ilişkili olması nedeniyle, dil öğrenimi sürecinde drama yöntemi oldukça başarılıdır (Rızaoğlu, 2006, s. 121). Yabancı dil öğretiminde; önemli olan, öğrenciyi edilgin bir dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmek, konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmek olduğuna göre yaratıcı drama bu süreçte uygun bir seçenek olarak görülebilir (Üstündağ, 1998, s.31). Wagner, dramanın öğrenme üzerindeki etkilerini araştırarak dramanın dil gelişiminin yanı sıra kendine güven, benlik kavramı, kendini gerçekleştirme, empati, yardımseverlik ve işbirliği gibi bilişsel ve duyuşsal özelliklerin kazanılmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur (Farris ve Parke, 1993, s.231). Nixon (1987)'a göre de dramanın amaçları arasında bireyin yazılı ya da sözlü olarak kullandığı dilin sınırlarını genişletme ve dili etkili olarak kullanmadaki katkılarını gösterme, Wagner'ın görüşlerini destekler niteliktedir. Ancak bütün bu hedeflerin gerçekleşmesi öncelikle drama liderinin yani öğretmenin drama yöntemlerini kullanma yeterliğine bağlıdır. Drama yöntemini diğer temel yöntemlerden ayıran en önemli unsur ise öğretme ortamında kullanılması için özel bir bilgi ve beceri gerektiriyor olmasıdır. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınıflarında etkili yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirebilmeleri için yöntem hakkında detaylı bilgi sahibi olmaları ve aynı zamanda bu yöntemi kullanabileceklerine dair öz yeterliklerinin de yüksek olması beklenmektedir (Çetingöz,

2012). Bu yeterlik çeşitli eğitim yollarıyla sağlanabilir. Öğretmen veya öğretmen adayı eğitim gördüğü fakültede varsa ilgili dersi alabilir, Çağdaş Drama Derneği'nin bünyesinde açılan çeşitli kurslara katılabilir veya bu başlık altında oluşturulmuş çeşitli seminer ve hizmet içi eğitimlerde yer alabilir. Bu süreçler gerçekleşmezse öğretmenin dil öğretiminde drama yöntemini kullanması yetersiz ve eksik kalacaktır. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa öğretmenin dramaya dair özel bir eğitim almış olmaması ve gereken yeterliğe sahip olmaması drama süreçleriyle dil ediniminde ciddi bir aksaklık oluşturur ve dersin kazanımına ulaşmak mümkün olmaz. Dramanın eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi, çocuklarla drama uygulayan öğretmenin, yöntemin gerektirdiği davranışlara sahip olmasını da zorunlu kılar. Bu nedenle drama öğretmenin aldığı drama eğitimi önem kazanmaktadır (Önder, 2009). Öyle ki alan yazında yer alan “drama lideri” kavramı bu gereklilikten dolayı oluşmuş olup bu çalışma içerisinde de drama liderinin özelliklerine dair aşağıdaki başlığa yer verilmiştir.

2.3. Drama Liderinin Özellikleri ve Yeterlikleri

Lider/eğitmen/öğretmen kavramı denildiğinde; hedefler ve yöntemler doğrultusunda uygulama becerisi olan ya da aynı süreçleri bilip, farklı bir alanda uzman olan, yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kendi alanında kullanan, özel eğitimden geçmiş kişi anlaşılmalıdır (Adıgüzel, 2017). Drama öğretmeni araştırmacı, kendini yetiştiren, rehberlik edici, öğrencilerin aktifliğini işe koşan, kendini yenileyen, ekip çalışmasına yatkın, alanı ile ilgili yayınları takip eden, diğer alan ve disiplinlerle iletişim kurabilen, kendini geliştirmiş, öğretim yöntemlerinden haberdar, eğitimin sadece öğretme olmadığını bilen, uygulayan, doğru soru sorabilen bir yapıya sahip olmalıdır (Adıgüzel, 2013). Drama çalışmaları sırasında daha yararlı bir durum ortaya çıktığında hazırlanan planı bırakma yeteneğine ve isteğine sahip olma lider için istenen bir özelliktir. Liderin esneklik, nitelikli sorular sorabilme, dinleme gibi özelliklerinin olması da gerekmektedir (Stewing ve Buege, 1994). Eğitmen (1999) ise drama liderinin özelliklerini üç alanda toplamıştır. Bunlardan birincisi, eğitim sürecidir. Lider, eğitim bilimi, tiyatro, drama ve genel kültür alanlarında bilgi sahibi olmalıdır. İkincisi, uygulama sürecidir. Drama lideri yeterli ve iyi bir program hazırlayabilme, uygulayabilme, böylece de hedeflere büyük ölçüde ulaşabilme becerilerine sahip olmalıdır. Üçüncüsü ise kişilik yapısıdır. Drama lideri her şeyden önce kendini tanımlamalı, gelişime açık olmalı, güvenli, rahat, dinamik, dikkatli olmalı, işini sevmeli ve

ciddiye almalı, demokratik tutuma sahip olmalı, mizah yönü güçlü olmalı, estetik beğeniye sahip olmalı, yaşamında sanatın anlamı ve yeri olmalıdır. Bu özellikler drama liderinde olması gereken yeterliklerdir. Bunlara ek olarak drama liderinde aranan yeterlikleri Karadağ, Korkmaz, Çalışkan ve Yüksel (2008) geliştirdikleri ölçekte şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Dramanın amaç ve hedeflerini belirler.
- Drama sonrası öğrenci kazanımlarını belirler.
- Dramaya uygun fiziki ortam seçer.
- Dramaya uygun materyal seçimi yapar ve hazırlar.
- Drama yöntemine uygun ders planı yapar.
- Etkinliklere ilişkin drama tekniklerini belirler.
- Drama öncesi öğrencilerin dikkatini çeker.
- Drama esnasında güler yüzlü, sevecen ve esprilidir.
- Drama esnasında anlaşılır bir dil kullanır.
- Drama esnasında öğrencileri hedef ve konulardan haberdar eder.
- Dramalarda öğrenciler ile empati kurar.
- Üretilmiş metin, öykü ve oyun olmadan dramayı yönetir.
- Öğrencilerin güven duygularını sağlayacak davranışlarda bulunur.
- Drama esnasında zamanı etkili kullanır.
- Çok iyi bir dinleyicidir.
- Öğrencilerin grup oluşturmalarında hak ve özgürlüklerine saygılıdır.
- Sınıfta dolaşarak gerekirse yardım eder.
- Çok iyi bir izleyicidir.
- Etkinlikler sırasında öğrencilere söz hakkı verir.
- Dramanın aşamalarını kullanır.
- Öğrencilerin önerilerini dikkate alır.
- Yönetmekten çok yol göstermeye ağırlık verir.
- Drama etkinliğine uygun grup oluşturur.
- Drama esnasında geçmiş konuları hatırlatarak bağlantı kurar.
- Dramaya uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını belirler.
- Drama aşamasında açık uçlu sorular sorar.
- Öğrencilere ve gruplara karşı tarafsızdır.

- Öğrenci ve grup dinamiğine göre değerlendirme yapar.
- Öğrencilere değerlendirme sonucu geri bildirim verir.
- Değerlendirme sonucunda öğrenci tepkilerini dinler.

Okvuran (2003) yaptığı çalışmada drama öğretmenine dair yaratıcı düşünme, doğaçlama yapabilme, tiyatro alan bilgisi, drama kuramsal bilgisi, rol oynama becerisi, çocuk ve gençlik edebiyatı bilgisi, Edebiyat bilgisi ve kültürü, uzun süreli drama deneyimi, öğrencilerin drama performansını değerlendirme, geri bildirim verme, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak verme, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme, meslektaşlarından kendi performansı ile ilgili geri bildirim alma, öğrencileri öğrenme stillerine göre yönlendirebilme (dilsel, mantıksal, matematiksel, uzaysal, bedensel, müziksel, dışa dönük, içe dönük), öğrencilere başarılı olma fırsatı sunma (oynama, kendini gerçekleştirme, seyirciye gösterim, haz duyma), drama gösterimleri planlayabilme, dramada sonuca da sürece de önem verebilme, bireysel farklılıkları dikkate alabilme, drama ortamında karar verme sorumluluğuna sahip olabilme, aynı anda tekli, ikili, tüm grupla drama çalışmalarını yönlendirebilme gibi yeterliklerden bahsetmiştir.

Yukarıda drama liderinin özellikleriyle ve yeterlikleriyle ilgili literatür taramalarından elde edilen verilere yer verilmiştir. Ancak konu İngilizce dil öğretimini drama yoluyla gerçekleştirmek olduğunda İngilizce öğretmenin özellikleri ve yeterliklerine de açıklık getirmek esastır.

2.4. İngilizce Öğretmenin Özellikleri ve Yeterlikleri

Adıgüzel'in (2005) de bahsettiği gibi nitelikli öğretmen başarının ön koşuludur. Öte yandan Murray'e (1991) göre bunlar; şevk/etkileyicilik, ifadelerde açıklık ve rapport kurma/etkileşimdir. Ayrıca, birçok araştırmacı da (Feldman, 1976; Koutsoulis, 2003; Neil, 1991) ancak öğretmenlerdeki uzman rehberlik, alan hakimiyeti ve olumlu ilgi ve tutumlarla derslerin en verimli şekilde işlenebileceğini öne sürmüştür.

Konu İngilizce öğretmenlerinin özellikleri olduğunda ise ayrı hassasiyet ve önem taşımaktadır. Vadillo' ya (1999) göre etkili yabancı dil öğretmenleri literatürde engin bir dil bilgisinin yanı sıra duyarlılık, içtenlik ve hoşgörü gibi kişisel özelliklere de sahip olması gereken öğretmenler olarak yer bulmuştur. Kachru' nun (1985) “expanding circle” olarak nitelendirdiği İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği ülkelerde (Türkiye, İran, Rusya,

İspanya vd.) öğretmenlere biçilen rol hiçbir şekilde hafife alınmamalı ve göz ardı edilmemelidir. Sanderson (1983, aktaran; Vadillo, 1999) modern dillerin etkili öğretmenlerine dair özellikleri şöyle sıralamıştır. İyi bir yabancı dil öğretmeni:

- Hedef dili baskın bir biçimde kullanır.
- Sesletim, tonlama ve vurguya dikkat eder.
- Öğrencilerin doğru yanıtlarını takdir eder, yanlış cevaplar karşısında hoşgörülü davranır.
- Mesajlarını iletirken yüz ifadelerini kullanarak içten davranır, sözlü iletişimden ve materyallerden yoğun bir biçimde istifade eder.
- Anlamayı kolaylaştırmak için sözlü olmayan ipuçlarını da kullanır.
- Öğretilen yabancı dili o dilin kültürüyle bütünleştirir.
- Yapılacak etkinlikleri net bir şekilde açıklar, sınıfta materyal çeşitliliği sağlar.
- Hedeflere yönelik esnek davranır.
- Öğrencilerin hatalarını azaltmaya yönelik gayret eder, farklı özelliklerde dil etkinlikleri sunar.
- Etkinliklerde bütün sınıfı göz önünde bulundurur.
- Sınıftaki her türlü donanımı kontrol etmekte beceriklidir.
- Öğrencileri yabancı dili kullanmaları için teşvik eder.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yayımlanan “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri” adlı kitapta İngilizce öğretmenleriyle ilgili 5 ana yeterlik alanı ve bu yeterliklere ilişkin 26 alt yeterlik ifade edilmiştir:

1. İngilizce öğretim süreçlerini planlama ve düzenleyebilme yeterlikleri
 - İngilizce öğretimine uygun planlama yapabilme,
 - İngilizce öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme,
 - İngilizce öğretim sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme,
 - İngilizce öğretim sürecine uygun yöntem ve teknikleri kullanabilme,
 - İngilizce öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilmedir.
2. Dil becerilerini geliştirme yeterlikleri
 - Öğrencilerin etkili dil öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardım edebilme,
 - Öğrencilerin İngilizceyi doğru, anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlayabilme,

- Öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini geliştirebilme,
- Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilme,
- Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme,
- Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilme,
- İngilizce öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilir.

3. Dil gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri

- İngilizce öğretimine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme,
- İngilizce öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme,
- Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme sonuçlarını yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme,
- Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilir.

4. Okul, aile ve toplumla iş birliği yapma yeterlikleri

- Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabile,
- Öğrencilerin yabancı dil kullanmanın önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişiler ile iş birliği yapabile,
- Öğrencilerin, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilme,
- Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabile,
- Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabile,
- Toplumsal liderlik yapabilir.

5. İngilizce alanında mesleki gelişimini sağlama yeterlikleri

- Mesleki yeterliklerini belirleyebilme,
- İngilizce öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme,
- Mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme,
- Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarını uygulamalarına yansıtabilir.

Drama lideri ve İngilizce öğretmeninin taşıması gereken özellikler ve yeterlikler birlikte değerlendirildiğinde bunların bağdaşıklık gösterdiği açıktır. İngilizce öğretmeninden beklenen drama liderinin sahip olduğu özelliklere ve yeterliklere sahip olması ve bunları kendi alanının özellik ve yeterlikleriyle bütünleştirerek drama yöntemiyle etkili dil öğretimi gerçekleştirmesidir. Bu sayede ideal ve kalıcı olan dil öğretimi yapılmış olacaktır.

2.5. Bir Dil Öğretim Yöntemi Olarak Drama Kullanımının Faydaları

Drama bireye pek çok alanda bilgi, gelişim ve tecrübe kazandıran bir öğretim yöntemidir. İkinci yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde de aynı doğrultuda çalışır. Dramanın bir dil öğretim tekniği olarak kullanılmasındaki belli başlı faydaları şunlardır:

1. Drama dil öğretim süreçlerinin oldukça eğlenceli geçmesini sağlar. Eğlencenin yer aldığı bir sınıf ortamı öğreneni doğrudan cezbeder. Birey dil öğrenimi için otomatik olarak güdülenir. Mordecai' ye (1985) göre ikinci dil öğretiminde yer alan drama aktivitelerinin kombinasyonu eğlenceli, bireyi öğrenim açısından zenginleştiren, anlamlı sınıf yaşantılarının oluşmasını sağlar.
2. Drama İngilizce sözcük ve yapılarının uygun ortamda öğrenilmesini sağlar. Güzelsoy (2018) çalışmasında yaratıcı drama atölyeleri ile ders işlenen çalışma grubunun, sözcük ediniminde çok daha başarılı olduğunu saptamıştır. Bunun sonucunda yaratıcı drama yönteminin İngilizce sözcük edinimini artırdığı söylenebilir.
3. Drama etkinlikleri sırasında çocuk, sözel iletişimi başlatarak, çeşitli durumlarda hayali karakterlerle karşılıklı diyaloglar kurar, doğal etkinlikler sayesinde çocuk sesinin tonunu, yüksekliğini, alçaklığını ve hızını ayarlayabilir (Akbaba, Sağlam ve Kök, 2003).
4. Drama dilin doğru telaffuzunun bireye aktarılmasına ve bireyin bunu sık sık tekrarlayarak edinmesine yardımcı olur. Öğretmen drama yoluyla düzenlediği derslerde öğrencilerinin drama aktivitelerinde yer alırken hem hedef dili kullanımını sağlar hem de bireyin sahip olmasını istediği telaffuz ve vurguları süreç içerisinde pek çok kere tekrarlamasını gerçekleştirir. Goodwin (2001) 'in belirttiği gibi "drama telaffuz öğretimi için oldukça etkili bir araçtır çünkü bu sayede

iletişimsel yeterliliğin çeşitli unsurları (tonlama, pragmatik farkındalık, sözel olmayan iletişim) bütünleşmiş bir şekilde tekrar edilebilir” (s. 126).

5. Drama etkinliklerinde katılımcılar imgelem gücünden de sıkça yararlanarak, son derece rahat, özgün ve doğal olarak kendilerini anlatma olanağına sahip olurlar. Bu etkinlikler kişinin önce kendisini, sonra da çevresini tanımasını ve ilişkilerini düzenlenmesini sağlar. Yani çocuğun iletişimi yaşayarak öğrendiği, gözlemlediği bir süreçtir. Çünkü kişi, dramanın uygulama çalışmalarında, özellikle de hazırlık ya da planlama aşamalarında düşünme, konuşma, dinlenme, anlatma ve iletişim kurma becerilerini kullanmaya itilir. Bu dilsel etkinlik çalışmalarıyla katılımcı, sesin vurgusunu, tınısını, sesletimini ya da hızını geliştirirken aynı zamanda sözcük dağarcığını da artırabilir (Genç, N. H, 2005).
6. Drama yoluyla oluşturulan İngilizce dersleri öğrencilere bütün duyularıyla aktif olabileceği bir ortamda yer alma fırsatı sağlar. Başka bir deyişle birey hem fiziksel hem de duysal olarak öğrenme ortamında yer alır. (Bu ortamlara öğrenenin dili edinebileceği ortamlar da diyebiliriz.) Gerçek hayat, dili kullanarak iletişime geçtiğimiz durumlardan ibarettir. Bu noktada konuşmacıdan beklenen tutum ortama paralel olan duygu ve düşüncelerini zihin süzgecinden geçirerek ifade etmesidir. Drama yoluyla İngilizce öğretiminde öğrenenlere bir bağlam (context) içerisinde dil öğretilir ve öğrenen bağlam kapsamında dili sık sık tekrar etme fırsatına sahip olur. Bu durumlar bir bütün olarak ele alındığında doğrudan ulaşılabilecek olan sonuç drama yoluyla öğrenmenin bireye İngilizceyi edinmede ve hedef dili günlük hayata geçirmede büyük kolaylık sağlayacağıdır. Drama yüz ifadeleri, beden hareketleri gibi sözel olmayan iletişimi de kullanarak çocukları, İngilizce bilgileri çok az olsa da, konuşma ve iletişime geçme konusunda da cesaretlendirir (Philips, 1999, s. 65).
7. Drama öğrenciyi tekdüze ders kitaplarından alıp onu hedef dili kullanabileceği gerçek yaşam ortamlarıyla buluşturur. Ders kitapları dil edinim süreçlerinde önemli bir araçtır ancak öğrencinin dili etkili bir şekilde kullanabilmesi açısından zaman zaman yetersiz kalabilmektedir. Drama bu yetersizliği önleyen bir yöntemdir. Bireyin İngilizce aracılığıyla kendini ifade etmesine olanak tanır.
8. Drama öğrencinin İngilizce öğretim süreçlerine bilişsel ve duysal açıdan bütün olarak katılımını sağlar. İngilizce öğretiminde yer alan drama aktiviteleri bireyin kinestetik ve duygusal gelişimini destekler ve dili bütün olarak kavramasına

yardımcı olur. Bu düşünceye paralel olarak Tombak (2014) yaratıcı dramının süreç boyunca yaratılan ürünlerin görsel, işitsel, dokunsal ve duyuşsal öğrenme alanlarını kullanması sayesinde öğrenciyi merkeze aldığı, öğrenme süreci boyunca öğrenciyi etkin hale getirdiği, öğretmene süreç boyunca bir rehber rolü verdiği ve öğrencilerin yaparak ve yaşayarak sunum yapmalarını sağlayarak bir kalıcılık oluşturduğunu ifade etmiştir

9. Drama İngilizce öğretiminin bireyde verimli bir şekilde oluşmasına imkan tanımakla beraber dilin bağlı olduğu kültürle ilgili bilgi aktarımını da destekler. Kültür öğelerini taşıyan yazılı metinlerin ele alındığı drama etkinlikleri bu noktada oldukça faydalı olacaktır. Bu durum öğrenende dille kültür bağlantısının kolay kurulmasında etkili olacaktır.
10. Moghaddas ve Ghafariniae (2012) dil öğretiminde yaratıcı dramının katılımcıların öğrenme sürecine doğrudan etki ederek, onlara olumlu hisler verdiğini, bunun da öğrenme isteğini arttırdığını, böylece katılımcıların kendilerine verilen materyalleri anlama ve yüksek performans gösterme ihtimalinin arttığını belirtmektedir
11. Drama aktiviteleri öğrenenlerin dil gelişimlerinin ne aşamada olduğunu öğretmene direkt olarak sunar ve öğretmenin ders içerik ve işleyişini o doğrultuda düzenlemesine olanak sağlar.

Görüldüğü üzere drama yönteminin İngilizce öğretiminde kullanılması dilin etkili öğretimini sağlamaktadır. Öğrenen drama sayesinde olumlu duygularla ve bütünsel olarak dil öğretim sürecinde yer alır ve dil edinimini gerçekleştirir. Bu nedenden dolayı öğrenenin kendi yaşantıları yoluyla İngilizce dil öğretimini gerçekleştirmek isteyen öğretmen derslerinde mutlaka drama yöntemine yer vermelidir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Kılıç ve Tuncel (2009) tarafından yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisini belirlemek için bir çalışma yapılmıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneme modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Bolu il merkezinde bulunan bir Anadolu Lisesinin öğrencileri oluşturmuştur. Deney ve kontrol grupları yansız olarak belirlenmiştir. Araştırma 10 Mart–2 Mayıs 2008 tarihleri arasında, deney ve kontrol grubunda 24’erden toplam 48 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan

öğrencilerin İngilizce konuşma seviyeleri ve İngilizce konuşmaya karşı tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla her iki gruba ünite öncesi ve sonrasında konuşma sınavı ve tutum ölçeği uygulanmış, ünite süreci ise dört hafta sürmüştür. Elde edilen verilerin istatistiksel yorumlamasında SPSS istatistik programı kullanılmış, temel istatistiksel işlemlerin yanında gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını bağımsız örneklem t testi ve eşleştirilmiş gruplar t testi kullanılmıştır. Araştırmanın tümünde anlamlılık düzeyi olarak 0.05 alınmıştır. Uygulama süreci, araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde kontrol grubu öğrencilerine ders kılavuz kitabında önerilen yöntem ve teknikler uygulanmış, kontrol grubunun aksine deney grubunda ders kılavuz kitabında önerilen aktivitelerin yanı sıra drama uygulamaları yer almıştır. Uygulama ortamı olarak öğrencilerin rahat etmelerini sağlayacak olması bakımından uygulamanın yapıldığı okulun spor salonu kullanılmıştır. Buna karşılık kontrol grubunda ise uygulama alanı olarak sınıf ortamı kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda elde edilen verilere göre deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları ve son tutum puanları açısından deney grubu lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre öğrenci başarısında daha etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Güzelsoy (2018) yaratıcı drama yönteminin İngilizce kelime edinimine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın amacı Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yabancı dil sözcük edinimine etkisini ortaya koyup, onların başarı düzeylerini incelemektir. Bu araştırma, Kayseri ili Develi ilçesi Ayhan Yıldırım Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bir kontrol grubu, bir çalışma grubu olmak üzere iki grup belirlenmiştir. İnsan ve Toplum (People and Society) ve Turizm (Tourism) temalarının kelimeleri öğretim programında yer alışı sırasına göre işlenmiştir. Bu çalışmada nicel verilerden yararlanılarak, ön test-son test çalışma-kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanılmıştır. Grup atamaları seçkisiz yapılamadığından bu model seçilmiştir. Çalışma grubu ile sözcük edinimi için yaratıcı drama yöntem ve teknikleri kullanılarak sözcük çalışmaları yapılırken, kontrol grubu ile geleneksel yabancı dil kelime öğretimi yöntem ve teknikleri kullanılarak sözcük çalışmaları yapılmıştır. Hem çalışma grubunda hem de kontrol grubunda dört hafta, belirtildiği şekilde dersler yapılmıştır. Yapılan ön test-son test analizlerinden sonra yaratıcı drama yöntemi ile yabancı dil sözcüklerini edinen çalışma grubu öğrencilerinin başarısı, geleneksel yabancı dil sözcük edinim yöntem ve teknikleriyle ders işleyen kontrol grubuna

göre daha yüksek çıkmıştır. Bunun sonucunda, yaratıcı drama yöntemi Anadolu lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine sözcük kazandırmada olumlu yönde etki etmiştir.

Pehlivan (2018) Türkiye, Malatya’da bir devlet ilköğretim okulundaki yedinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgilerinin arttırılmasında drama ve video yöntemlerinin birlikte kullanımının etkili olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Yarı deneysel desene göre yapılan bu çalışmada drama ile video yöntemlerinin birlikte kullanımı geleneksel öğrenme ve öğretme yöntemleriyle karşılaştırılmıştır. Çalışma Malatya’da bir ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Çalışmanın örneklemi 2011-2012 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde araştırmacının iki tane yedinci sınıf şubesinden oluşmaktadır. Şubelerden biri deney grubu diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu drama ve video yöntemlerinin birlikte kullanımını içeren bir öğrenme deneyimi edinirken kontrol grubu sadece geleneksel öğrenme ve öğretme metotları deneyimi edinmiştir. Bu yarı deneysel çalışma 12 hafta sürmüştür. Çalışmadaki veriler ön-test ve son-test çalışmaları aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veri analiz edilirken non-parametrik istatistik analiz tekniği olarak Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Veri analizleri göstermiştir ki, deney grubundaki katılımcılar İngilizce dilinin günlük durumlarla ilgili kelime bilgilerini arttırırken kontrol grubundaki katılımcılar günlük durumlarla ilgili kelime bilgilerini ya düşürmüştür ya da aynı seviyede tutmuştur. Son-test sonuçlarına göre deney grubu kontrol grubuna göre daha iyi bir başarı göstermiştir ki bu da drama ve video yöntemlerinin birlikte kullanımının geleneksel öğrenme öğretme yöntemlerine göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Demircioğlu ve İspir (2016) İngilizce sözcük gruplarının öğretilmesinde yaratıcı dramının etkisini araştırmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2011- 2012 eğitim öğretim yılında Ankara’da bulunan Gazi Üniversitesi Vakfı Özel İlkokulu’nda 3. sınıfta okuyan 16 kız ve 12 erkek olmak üzere toplam 28 öğrenci ile 18 saat süren atölye çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden deneme öncesi modelin kullanılması uygun görülmüştür. Deneme öncesi modellerden “tek grup ön test- son test desen” deseni kullanılmıştır. Veri toplama araçları olan sözcük grupları başarı testleri, öğrenci ürünleri ve izleme testinden elde edilen bulgulara göre, İngilizce sözcük gruplarının öğretiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanılmasının öğrencilerin sözcük bilgileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Farris ve Parke (1993), drama yönteminin çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin görüşlerini

almışlar ve drama yönteminin dil gelişimine yararının olduğu ve edebiyat alanında öğrencinin gelişimine faydası olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Almaz, İşeri ve Ünal (2014) tarafından yapılan araştırmanın çalışma grubunu, 468'i sınıf, 401'i sosyal bilgiler, 311'i Türkçe ve 188'i fen bilgisi olmak üzere Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz döneminde 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan toplam 1368 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından geliştirilmiş 47 maddeden oluşan 5'li likert tipi "Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algısının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri arasında yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Farkın sınıf öğretmeni adayları ile Türkçe öğretmeni adayları arasında ve sınıf öğretmeni adayları ile fen bilgisi öğretmeni adayları arasında sınıf öğretmeni adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akyel'in (2011) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Kırşehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemine yönelik yeterlikleri var olduğu biçimiyle tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Karadağ, Çalışkan, Korkmaz ve Yüksel (2008) tarafından geliştirilen "drama lideri olarak öğretmen ve eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin çözümü ve yorumu için spss 15.00 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin "dramayı planlama yeterliği" boyutunda kendilerini ara sıra yeterli görürken; "dramayı gerçekleştirme yeterliği" boyutunda, "dramayı değerlendirme yeterliği" boyutunda ve "drama genel yeterliği" olan ölçeğin genelinde kendilerini çoğu zaman yeterli gördükleri ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin olarak drama yöntemi yeterliliklerinin farklılaştığı bulunmuştur.

Koç (2013) çalışmasında öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama düzeyleri ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerin belirlenmesini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Kırşehir ilinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan 155 sınıf öğretmeni ve 106 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemi random yoluyla seçilen, Kırşehir Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan 84 sosyal bilgiler öğretmeni ve 135 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 219 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dramayı planlama, gerçekleştirme ve değerlendirme yeterliği boyutlarında kendilerini çoğu zaman yeterli gördükleri ancak drama tekniklerini ağırlıklı olarak az kullanmakta ya da hiç kullanmamakta oldukları bulunmuştur. Drama yönteminin uygulanmasında en fazla, öğrencilerin sınava yönelik kaygılarından dolayı güçlük yaşamaktadırlar.

Kaaland-Wells (1994) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanma durumlarını ve buna yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sonunda drama eğitimi almış öğretmenler, drama yöntemine karşı olumlu bir tutum içindedir. Ayrıca eğitimi alan öğretmenlerin kullanma düzeylerinin, eğitimi almayan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmış olan Yıldırım'ın (2008) araştırmasında betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Malatya il merkezinde, resmi ve özel ilköğretim kurumlarında çalışmakta olan 360 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Toplanan veriler SPSS12.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Yeterlilik düzeyini belirlemek için likert tipi ölçek geliştirilmiş, bunun için faktör analizi yapılmıştır (KMO: .907, bartlett testi: 8821,174). Araştırmadan elde edilen bulgular: öğretmenlerin, drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterlilikler, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikleri, bilme ve uygulama düzeylerinde yeterli oldukları görülmüştür. Buna karşın drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerinde, yeterli olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, yaratıcı drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Öğretmenlere göre; drama yöntemini bilmeme, maliyetin yetersizliği, sınavlara hazırlanma kaygısı drama yöntemini uygularken en çok karşılaşılan sorunlardır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yaratıcı drama niteliklerini bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin

drama ile ilgili almış oldukları eğitim değişkenine göre; drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterlilikler, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikleri, bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur. Buna karşın drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin çözümü ve yorumlanması kısımları açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma yöntem olarak nicel bir araştırma olup desen olarak betimsel tarama özelliği taşımaktadır. Betimsel taramalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel tarama çalışmasıdır, çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb.) özetler (Büyüköztürk vd. 2010, s.21). Araştırmada, veri toplama sürecinin bir seferde gerçekleştirilmiş olması ve veri toplama sürecinde evrenin herhangi bir andaki resminin betimlenmeye çalışılmasından dolayı Kesitsel Tarama deseni kullanılmıştır. Tarama modeli çalışmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005, s.77). Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. (Karasar, 2016). Bu kapsamda bu çalışmada devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanında yeterlikler üzerinde etkili olabileceği düşünülen cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, drama dersi alıp almama durumu, haftalık ders saati ve sınıf mevcudu değişkenlerinin etkileri de incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini, Kırıkkale ilindeki MEB' e bağlı ilk ve ortaokullarda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Hedef evrene ulaşılması uygulamada mümkün olmadığından araştırma sürecinde ulaşılabilen evrene gidilmiştir. Ulaşılabilen evren ise somut ve ulaşılabilir evrendir (Karasar, 1991, s. 110). Bu çalışmanın ulaşılabilen evreni, Kırıkkale il merkezindeki İngilizce öğretmenleridir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde 116 İngilizce öğretmeni görev yapmaktadır. Çalışmada evrenden örneklem seçimine gidilmemiş Kırıkkale il merkezindeki tüm İngilizce öğretmenlerine ulaşmak hedeflenmiştir.

Ölçme araçlarının doldurulmasında gönüllük esası aranmıştır ve bu doğrultuda toplam 116 öğretmenden 98'ine ulaşılmıştır. Ölçme araçlarından 6 tanesi hatalı kodlama, boş vb. nedenlerden dolayı veri analizine dahil edilememiş ve toplam 92 İngilizce öğretmeninden elde edilen veriler değerlendirmeye alınmıştır. En son haliyle çalışma örnekleminde yer alan İngilizce öğretmenlerinin demografik bilgilerine Tablo 3.1' de yer verilmiştir.

Tablo 3.1

Çalışma Örnekleminde Yer Alan İngilizce Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Bağımsız Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	69	75
	Erkek	23	25
Kıdem	1-5 Yıl	17	18,5
	6-10 Yıl	35	38
	11-15 Yıl	25	27,2
	16 Yıl ve Üzeri	15	16,3
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	72	78,3
	Fen Edebiyat Fakültesi	20	21,7
Drama Dersi Alma Durumu	Ders	35	38
	Kurs, Seminer vb.	18	19,6
	Yok	39	42,4
Haftalık Ders Saati Yüğü	15-18 Saat	15	16,3
	19- 22 Saat	29	31,5
	23-26 Saat	22	23,9
	27 Saat ve Üzeri	26	28,3
Sınıf Mevcudu	10-20 Öğrenci	20	21,7
	21- 30 Öğrenci	52	56,5
	31-40 Öğrenci	20	21,7

Tablo 3.1’de çalışma örnekleminin % 75’ini (n=69) kadın öğretmenlerin, %25’ini (n=23) ise erkek öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Çalışma örnekleminin %18,5’ini (n=17) 1-5 yıl kıdeme sahip, %38’ini (n=35) 6-10 yıl kıdeme sahip, %27,2’sini (n=25) 11-15 yıl kıdeme sahip, %16,3’ünü ise (n=15) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %78,3’ü (n=72) eğitim fakültesi mezunu iken 21,7’si (n=20) fen edebiyat fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin %38’i (n=35) drama dersi almış, %19,6’sı (n=18) drama dersi ile ilgili kurs, seminer vb. çalışmalara katılmış, %42,4’ü ise (n=39) drama dersi ile ilgili ders almamış ve herhangi bir çalışmaya katılmamıştır. Öğretmenlerin %16,3’ünün (n=15) haftalık 15-18 saat dersi, %31,5’inin (n=29) 19-22 saat, %23,9’unun (n=22) 23-26 saat, %28,3’ünün (n=26) 27 saat ve üzeri dersi bulunmaktadır.

Öğretmenlerin %21,7'sinin (n=20) sınıfında 10-20 öğrenci, %56,5'inin (n=52) sınıfında 21-30 öğrenci, %21,7'sinin (n=20) sınıfında 31-40 öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama sürecinde iki ölçme aracı kullanılmıştır. Birinci aşamada İngilizce öğretmenlerinin kişisel bilgilerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgiler Formu*, ikinci aşamada İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin betimlenmesi için Karadağ, Korkmaz, Çalışkan ve Yüksel (2008) tarafından geliştirilen *Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan formda, İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili olabileceği düşünülen bazı bağımsız değişkenler yer almaktadır. Bu değişkenler İngilizce öğretmenleri ile ilgili demografik bilgileri (cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, drama dersi alıp almama durumu, haftalık ders saati sayısı, sınıf mevcudu) ele almakta ve veriler sınıflama sorular olarak KBF' de bulunmaktadır.

3.3.2. Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği

Karadağ vd. (2008) tarafından geliştirilen “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” 5’li likert tipi derecelendirmeye sahip olup 30 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; "Dramayı Planlama Yeterliği (1., 2., 3., 4., 5. ve 6. maddeler)", “Drama Sürecini Geliştirme Yeterliği (7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23. ve 24. maddeler)” ve “Drama Sürecini Değerlendirme Yeterliği (25., 26., 27., 28., 29. ve 30. maddeler)” olarak adlandırılmıştır. Çalışmanın örneklemini eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulaması dersini alan 256 öğrenci oluşturmuştur. Ölçeğin geçerliği; faktör analizi, madde toplam korelasyonları ve üst ve alt grup madde puanlarının karşılaştırılması yolları ile üç farklı

şekilde incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği .361 ile .633 arasında, madde toplam korelasyonları .219 ile .566 arasındadır. Ölçeğin iç tutarlık düzeyi Cronbach Alpha 0.744, zamana göre değişmezlik düzeyi korelasyon katsayısı 0.834'dür.

3.4. Veri Toplama Süreci

Öğretmenlere ölçme araçları araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Bu süreçte anketler İngilizce öğretmenleri tarafından doldurulmuş ve veri toplama süreci tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler analiz için SPSS 20.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına yüklenmiştir. Araştırma verilerinin test edilmesinde 0.05 anlam düzeyi alınmıştır. Verilerin analizinde alt probleme ilişkin yeterlik maddeleri gruplandırılarak, madde frekans (f), yüzde (%), ağırlıklı ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (SS) gibi betimsel istatistiklerle birlikte ilişkisel istatistik yöntemleri birlikte kullanılmıştır. İlişkisel istatistik yöntemleri yapılmadan önce verilerin homojenliğine bakılmış ve normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin normal dağılımları ile ilgili bulgulara Tablo 3.2' de yer verilmiştir.

Tablo 3.2

Normal Dağılımları İle İlgili Bulgular

			$\bar{X}$	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Yeterlik Ölçeği	GENEL	İstatistik	4,15	4,16	4,00	-,111	-,219
		Standart hata	,042			,251	,498
	Dramayı Planlama	İstatistik	3,72	3,83	4,00	-,480	-,117
		Standart hata	0,081			,251	,498
	Drama Sürecini Gerçekleştirme	İstatistik	4,29	4,27	4,22	-,255	-,259
		Standart hata	0,039			,251	,498
	Drama Sürecini Değerlendirme	İstatistik	4,17	4,16	4,00	-,045	-,231
		Standart hata	0,047			,251	,498

Büyüköztürk (2014, s. 40)'e göre analizlerde temel olan, puanların normalden aşırı sapma göstermemesidir. Çarpıklık katsayısının -1 ile +1 sınırları içerisinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Huck (2008; akt. Seçer, 2013, s.22) çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlarına ilişkin olarak çarpıklık değerinin +1 ile -1 arasında, basıklık değerinin +2 ile -1 arasında olması gerektiğini belirtmiştir. George ve Mallery (2010, s. 409)'e göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olması verilerin normal dağılımı için yeterlidir. Drama lideri olarak öğretmen ve eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeğinin çarpıklık (-,111) ve basıklık (-,219) değeri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tüm sonuçlar doğrultusunda araştırma verilerinin analizi sürecinde parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. Bu kapsamda İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin ikili değişkenlere göre incelenmesinde bağımsız t-testi, üç ve daha fazla değişkenlere göre incelenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) teknikleri kullanılmıştır.

Öğretmenlerin ölçeklerde yer alan maddeler için verdikleri cevaplar beşli likert tipinde olup değerlendirme ölçeği grup değer aralığının tespitinde;

$a = \text{Ranj} / \text{Yapılacak Grup Sayısı}$

formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2003). Buna göre değerlendirme ölçeği şöyledir;

Tablo 3.3

Ölçeğin Puanlandırılması Verilen Ağırlık Nitelik Grupları

Yeterlik Ölçeği		
Verilen Ağırlık	Nitelik grubu	Sınırı
5	Her Zaman	4.20-5.00
4	Çoğu Zaman	3.40-4.19
3	Ara Sıra	2.60-3.39
2	Nadiren	1.80-2.59
1	Hiçbir Zaman	1-1.79

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler, iki ayrı başlık altında ayrı ayrı ele alınmış ve yorumlanmıştır. Birinci bölümde İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri incelenirken, ikinci bölümde öğretmenlerin yeterliklerine alt başlıklar altında bağımsız değişkenler (cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, drama dersi alıp almama durumu, haftalık ders saati sayısı, sınıf mevcudu) açısından ayrı ayrı yer verilmiştir.

4.1. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri İle İlgili Bulgular

Tablo 4.1

İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri

	İfadeler	$\bar{X}$	SS	Düzey
Dramayı Planlama ($\bar{X}=3,72$)	1. Dramanın amaç ve hedeflerini belirlerim.	3,93	,958	Çoğu Zaman
	2. Drama sonrası öğrenci kazanımlarını belirlerim.	3,79	,943	Çoğu Zaman
	3. Dramaya uygun fiziki ortam seçerim.	3,66	,975	Çoğu Zaman
	4. Dramaya uygun materyal seçimi yapar ve hazırlarım.	3,82	,933	Çoğu Zaman
	5. Drama yöntemine uygun ders planı yaparım.	3,47	,999	Çoğu Zaman
	6. Etkinliklere ilişkin drama tekniklerini belirlerim.	3,64	,896	Çoğu Zaman
Drama Sürecini Gerçekleştirme ($\bar{X}=4,29$)	7. Drama öncesi öğrencilerin dikkatini çekerim.	4,30	,691	Her Zaman
	8. Drama esnasında güler yüzlü, sevecen ve espriliyim.	4,45	,600	Her Zaman
	9. Drama esnasında anlaşılır bir dil kullanırım.	4,56	,560	Her Zaman
	10. Drama esnasında öğrencileri hedef ve konulardan haberdar ederim.	4,38	,608	Her Zaman
	11. Dramalarda öğrenciler ile empati kurarım.	4,34	,601	Her Zaman
	12. Üretilmiş metin, öykü ve oyun olmadan dramayı yönetirim.	3,53	,857	Çoğu Zaman
	13. Öğrencilerin güven duygularını sağlayacak davranışlarda bulunurum.	4,42	,615	Her Zaman
	14. Drama esnasında zamanı etkili kullanırım.	4,11	,626	Çoğu Zaman
	15. Çok iyi bir dinleyiciyim.	4,43	,651	Her Zaman
	16. Öğrencilerin grup oluşturmalarında hak ve özgürlüklerine saygılıyım.	4,47	,637	Her Zaman
	17. Sınıfta dolaşarak gerekirse yardım ederim.	4,57	,539	Her Zaman
	18. Çok iyi bir izleyiciyim.	4,45	,582	Her Zaman
	19. Etkinlikler sırasında öğrencilere söz hakkı veririm.	4,54	,562	Her Zaman
	20. Dramanın aşamalarını kullanırım.	3,72	,852	Çoğu Zaman
	21. Öğrencilerin önerilerini dikkate alırım.	4,31	,645	Her Zaman
	22. Yönetmekten çok yol göstermeye ağırlık veririm.	4,30	,658	Her Zaman

Drama Sürecini Değerlendirme ($\bar{X}=4,17$)	23. Drama etkinliğine uygun grup oluştururum.	4,11 ,643	Çoğu Zaman
	24. Drama esnasında geçmiş konuları hatırlatarak bağlantı kurarım.	4,27 ,630	Her Zaman
	25. Dramaya uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlerim.	3,85 ,792	Çoğu Zaman
	26. Drama aşamasında açık uçlu sorular sorarım.	3,69 ,898	Çoğu Zaman
	27. Öğrencilere ve gruplara karşı tarafsızımdır.	4,56 ,579	Her Zaman
	28. Öğrenci ve grup dinamiğine göre değerlendirme yaparım.	4,23 ,716	Her Zaman
	29. Öğrencilere değerlendirme sonucu geri bildirim veririm.	4,33 ,650	Her Zaman
	30. Değerlendirme sonucunda öğrenci tepkilerini dinlerim.	4,33 ,616	Her Zaman
	GENEL	4,15 ,406	Çoğu Zaman

Tablo 4.1 incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri genel olarak ($\bar{X}=4,15$) çoğu zaman düzeyindedir. Alt boyutlara ilişkin yeterlikler incelendiğinde dramayı planlama ($\bar{X}=3,72$) çoğu zaman düzeyinde, drama sürecini gerçekleştirme ($\bar{X}= 4,29$) her zaman düzeyinde ve drama sürecini değerlendirme ($\bar{X}= 4,17$) çoğu zaman düzeyindedir.

Dramayı planlama boyutunu oluşturan maddeler incelendiğinde, öğretmenler ifadelere en yüksek düzeyde "*Dramanın amaç ve hedeflerini belirlerim.*" ($\bar{X}=3,93$) ve "*Dramaya uygun materyal seçimi yapar ve hazırlarım.*" ($\bar{X}=3,82$) yönünde görüş bildirmişlerdir. Drama sürecini gerçekleştirme boyutunu oluşturan maddeler incelendiğinde, öğretmenler ifadelere en yüksek düzeyde "*Sınıfta dolaşarak gerekirse yardım ederim.*" ($\bar{X}=4,57$) ve "*Drama esnasında anlaşılır bir dil kullanırım.*" ($\bar{X}=4,56$) yönünde görüş bildirmişlerdir. Drama Sürecini Değerlendirme boyutunu oluşturan maddeler incelendiğinde, öğretmenler ifadelere en yüksek düzeyde "*Öğrencilere ve gruplara karşı tarafsızımdır.*" ($\bar{X}=4,56$), "*Öğrencilere değerlendirme sonucu geri bildirim veririm.*" ($\bar{X}=4,33$) ve "*Değerlendirme sonucunda öğrenci tepkilerini dinlerim.*" ($\bar{X}=4,33$) yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.2. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri İle İlgili İlişkisel Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, drama dersi alıp almama durumu, haftalık ders saati sayısı, sınıf mevcudu değişkenlerine göre öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri ile ilgili bulgulara Tablo 4.2 ile Tablo 4.11 arasında yer verilmiştir.

Tablo 4.2

İngilizce Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Genel	Erkek	23	4,03	,404	1,730	,087
	Kadın	69	4,19	,401		
Dramayı Planlama	Erkek	23	3,54	,836	1,272	,207
	Kadın	69	3,78	,761		
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Erkek	23	4,18	,373	1,630	,106
	Kadın	69	4,33	,370		
Drama Sürecini Değerlendirme	Erkek	193	4,05	,367	1,498	,138
	Kadın	203	4,21	,472		

Tablo 4.2 incelendiğinde genel olarak bayan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,19$) ortalamalarının erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,03$) ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; dramayı planlama ($\bar{X}=3,78$), drama sürecini gerçekleştirme ($\bar{X}=4,33$) ve drama sürecini değerlendirme ($\bar{X}=4,21$) boyutlarında bayan öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamalarından yüksektir. Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ölçek genelinde ve alt boyutlarda aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Elde edilen bu bulgular öğretmenlerin cinsiyetlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.3

İngilizce Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	Kıdem Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Genel	1-5 Yıl	17	4,22	,259
	6-10 Yıl	35	4,11	,450
	11-15 Yıl	25	4,11	,386
	16 Yıl ve Üzeri	15	4,25	,477
Dramayı Planlama	1-5 Yıl	17	3,85	,661
	6-10 Yıl	35	3,57	,851
	11-15 Yıl	25	3,64	,759
	16 Yıl ve Üzeri	15	4,05	,731
Drama Sürecini Gerçekleştirme	1-5 Yıl	17	4,33	,268
	6-10 Yıl	35	4,29	,40
	11-15 Yıl	25	4,26	,370
	16 Yıl ve Üzeri	15	4,31	,437
Drama Sürecini Değerlendirme	1-5 Yıl	17	4,26	,289
	6-10 Yıl	35	4,12	,513
	11-15 Yıl	25	4,12	,426
	16 Yıl ve Üzeri	15	4,25	,503

Tablo 4.3 incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,25$) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 6-10 yıl ($\bar{X}=4,11$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=4,11$) kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında dramayı planlama alt boyutunda en yüksek ortalamanın 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,05$) kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 6-10 yıl ($\bar{X}=3,57$) kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu; drama sürecini gerçekleştirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın 1-5 yıl ($\bar{X}=4,33$) kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 11-15 yıl ($\bar{X}=4,26$) kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu; drama sürecini değerlendirme alt boyutunda en

yüksek ortalamanın 1-5 yıl ($\bar{X}=4,26$) kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 6-10 yıl ($\bar{X}=4,12$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=4,12$) kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4.4' te yer verilmiştir.

Tablo 4.4

İngilizce Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Genel	Gruplar arası	,319	3	,106	,634	,595
	Gruplar içi	14,739	88	,167		
	Toplam	15,058	91			
Dramayı Planlama	Gruplar arası	2,896	3	,965	1,604	,194
	Gruplar içi	52,953	88	,602		
	Toplam	55,849	91			
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Gruplar arası	,058	3	,019	,134	,940
	Gruplar içi	12,711	88	,144		
	Toplam	12,769	91			
Drama Sürecini Değerlendirme	Gruplar arası	,384	3	,128	,620	,604
	Gruplar içi	18,196	88	,207		
	Toplam	18,580	91			

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin kıdem durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda ölçek geneli gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı ($F=,634$, $p>.05$) görülmektedir. Bu sonuç kıdem durumlarının öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte dramayı planlama ($F=1,604$, $p>.05$), drama sürecini gerçekleştirme ($F=,134$, $p>.05$) ve drama sürecini değerlendirme ($F=,620$, $p>.05$) alt boyutlarında da kıdem durumlarının öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığı saptanmıştır.

Tablo 4.5

İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Mezun Olunan Fakülte	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Genel	Eğitim Fakültesi	72	4,15	,413	-,318	,751
	Fen					
	Edebiyat Fakültesi	20	4,18	,389		
Dramayı Planlama	Eğitim Fakültesi	72	3,68	,803	-,873	,385
	Fen					
	Edebiyat Fakültesi	20	3,85	,709		
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Eğitim Fakültesi	72	4,29	,371	-,068	,946
	Fen					
	Edebiyat Fakültesi	20	4,30	,393		
Drama Sürecini Değerlendirme	Eğitim Fakültesi	72	4,17	,451	,246	,806
	Fen					
	Edebiyat Fakültesi	20	4,15	,464		

Tablo 4.5 incelendiğinde genel olarak fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,18$) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=4,15$) yüksek olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; dramayı planlama ($\bar{X}=3,85$) ve drama sürecini gerçekleştirme ($\bar{X}=4,30$) boyutlarında fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ortalamaları yüksek iken drama sürecini

değerlendirme ($\bar{X}=4,17$) boyutunda ise eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin mezun oldukları fakülteye göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda gruplar arası ortalama farkların hiçbir boyutta istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Buna göre, mezun olunan fakültenin öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerini etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.6

İngilizce Öğretmenlerinin Drama Dersi Alma Durumuna Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	Drama Dersi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Genel	Ders	35	4,20	,432
	Kurs, Seminer vb.	18	4,17	,413
	Almadım	39	4,11	,384
Dramayı Planlama	Ders	35	3,70	,851
	Kurs, Seminer vb.	18	3,88	,646
	Almadım	39	3,66	,785
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Ders	35	4,37	,372
	Kurs, Seminer vb.	18	4,28	,393
	Almadım	39	4,23	,365
Drama Sürecini Değerlendirme	Ders	35	4,19	,482
	Kurs, Seminer vb.	18	4,12	,460
	Almadım	39	4,17	,429

Tablo 4.6 incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,20$) drama dersi alan öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise drama ile ilgili ders, kurs, seminer vb. almayan ($\bar{X}=4,11$) öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında dramayı planlama alt boyutunda en yüksek ortalamanın kurs, seminer vb. alan ($\bar{X}=3,88$) öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise ders, kurs, seminer vb. almayan ($\bar{X}=3,66$) öğretmenlerde olduğu; drama sürecini gerçekleştirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın drama dersi alan ($\bar{X}=4,37$) öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise ders, kurs, seminer vb. almayan ($\bar{X}=4,23$) öğretmenlerde olduğu; drama sürecini değerlendirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın drama dersi alan ($\bar{X}=4,19$) öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise kurs seminer vb. alan ($\bar{X}=4,12$) öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin drama dersi alma durumlarına göre öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4.7 'de yer verilmiştir.

Tablo 4.7

İngilizce Öğretmenlerinin Drama Dersi Alma Durumlarına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Genel	Gruplar arası	,159	2	,079	,475	,624
	Gruplar içi	14,899	89	,167		
	Toplam	15,058	91			
Dramayı Planlama	Gruplar arası	,638	2	,319	,514	,600
	Gruplar içi	55,211	89	,620		
	Toplam	55,849	91			
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Gruplar arası	,343	2	,172	1,229	,298
	Gruplar içi	12,426	89	,140		
	Toplam	12,769	91			
Drama Sürecini Değerlendirme	Gruplar arası	,067	2	,034	,162	,851
	Gruplar içi	18,513	89	,208		
	Toplam	18,581	91			

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri drama dersi alma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda ölçek geneli gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı ($F=,475$, $p>.05$) görülmektedir. Bu sonuç drama dersi alma durumlarının öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığını göstermektedir.

Bununla birlikte dramayı planlama ($F=,514$, $p>.05$), drama sürecini gerçekleştirme ($F=1,229$, $p>.05$) ve drama sürecini değerlendirme ($F=,162$, $p>.05$) alt boyutlarında da drama dersi alma durumlarının öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.8

İngilizce Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saati Sayısına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	Ders Saatleri	N	$\bar{X}$	SS
Genel	15-18 Saat	15	4,10	,375
	19-22 Saat	29	4,07	,408
	23-26 Saat	22	4,10	,360
	27 Saat ve Üzeri	26	4,33	,426
Dramayı Planlama	15-18 Saat	15	3,62	,679
	19-22 Saat	29	3,53	,864
	23-26 Saat	22	3,67	,689
	27 Saat ve Üzeri	26	4,03	,768
Drama Sürecini Gerçekleştirme	15-18 Saat	15	4,22	,338
	19-22 Saat	29	4,24	,362
	23-26 Saat	22	4,25	,375
	27 Saat ve Üzeri	26	4,43	,389
Drama Sürecini Değerlendirme	15-18 Saat	15	4,20	,441
	19-22 Saat	29	4,09	,457
	23-26 Saat	22	4,08	,390
	27 Saat ve Üzeri	26	4,32	,482

Tablo 4.8 incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,33$) 27 saat ve üzeri dersi olan öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 19-22 saat ($\bar{X}=4,07$) dersi olan öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Alt boyutlara bakıldığında dramayı planlama alt boyutunda en yüksek ortalamanın 27 saat ve üzeri ($\bar{X}=4,03$) dersi olan öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 19-22 saat ($\bar{X}=3,53$)

dersi olan öğretmenlerde olduğu; drama sürecini gerçekleştirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın 27 saat ve üzeri ($\bar{X}=4,43$) dersi olan öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 15-18 saat ($\bar{X}=4,22$) dersi olan öğretmenlerde olduğu; drama sürecini değerlendirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın 27 saat ve üzeri ($\bar{X}=4,32$) dersi olan öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise 23-26 saat ($\bar{X}=4,08$) dersi olan öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ders saatlerine göre öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4.9 'da yer verilmiştir.

Tablo 4.9

İngilizce Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saati Sayısına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Genel	Gruplar arası	1,137	3	,379	2,395	,074
	Gruplar içi	13,921	88	,158		
	Toplam	15,058	91			
Dramayı Planlama	Gruplar arası	3,719	3	1,240	2,092	,107
	Gruplar içi	52,130	88	,592		
	Toplam	55,849	91			
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Gruplar arası	,721	3	,240	1,756	,161
	Gruplar içi	12,048	88	,137		
	Toplam	12,769	91			
Drama Sürecini Değerlendirme	Gruplar arası	,944	3	,315	1,570	,202
	Gruplar içi	17,637	88	,200		
	Toplam	18,581	91			

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin haftalık ders saati sayısına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda ölçek geneli gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı ($F=2,395$, $p>.05$) görülmektedir. Bu sonuç haftalık ders saati sayısının öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığını göstermektedir.

Bununla birlikte dramayı planlama ($F=2,092$, $p>.05$), drama sürecini gerçekleştirme ($F=1,756$, $p>.05$) ve drama sürecini değerlendirme ($F=1,570$, $p>.05$) alt boyutlarından da

haftalık ders saati sayısının öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4.10

İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenci Sayılarına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	SS
Genel	10-20 Öğrenci	20	4,11	,467
	21-30 Öğrenci	52	4,20	,348
	31-40 Öğrenci	20	4,08	,484
Dramayı Planlama	10-20 Öğrenci	20	3,39	,944
	21-30 Öğrenci	52	3,86	,697
	31-40 Öğrenci	20	3,68	,754
Drama Sürecini Gerçekleştirme	10-20 Öğrenci	20	4,31	,401
	21-30 Öğrenci	52	4,32	,322
	31-40 Öğrenci	20	4,21	,473
Drama Sürecini Değerlendirme	10-20 Öğrenci	20	4,22	,493
	21-30 Öğrenci	52	4,19	,388
	31-40 Öğrenci	20	4,06	,560

Tablo 4.10 incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,20$) sınıfında 21-30 öğrenci olan öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise sınıfında 31-40 öğrenci olan ($\bar{X}=4,08$) öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Alt boyutlara bakıldığında dramayı planlama alt boyutunda en yüksek ortalamanın sınıfında 21-30 öğrenci olan ($\bar{X}=3,86$) öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise sınıfında 10-20 öğrenci olan ($\bar{X}=3,39$) öğretmenlerde olduğu; drama sürecini gerçekleştirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın sınıfında 21-30 öğrenci olan ($\bar{X}=4,32$) öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise sınıfında 31-40 öğrenci olan ($\bar{X}=4,21$) öğretmenlerde olduğu; drama sürecini değerlendirme alt boyutunda en yüksek ortalamanın sınıfında 10-20 öğrenci olan ($\bar{X}=4,22$) öğretmenlerde, en düşük ortalamanın ise sınıfında 31-40 öğrenci olan ($\bar{X}=4,06$) öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğrenci sayılarına göre öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4.11' de yer verilmiştir.

Tablo 4.11

İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenci Sayılarına Göre Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Genel	Gruplar arası	,266	2	,133	,799	,453
	Gruplar içi	14,792	89	,166		
	Toplam	15,058	91			
Dramayı Planlama	Gruplar arası	3,281	2	1,641	2,778	,068
	Gruplar içi	52,567	89	,591		
	Toplam	55,849	91			
Drama Sürecini Gerçekleştirme	Gruplar arası	,157	2	,078	,553	,577
	Gruplar içi	12,612	89	,142		
	Toplam	12,769	91			
Drama Sürecini Değerlendirme	Gruplar arası	,300	2	,150	,729	,485
	Gruplar içi	18,281	89	,205		
	Toplam	18,581	91			

İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin öğrenci sayılarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda ölçek geneli gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı ($f=,799$, $p>.05$) görülmektedir. Bu sonuç öğrenci sayılarının, öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığını göstermektedir.

Bununla birlikte dramayı planlama ($F=2,778$, $p>.05$), drama sürecini gerçekleştirme ($F=,553$, $p>.05$) ve drama sürecini değerlendirme ($F=,729$, $p>.05$) alt boyutlarından da

öğrenci sayılarının öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişken olmadığı saptanmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, drama ilgili eğitim alma veya almama, haftalık ders saati sayısı ve sınıf mevcudu değişkenlerinin İngilizce öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili değişkenler olmadığını göstermektedir. Bu durumun nedeni olarak öğretmenlerin genel anlamda dramayı etkili bir öğretim yöntemi olarak görmesi ve bu doğrultuda derslerinde drama temelli etkinliklere yer vermesi ve aynı zamanda dramanın ders kazanımlarını destekleyen bir dinamiğe sahip olması nedeniyle öğretmenler tarafından aktif olarak İngilizce öğretiminde kullanılması olabilir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE TARTIŞMA

1. Elde edilen bulgular ışığında Kırıkkale ilindeki devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin belirlenmesi adlı çalışmada İngilizce öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterlikleri genel olarak çoğu zaman ($\bar{X}=4,15$) düzeyindedir. Ulaşılan bu sonuç; Kılıç ve Eyüp (2013) tarafından yapılan Türkçe öğretmen adaylarıyla ilgili araştırma, Almaz, İşeri ve Ünal (2014) tarafından Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarıyla ilgili araştırma ve Çetingöz (2012) tarafından yapılan okul öncesi eğitimi öğretmen adayları ile ilgili araştırmaların sonuçları bakımından desteklenmektedir. Bunlara ek olarak Maden (2010) tarafından yapılan Türkçe Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik araştırmayla ilgili sonuç, Turan, Kuşuoğlu ve Albayrak (2012) tarafından yapılan öğretmen adaylarının drama etkinliklerini uygulayarak konuları işlemede kendilerini yeterli bulduklarını yansıtan araştırma sonuçları da bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Öte yandan Altıntaş ve Kaya (2012) tarafından fen bilgisi öğretmen adayları ile ilgili yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin ortalama öz-yeterliklerinin “*kararsızlık*” düzeyinde çıktığı görülürken, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik ortalama tutumlarının “*katılıyorum*” düzeyinde çıktığı tespit edilmiştir. Akyel (2011) tarafından okul öncesi öğretmenleri ile ilgili yapılan çalışmada ise, eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin, yaratıcı dramayı

planlama yeterliğı boyutunda kendilerini ara sıra yeterli görürken; yaratıcı dramayı gerçekleştirme, değerlendirme ve yaratıcı drama genel yeterliğı bakımından kendilerini çoğu zaman yeterli gördükleri ifade edilmiştir. Bütün bu veriler birlikte değerlendirildiğinde alan yazındaki çalışmaların çoğunun araştırma sonuçlarını desteklediğı görölmektedir.

2. Cinsiyet, İngilizce öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili bir değişken değildir. Akbaş ve Çelikkaleli (2006); Kahyaoğlu ve Yangın (2007); Yıldırım (2008); Maden (2010); Tutuman (2011); Altıntaş ve Kaya (2012); Kadim (2012); Şenol (2012); Doğan (2013); araştırmalarında cinsiyete göre drama yöntemine ilişkin yeterlik inancının değişmediğı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Öte yandan Kiremit (2006); Caymaz (2008); Özdemir (2008); Çevik (2011); Oğuz ve Altun (2011); Koç (2013); Güler ve Kandemir (2015); Almaz, İşeri ve Ünal (2014); Çetingöz (2012) çalışmasında drama yöntemine ilişkin yeterlik düzeyinde kadınlar lehine anlamlı bir farka ulaşmış ancak Korkut (2009); Akbulut (2010); Demirtaş, Cömert ve Özer (2011); İpek ve Acuner (2011); Keshta (2013); araştırmalarında ise drama yöntemine ilişkin yeterlik düzeyinde erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farka ulaşmışlardır. Turan, Kuğuoğlu ve Albayrak (2012) tarafından yapılan bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması boyutunda, kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmış ancak Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık Bilgileri konularında drama etkinliklerini etkili bir şekilde kullanma konusunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir.
3. Kıdem, İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili bir değişken değildir. Bu sonuçla bağlantılı olarak Uzun (2016) tarafından yapılan çalışmada da sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Güler ve Kandemir (2015) tarafından gerçekleştirilen öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada da kıdem ile drama yöntemini uygulamaya yönelik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak Gürol (2002); Tutuman (2011); Kadim (2012); Koç(2013) 'un araştırmalarındaki sonuçlar da bu sonucu

desteklemektedir. Ancak Daniel ve Harwell (2010); Maden (2010); Akyel (2011); Benzer (2011); Şenol (2012); Zararsız (2012) araştırmalarında öğretmenlerin kıdemleri ile yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuşlardır.

4. Mezun olunan fakülte, İngilizce öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili bir değişken değildir. Tutuman (2011) 'ın araştırma sonuçları da mezun olunan okulun drama yeterliği üzerinde bir etkisi olmadığını göstermekte olup bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.
5. Drama dersi alıp almama durumu, İngilizce öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili bir değişken değildir. Koç (2013) tarafından yürütülen “Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemini Uygulama ve Drama Tekniklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi” adlı çalışmada da dramayla ilgili eğitim alma durumları farklılık gösteren öğretmen grupları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu sonuç araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Buna karşın Yıldırım (2008); Kaaland-Wells (1994); Gürol (2002); Tutuman (2011); Altıntaş ve Kaya (2012); tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin drama ile ilgili almış oldukları eğitimin drama yöntemi yeterliği ve drama yöntemini kullanma konusunda anlamlı fark yarattığı görülmüştür.
6. Haftalık ders saati sayısı, İngilizce öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili bir değişken değildir. Koç (2013) tarafından yapılan çalışmada da haftalık ders saatleri farklı olan öğretmen grupları arasında drama sürecini planlama yeterliliği, drama sürecini gerçekleştirme yeterliliği ve toplam yeterlilik açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. (Ancak haftalık ders saati 15 saatten az olanlar 23-30 saat olanlara kıyasla drama sürecini daha iyi değerlendirmektedir.)
7. Sınıf mevcudu, İngilizce öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili bir değişken değildir. Koç (2013) tarafından yürütülen çalışma da bu sonucu desteklemektedir.

5.1. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Bu çalışmanın evrenini Kırıkkale ilinde görev yapan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu bağlamdan hareketle araştırma konusunun evreni genişletilerek araştırma nüfusu daha fazla olan illerde yapılabilir. Ek olarak bölgesel çalışmalar da gerçekleştirilebilir. Böylece cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, sınıf mevcudu gibi değişkenlerin öğretmenlerin drama yöntemini kullanma yeterlikleri üzerinde etkili olup olmadığıyla ilgili daha fazla veriye ulaşılabilir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler ankette hazır olan maddelere cevap vermişler ve drama yöntemini kullanma yeterlikleri çoğu zaman düzeyinde çıkmıştır. Öğretmenlerin drama yöntemini sınıfta ne şekilde uyguladıkları ve yeterliklerini nasıl kullandıklarıyla ilgili görüşme tarzında nitel araştırmalar yapılarak öğretmenlerin yeterliklerine dair detaylı ve derinlemesine bir bilgi elde edilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş.
- Adıgüzel, A. (2005). Avrupa Birliğine uyum sürecinde öğretmen niteliklerinde yeni bir boyut: bilgi okuryazarlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167), 355-364.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akbaba, S., Sağlam, S. & Kök, M. (2003). *Eğitim-öğretimde drama ve oyunlar*. Erzurum: Cemre.
- Akbaş, A. & Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz- yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akbulut, M. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayara ilişkin öz yeterlik algılarının incelenmesi (İzmir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akyel, Y. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Almaz, G., İşeri, K., & Ünal, E. (2014, Aralık). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*.
- Altıntaş, E. & Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28 (4), 287-295.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Turan Ofset.

- Aslan, S. (2019). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aydede, M. N., & Matyar, F. (2009). Fen bilgisi öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımının bilişsel düzeyde öğrenci başarısına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(1), 115-127.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Caymaz, B. (2008). *Fen ve teknoloji ve sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Celep, C. (2007). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı.
- Çelik, S., Şenocak, E., Bayrakçıken, S., Taşkesenligil, Y., & Doymuş, K. (2005). Aktif öğrenme stratejileri üzerine bir derleme çalışması. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 155-185.
- Çetingöz, D. (2012). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 131-142.
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Çınar, F. (2012). Etkin öğrenmenin ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde uygulanması. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 171-190.
- Daniel, M. E. & Harwell, D. (2010). Preschool Teachers' Perceptions Of Self-Efficacy In Terms Of Meeting The Needs Of Students Following A Critical Incident. *E-International Journal Of Educational Research*, 1(1), 77-87.
- Demircioğlu, Ş., & Akkuş-İspir, O. (2016). İngilizce sözcük gruplarının öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 105-116.
- Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(159).

- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Eğitmen, A. (1999). Yaratıcı drama lideri. *Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama, Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, 2, 14-15.
- Erenoğlu, D. (2008). Mehmet Kaplan'ın dil üzerine görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 36.
- Farris, J. P., & Parke, J. (1993, March/April). To be or to be: what students think about drama. *The Clearing House*, 231-232.
- Feldman, K. A. (1976). The superior college teacher from the students' view. *Research in Higher Education*, 5(3), 243-288.
- Genç, N.H. (2005). Eğitimde drama ve/veya dramada eğitim. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*. 17,0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Goodwin, J. (2001). Teaching pronunciation. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp.136-152). Boston: Heinle & Heinle.
- Gönen, M., & Dalkılıç, N.U. (2003). *Çocuk eğitiminde drama*. İstanbul: Epsilon.
- Güler, M., & Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 111-130.
- Gürol, A. (2002). Okulöncesi öğretmenleri ile okulöncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramaya ilişkin kendilerini yeterli bulma düzeylerinin belirlenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 147-165.
- Güzelsoy, R. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin kelime edinimine etkisi. (Dokuzuncu sınıf örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hohmann, M. & Weikart, D.P. (1995). *Educating young children*. Ypsilanti, Michigan: High/ Scope.

- İpek, C. & Acuner, H. Y. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-40.
- Janzon, U. B. & Sjöberg, C. (1984). *Pedagogiskt drama*. Oslo: Aschenhoug.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 2(8).
- Kachru, B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. In R. Quirk & H. Widdowson (Eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11–30). Cambridge: Cambridge University.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kahyaoğlu, M. & Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karadağ, E., Korkmaz, T., Çalışkan, N. & Yüksel, S. (2008). Drama lideri olarak öğretmen ve eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 169-196.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma teknikleri*. Ankara: Sanem.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, H., & Akçin, E. (2002). Öğrenme biçemleri/stilleri ve hemşirelik eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6 (2), 31-35.
- Kaygısız, S. (2018). *İngilizce öğretmenlerinin öz yeterlik düzeylerinin kullandıkları dil öğretim yöntemini yordayıcılığı*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keshta, A. S. (2013). Using educational drama and role-playing teaching english in gaza governorates. *Asian Journal of Education*, 1(1).

- Kılıç, L. K. & Eyüp, B. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları. [Özel Sayı]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 799-819.
- Kılıç, Ş., & Tuncel, M. (2009). Yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 55-56.
- Kiremit-Özenoğlu, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Koutsoulis, M. (2003). The characteristics of the effective teacher in Cyprus Public High School: The Students' Perspective. *Asia Pacific Education Review*, 7(2), 236-248.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 259-274.
- Maley, A. & Duff, A. (2005). *Drama techniques a resource book of communication activities for language teachers*. Cambridge University.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *İngilizce öğretmeni özel alan yeterlikleri*. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160113_2YYretmen_Yeterlkleri_KitabY_ingilizce_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_5.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Moghaddas, B., & Ghafariniae, R. (2012). Applying drama techniques in teaching english in iran. *International Journal of Social Science and Interdisciplinary Research*, 1(9), 24-32.
- Montessori, M. (1965). *Spontaneous activity in education*. New York: Schoken boks.
- Mordecai, J. (1985). Drama and second language learning. *Spoken English*, 18(2), 12-15.

- Murray, H. G. (1991). Effective teaching behaviours in the college classroom. In J. C. Smart & R. P. Perry (Eds.), *Effective teaching in higher education: Research and practice* (pp.135–172). New York: Agathon.
- Neil, S. (1991). *Classroom nonverbal communication*. London: Routledge.
- Nixon, J. (1987). *Teaching drama: a teaching skill workbook*. Basingstoke: Macmillan.
- Okvuran, A., (1995). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik eğilim düzeylerine etkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), 185-194.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2).
- Oğuz, A. & Altun, E. (2011, Nisan). Öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya. www.iconte.org adresinden erişilmiştir.
- Önder, A. (2009). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa.
- Önder, A. (2010). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Ankara: Nobel.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz- yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Pehlivan, H. (2018). *The integration of drama and video use to increase the vocabulary knowledge of English language learners*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Philips, S. (1999). *Drama with children*. Oxford: Oxford University.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New york: International universities.
- Rızaoğlu, F. (2006). Bringing life to efl classes by creative drama. *Creative Drama Journal*, 1(1), 115-129.
- Rivers, W. (1983). *Communicating naturally in a second language*. Cambridge: CUP.

- San, İ. (1991). Eğitim öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik süreç olarak yaratıcı drama. İ. Fındıkçı (Ed.), *Eğitimde nitelik geliştirme* (s.261-265). Ankara: Kültür Koleji.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren disiplin: eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2, 148-160.
- Sanderson, D. (1983). *Modern language teachers in action: A report on classroom practice*. York: Language Materials Development Unit of the University of York.
- Sarı, M. (2019). *İngilizce öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretimine ilişkin yeterlilik düzeyleri (Kütahya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve lisrel ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı.
- Stewing, W.J. & Buege, C. (1994). *Dramatizing literature in whole language classrooms*. New York: Teachers College.
- Şenol, F. B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Talaz, G. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde aktif öğrenme etkinliklerini uygulama durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Taner, G. (2017). *Türkiye'deki İngilizce öğretmenlerinin eğitim geçmişleri ve deneyimlerine göre yeterlik algıları üzerine bir inceleme*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Ocak.
- Tombak, A. (2014). Importance of drama in pre-school education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 143, 372-378.
- Tosun, C. (2012). Türkiye’de yabancı dil eğitiminde eğilim ne olmalı? 1. *Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı bildirileri 1*, 37-40.

- Turan, A. Z. (2018). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki öz-yeterlik algıları ve tercih ettikleri yabancı dil öğretim yöntemlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Turan, İ., Kuğuoğlu, İ. H. & Albayrak, O. (2012). Öğretmen adaylarının drama öz yeterliği ve coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgileri konularında drama kullanımı. *NWSA Education Sciences*, 7(3), 1004-1016.
- Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve öz yeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Üstündağ, T. (1996). Yaratıcı dramının üç boyutu. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 49, 19-23.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 28-35.
- Vadillo, R.S.M. (1999). Research on the good language teacher. *Epos*, 15, 347-361.
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi (İstanbul Sultanbeyli ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgiler Formu

Devlet Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme Ve Öğretme
Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerinin Belirlenmesi

Değerli Meslektaşım,

Bu anket (başlıkta ifade edildiği üzere) İngilizce Öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerinin belirlenmesi için uygulanacaktır. Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. Her bir ifade için düşüncenizi yansıtan yargıyı işaretleyiniz. Vereceğiniz cevapların gerçek düşüncenizi yansıtmaması araştırmanın bilimsel değeri açısından önem taşımaktadır. Cevaplarınızdan elde edilecek veriler yalnızca bilimsel çalışmanın verilerini oluşturacak olup gizlilik esastır. Çalışmama sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

Esra YILDIRIM
İngilizce Öğretmeni
Gazi Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet	Kadın () Erkek()
Mesleki Kıdem:	1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16 Yıl ve Üzeri ()
Mezun Olduğunuz Fakülte:	Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat ()
(Varsa) Dramayla İlgili Almış Olduğunuz:	Ders () Kurs () Seminer () Almadım()
Haftalık Ders Saati Yüğü	15-18 Saat () 19-22 Saat () 23-26 Saat () 27 Saat ve Üzeri ()
Ders Verdiğiniz Sınıfların Ortalama Mevcudu	10-20 Öğrenci () 21-30 Öğrenci () 31-40 Öğrenci ()

EK 2. Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği

<i>Maddeler</i>	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
<i>Dramayı planlama yeterliği</i>					
	5	4	3	2	1
1. Dramanın amaç ve hedeflerini belirlerim.					
2. Drama sonrası öğrenci kazanımlarını belirlerim.					
3. Dramaya uygun fiziki ortam seçerim.					
4. Dramaya uygun materyal seçimi yapar ve hazırlarım.					
5. Drama yöntemine uygun ders planı yaparım.					
6. Etkinliklere ilişkin drama tekniklerini belirlerim.					
<i>Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği</i>	5	4	3	2	1
7. Drama öncesi öğrencilerin dikkatini çekerim.					
8. Drama esnasında güler yüzlü, sevecen ve espriliyim.					
9. Drama esnasında anlaşılır bir dil kullanırım.					
10. Drama esnasında öğrencileri hedef ve konulardan haberdar ederim.					
11. Dramalarda öğrenciler ile empati kurarım.					
12. Üretilmiş metin, öykü ve oyun olmadan dramayı yönetirim.					
13. Öğrencilerin güven duygularını sağlayacak davranışlarda bulunurum.					
14. Drama esnasında zamanı etkili kullanırım.					
15. Çok iyi bir dinleyiciyim.					
16. Öğrencilerin grup oluşturmalarında hak ve özgürlüklerine saygılıyım.					
17. Sınıfta dolaşarak gerekirse yardım ederim.					
18. Çok iyi bir izleyiciyim.					
19. Etkinlikler sırasında öğrencilere söz hakkı veririm.					
20. Dramanın aşamalarını kullanırım.	63				

21. Öğrencilerin önerilerini dikkate alırım.					
22. Yönetmekten çok yol göstermeye ağırlık veririm.					
23. Drama etkinliğine uygun grup oluştururum.					
24. Drama esnasında geçmiş konuları hatırlatarak bağlantı kurarım.					
<i>Drama sürecini değerlendirme yeterliği</i>	5	4	3	2	1
25. Dramaya uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlerim.					
26. Drama aşamasında açık uçlu sorular sorarım.					
27. Öğrencilere ve gruplara karşı tarafsızımdır.					
28. Öğrenci ve grup dinamiğine göre değerlendirme yaparım.					
29. Öğrencilere değerlendirme sonucu geri bildirim veririm.					
30. Değerlendirme sonucunda öğrenci tepkilerini dinlerim.					

**EK 3. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün Kırıkkale Valiliği
İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Yazısı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/03/2019-E.9627



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



Sayı : 80287700-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı(Esra
YILDIRIM)

**KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Enstitümüz Drama ve Eğitim Ana Bilim Dalı, Drama ve Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra YILDIRIM, "Devlet Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile ilgili olarak Kırıkkale il sınırlarında bulunan ilk ve ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerine anket uygulamak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

**e-imzalıdır
Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR
Enstitü Müdür Yardımcısı**

Ek:
1- Dilekçe
2- Tez Önerisi
3- Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği

18/03/2019 Memur

Cihan ERENER



Evrak Doğrulamak İçin: <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr/BelgeDogrulama.aspx>
Emniyet Mahallesi Abant Sokak No : 10/2 E Blok Kat 6
06500 Teknikokullar / Ankara
Tel:0 (312) 202 37 51 Faks:0 (312) 202 37 79

Pin: 98912
Bilgi için :Cihan Erenar
Memur
Telefon No:03122023774

EK 4. Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü Resmi İzin Yazısı



T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79140815-605.01-E.6448156
Konu : Araştırma İzin Onayı
(Esra YILDIRIM)

28/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı, 2017/25 Sayılı Genelgesi.

b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 19/03/2019 tarih ve 9627 sayılı yazısı.

Yapılacak olan araştırma yarışma anket ve sosyal etkinliklerle ilgili izin işlemleri bir ili kapsıyorsa izin işlemlerinin ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünce sonuçlandırılması ilgi (a) Genelge ile hükme bağlanmıştır.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Drama ve Eğitim Ana Bilim Drama ve Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra YILDIRIM, tarafından "Devlet Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerinin Belirlenmesi" konulu tez hazırlama çalışması ile ilgili olarak Müdürlüğümüze bağlı Merkezde bulunan İlk ve Ortaokullarında çalışan İngilizce öğretmenlerine anket uygulama çalışmasını yapılabilmesi için ilgi (b) yazı ile izin talep edilmektedir.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Drama ve Eğitim Anabilim Drama ve Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra YILDIRIM tarafından "Devlet Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğrenme ve Süreçlerinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerinin Belirlenmesi" konulu tez hazırlama çalışmasını gönüllülük esasına göre tüm sorumluluğun kurum müdürlüklerine ait olması kaydıyla İl Merkezinde bulunan İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan İngilizce Öğretmenlerine 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonuna kadar yapması, anket uygulama çalışmasının bitiminden sonra tez sonuçların birer suretinin rapor halinde Müdürlüğümüze elden teslim edilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf TÜFEKÇİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
28/03/2019
Sait ÖZKILINÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Fabrikalar Mah. Ulubatlı Hasan Cad. No:39 B.Blok Kat 2 Oda
No: 214
Elektronik Ağ: kirikkale.meb.gov.tr
e-posta: kirikkalemem@meb.gov.tr

Bilgi için: Ahmet TAŞTEKİN VHKİ

Tel: 0 (318) 222 01 33
Faks: 0 (318) 224 24 59

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 94a0-6ed1-379a-8ace-c0bc kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...