



**TÜRKİYE’DE YARATICI DRAMA YÖNTEMİYLE DİL EĞİTİMİ
KONULU LİSANSÜSTÜ ARAŞTIRMALARIN EĞİLİMLERİ**

Bilge Eski

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
DRAMA VE EĞİTİM ANA BİLİM 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 dört (4) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Bilge

Soyadı: Eski

Bölümü: Drama ve Eğitim

İmza :

Teslim tarihi: 30. 09. 2019

TEZİN

Türkçe Adı: Türkiye’de Yaratıcı Drama Yöntemiyle Dil Eğitimi Konulu Lisansüstü Araştırmaların Eğilimleri

İngilizce Adı: Tendencies of Postgraduate Researches in the Field of Language Education by Creative Drama

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: Bilge Eski

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Bilge ESKİ tarafından hazırlanan “Türkiye’de Yaratıcı Drama Yöntemiyle Dil Eğitimi Konulu Lisansüstü Araştırmaların Eğilimleri” 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. Kemalettin Deniz

(Türkçe Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Başak Uysal

(Türkçe Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Serdar Odacı

(Türk Dili ve Edebiyatı, Hacettepe Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 28/08/2019

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

O olmasaydı olmaz dediğim bu çalışmanın başından itibaren beni destekleyen, her umutsuzluğa düştüğümde beni yüreklendiren, bilgi ve tecrübeleriyle yoluma ışık tutan değerli hocam Doç. Dr. Kemalettin DENİZ'e; hayata gözlerimi açtığım andan itibaren desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen annem Ayten Eski, babam Erol ESKİ ve kardeşim Canan ESKİ BOZ'a; çalışmam sırasında kendinden büyük yüreğiyle bana anlayış gösteren biricik oğlum Oğuz Eren ELBAŞ'a; desteği ve sevgisiyle her zaman yanımda olan canım kuzenim Deniz ÇAKIL'a; hayatıma kattıkları ve yaşattıklarıyla beni yüksek lisansa teşvik eden Yavuz ELBAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

TÜRKİYE’DE YARATICI DRAMA YÖNTEMİYLE DİL EĞİTİMİ KONULU LİSANSÜSTÜ ARAŞTIRMALARIN EĞİLİMLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Bilge Eski

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ağustos, 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu 1999-2019 yılları arasında yapılan lisansüstü çalışmaların eğilimlerini belirlemektir. Araştırmada, içerik analizi yoluyla incelenecek çalışmaların yapıldıkları üniversiteler ve yıllar, kullanılan araştırma yöntemleri, çalışılan ana konular, örneklem grubu ve sayıları konusunda dil eğitimi araştırmacılarına bilimsel bilgi sunması, bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacaktır. Çalışma nitel araştırma olarak tasarlanmış, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Türkiye’de yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu 1999-2019 yılları arasında yapılan 79 lisansüstü çalışma araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. İncelenen tezlerin ana konu açısından; söz varlığı, konuşma ve yazma ile ilgili konularda yoğunlaştığı saptanmıştır. Tezler en çok Gazi Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Çağ Üniversitelerinde yapılmıştır. Tezlerin yıllara göre dağılımına bakıldığında ise, en çok tezin 2018 yılında yapıldığı tespit edilmiştir. Çoğunlukla nicel yöntemlerin tercih edildiğini, nitel araştırma yöntemine ilginin az olduğunu söylemek mümkündür. Yöntem ve konu açısından özgün, Türkiye’deki dil eğitim yöntemlerine yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Anahtar Kelimeler : Yaratıcı drama, drama, dil eğitimi, İngilizce eğitimi, Türkçe eğitimi,
eğilim araştırması
Sayfa Adedi : 94
Danışman : Doç. Dr. Kemalettin Deniz

**TENDENCIES OF POSTGRADUATE RESEARCHES IN THE FIELD OF
LANGUAGE EDUCATION BY CREATIVE DRAMA**

(M.A. Thesis)

Bilge Eski

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2018

ABSTRACT

The main aim of this research to find out general tendencies in the field of language education by creative drama method in research years, the universities where researches carried out ,research topics, research methods and samples of researches . The importance of this study is that it provides information about the content of previous language education studies by using the content analysis method. The coding list was formed by the researcher after scanning the literature and determination of the research purposes. Then the necessary changes in the coding list were made by examining the theses, in accordance with expert opinions. The research population consists of 79 dissertations in the field of language education by creative drama method in Turkey between 1999-2019. The dissertations mostly focus on the issues vocabulary, speaking,writing. Quantitative research methods and techniques were mostly preferredThe dissertations were written mostly in Gazi University, Atatürk Üniversitesi University and Çağ University . They were mostly produced in 2018. The research results show that the selection of topics of dissertations are repetitive and similiar to each other. It is possible to say that mostly quantitative methods are preferred and the interest for the qualitative research method is insufficient. The studies of language education methods are needed .

Key words : Creative drama, drama, language education, English language teaching,
Turkish language teaching, tendency research.

Pages : 94

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Kemalettin Deniz

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6
1.7. İlgili Araştırmalar.....	6
BÖLÜM II	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Yaratıcı Drama.....	8
2.1.1. Yaratıcı Dramanın Özellikleri	11
2.1.2. Yaratıcı Dramanın Amaçları ve Yararları	13
2.1.3. Yaratıcı Dramanın Öğeleri.....	16

2.1.3.1. Drama Lideri (öğretmeni)	16
2.1.3.2. Grup.....	18
2.1.3.3. Mekan.....	18
2.1.3.4. Konu (Düşünce)	19
2.1.4. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	19
2.1.4.1. Hazırlık-Isınma.....	19
2.1.4.2. Canlandırma	20
2.1.4.3. Değerlendirme	20
2.1.5. Yaratıcı Dramada Teknikler.....	21
2.1.5.1. Doğaçlama.....	21
2.1.5.2. Rol Oynama	22
2.1.5.3. Dramatizasyon.....	22
2.1.5.4. Rol Değiştirme	22
2.1.5.5. Pantomim	23
2.1.5.6. Dedikodu Halkası	23
2.1.5.7. Sıcak Sandalye	24
2.1.5.8. Öğretmenin Rolde Olması	24
2.1.5.9. Uzman Mantosu (Görüşü)	24
2.1.5.10. Donuk İmge.....	25
2.1.5.11. Bilinç Koridoru.....	25
2.1.5.12. Rol İçinde Yazma	25
2.1.5.13. Özel Mülkiyet/Yarım Bırakılmış Materyaller	26
2.1.5.14. Toplantı Düzenleme	26
2.1.5.15. Yaşam Çemberi	27
2.1.5.16. Yaşamda Bir Gün.....	27
2.1.5.17. Tüm Grupla Doğaçlama	27
2.1.5.18. Küçük Grupla Doğaçlama	28
2.1.5.19. Gerçek An	28
2.1.5.20. Geriye Dönüş	28
2.1.5.21. Ritüeller ve Seremoniler	29
2.2. Dil Eğitimi.....	29
2.2.1. Türkçe Eğitimi.....	29
2.2.2. Yabancı Dil Eğitimi.....	31
2.2.3. Drama Yöntemi ile Yabancı Dil Eğitimi	34

2.2.3.1. Dramayla Temel Dil Becerileri Eğitimi.....	35
2.2.3.1.1. Dinleme/Anlama Becerisi Eğitimi	36
2.2.3.1.2. Konuşma Becerisi Eğitimi	37
2.2.3.1.3. Okuma Becerisi Eğitimi.....	37
2.2.3.1.4. Yazma Becerisi Eğitimi.....	38
2.2.3.2. Sözel Becerilerin Eğitimi	38
2.2.3.3. Sözcük Öğretimi	39
2.2.3.4. Dil bilgisi Öğretimi	40
BÖLÜM III.....	41
YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Verilerin Toplanması.....	42
3.4. Verilerin Analizi.....	42
BULGULAR VE YORUM.....	45
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	45
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	46
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	48
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	48
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	56
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	57
BÖLÜM V.....	58
SONUÇ VE TARTIŞMA	58
5.1. Sonuç	58
5.2. Öneriler	68
KAYNAKLAR	70

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Drama ve Tiyatro Arasındaki Temel Farklar</i>	10
Tablo 2. <i>Tezlerin Yazıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı</i>	46
Tablo 3. <i>Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı</i>	48
Tablo 4. <i>Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı</i>	49
Tablo 5. <i>Tezlerin Ana Konulara Göre Dağılımı</i>	50
Tablo 6. <i>Okuma ve Yaratıcı Drama</i>	50
Tablo 7. <i>Konuşma ve Yaratıcı Drama</i>	51
Tablo 8. <i>Dinleme/Anlama ve Yaratıcı Drama</i>	51
Tablo 9. <i>Dört Beceri, Birden Fazla Beceri ve Yaratıcı Drama</i>	52
Tablo 10. <i>Dil Becerisini Etkileyen Unsurlar ve Yaratıcı Drama</i>	52
Tablo 11. <i>Söz Varlığı ve Yaratıcı Drama</i>	53
Tablo 12. <i>İletişim Stratejileri ve Yaratıcı Drama</i>	53
Tablo 13. <i>Tutum ve Yaratıcı Drama</i>	54
Tablo 14. <i>Düşünme, Kaygı ve Yaratıcı Drama</i>	54
Tablo 15. <i>Sosyal Beceri, Özyeterlilik ve Yaratıcı Drama</i>	55
Tablo 16. <i>İstek, Motivasyon ve Yaratıcı Drama</i>	55
Tablo 17. <i>Tepki, Özsaygı ve Yaratıcı Drama</i>	55
Tablo 18. <i>Öğretmen ve Yaratıcı Drama</i>	56
Tablo 19. <i>Yaratıcı Drama (Betimleme)</i>	56
Tablo 20. <i>Tezlerin Örneklem/Çalışma Gruplarına Göre Dağılımı</i>	57
Tablo 21. <i>Tezlerin Örneklem/Çalışma Grubu Sayılarına Göre Dağılımı</i>	58

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- f : Frekans
- DAOÖÇ : Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
- MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
- TYÇ : Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel oluşturan problem durumu hakkında bilgi verildikten sonra araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve konuyla ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanların dünyaya geldikleri ilk günden itibaren düşünce ve ihtiyaçlarını yakın çevreleriyle paylaşma istekleri ana dillerini öğrenme, küreselleşmenin hızla arttığı dünyada varlıklarını sürdürme çabaları da yabancı dil öğrenme gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Ana dil öğrenimine ailesiyle iletişimi sonucu bilinçsiz bir şekilde başlayan insan, okul çağına geldiğinde sistemli ve planlı olarak ana dilini öğrenmeye devam ederken diğer taraftan da yabancı dilleri öğrenmeye başlar. Ana dil ve yabancı dilin öğretiminde benzer doğaları gereği çoğunlukla aynı yöntem ve tekniklerden yararlanmaktadır. Dil öğretiminin en önemli öğeleri olan sözcükler ve beden dilini araç olarak kullanan yaratıcı dramının, bu özelliğinden dolayı dil eğitiminde en çok kullanılan yöntemlerden biri olması tesadüf değildir. Ayrıca, yaratıcı drama sadece bir yöntem değil, başlı başına kendi amaç ve içeriği olan bir derstir. Fakat yaratıcı dramının Türkiye’de disiplinli, koordine edilmiş bir ön lisans, lisans veya doktora programı bulunmamaktadır. Gazi Üniversitesindeki Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programı’nın kapatılması sebebiyle sadece Ankara ve Anadolu Üniversitelerinde söz konusu program kalmıştır. Bu nedenle bu programlarda ve diğer eğitim enstitülerinde yapılan yaratıcı dramının dil eğitiminde yöntem olarak kullanıldığı araştırmalar ayrı bir önem taşımaktadır.

Dilin insanların hayatındaki rolüne bakıldığında dil eğitiminin önemi daha iyi kavranmaktadır. İnsanlar ilk çağlardan itibaren atalarından gelen bilgi ve beceri birikimini yeni edindikleri bilgi ve becerilerle harmanlayıp, çevreleriyle ve kendilerinden sonraki kuşaklarla iletişime geçerek paylaşmaya çalışmışlardır. Bu iletişimin temel aracı olan dil de insanların ihtiyaçlarıyla, bilim ve teknolojiadaki bir takım gelişmelere göre gerekli değişikliklere uğrayarak sonraki kuşaklara aktarılmıştır. Dilin yalnız bilgi ve becerilerin aktarımında değil dünyaya gözlerimizi açtığımız andan itibaren sürekli değişen gereksinimlerimizi karşılamak için de araç olarak kullanıldığı düşünülürse dil becerilerini geliştirmenin önemi ve gerekliliği daha fazla ortaya çıkacaktır. Dil eğitimi verilirken tercih edilen yöntemler, öğretmenin yeterliliğine ve öğrencilerin genel özelliklerine göre çeşitlilik göstermektedir. Fakat son yıllarda geleneksel yöntemlerin yerine öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendiği yöntemler tercih edilmektedir.

Geleneksel eğitim yöntemlerinin dil eğitiminde her geçen gün geçerliliğini yitirmesi ise hızla değişen günümüz koşullarından dolayıdır. Gelişen ve yaygınlaşan teknoloji insanların birbirine ve bilgiye erişimini kolaylaştırmıştır. Önceden evlerde ya da kütüphanelerdeki kitap ve ansiklopedilerden oluşan bilgi kaynağı yerini internet sayesinde anında ulaşılabilen dijital kaynaklara bırakmıştır. İnsanlar bu kaynaklardan ödev yapmak, ders çalışmak, sağlık problemlerine çözüm aramak, yemek tarifi almak, eğitim görmek vb. sebeplerle sıklıkla yararlanmaktadırlar. Özel olarak tasarlanmış internet sitelerinden izleyebildikleri görsel ve işitsel açıdan zengin sunumlar, bilgisayar oyunu niteliğindeki eğlenceli ve eğitici programlar da insanların evlerinden bilgiye eğlenceli ve hızlı ulaşımını sağlamaktadır. Öğretmenler de bu sebeple bilgi açısından donanımlı olmalı ve derste kullanacakları yöntemleri özenle seçmelidirler. Sonuçları çok da başarılı olmayan, öğrencileri ezberciliğe iten, onları çeşitli yeteneklerini kullanmaya yöneltmeyen, bu yüzden de var olan yeteneklerinde körelmesine neden olan klasik yöntemlere dayalı bir eğitim vermeleri artık pek de mümkün görülmemektedir. Ayrıca, “daha önceleri kültürümüzde okul ve öğretmen, tam bir otorite ve güven kaynağı olarak kabul edilmekteydi. Öğretmen, otorite ve güvenin sağladığı yetkinlikle daha çok öğretmenden öğrenciye doğru yönelen bir iletişim ortamında eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmekteydi. Ancak, kültürde, toplumda ve eğitim sisteminde meydana gelen değişimler bu durumu etkiledi. Artık, öğrencilerin bir bölümü öğretmenlerini otorite ve güven kaynağı olarak görmüyorlar. Eğitim sistemi, öğretmen temelli olmaktan çıkıp öğrenciye odaklanan bir sisteme geçti. Öğrenciyi bir kişilik olarak ele alan yöntemler

eğitim öğretim faaliyetlerinin özüne yerleşti.” (Deniz, 2007, s.2). Dersi eğlenceli ve ilgi çekici kılması ve bunun yanında öğrencilerin kişilik ve kimlik geliştirmesine, sosyal uyumlarını ve ekip çalışması becerilerini arttırmasına katkıda bulunan yaratıcı drama bu ihtiyaçlara cevap verecek yöntemlerden biri olacaktır.

“Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma)vd. tekniklerden yararlanılarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır.” (Adıgüzel, 2015, s.41).

Yaratıcı drama uygulamalarındaki canlandırmalar esnasında grubu oluşturan üyeler duygu ve düşüncelerini paylaşarak birbirleri üzerinde karşılıklı etki sağlarlar. Yaratıcı drama çalışmalarıyla birlikte aynı ortamda işbirliği içinde ürettiklerini paylaşan bireyler bu yolla iletişime geçerler. Grup içindeki iletişim, anlamların bireyler arasında ortak hale gelmesiyle son bulan çatışma ve problemlerle birlikte varlığını sürdürür. Canlandırmaların amacı; anlamların bireyler arasında ortak hale gelmesi ve paylaşılacak istenilen duygu, düşünce, bilgi, haber, duygu, tutum, biçim ve değerlerin grup üyeleri tarafından algılanmasıdır (Adıgüzel, 2015, s.13). Arıcan’a (2005’ten aktaran Karagöz ve Kösterelioğlu) göre iletişim, “insanlar arasında manaları ortak kılmaktır.” Yaratıcı drama çalışmalarındaki canlandırmaların amaçlarının ve iletişim tanımının birbirine paralel olması, kazanımı iletişim becerilerini geliştirmek olan dil eğitimi için yaratıcı dramanın ideal bir yöntem olacağının göstergesidir. Ayrıca, “İletişim, yaratıcı dramanın hem amaçlarına ulaşmada bir araç hem de kapsamında, amaçlarında, yöntemlerinde, boyutlarında yer alan bir kavramdır ve yaratıcı drama sürecindeki katılımcılar için oldukça önemlidir.” (Adıgüzel, 2015, s.14).

Yaratıcı dramanın diğer eğitim kuram ve modellerini destekler nitelikte olması, dil eğitiminde yöntem olarak kullanılmasının gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Yaratıcı dramanın temelleri Dewey’in “yaparak öğrenme” teorisine dayanır. Dewey, laboratuvar ve bahçelerle donatılmış okullar, oyunlar ve dramatizasyonlarla öğrenciler için gerçek yaşam deneyimleri oluşturmaya çalışmıştır. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı ders içi etkinliklerde, canlandırılan konuyu izleyerek yaşayanların aksine rol oynayanların hem yapıp hem yaşaması Dewey’in “yaparak yaşayarak öğrenme” yöntemine

çok yakındır (Courtney'den aktaran Üstündağ, 1988, s.13). Yaratıcı Drama öğrencilere öğrendiklerini deneyimleme fırsatı sunar.

Yaratıcı dramanın yine Gardner'ın çoklu zeka kuramındaki birçok zeka türüyle uyumlu uygulamalar içermesi de öğretim yöntemi olarak tercih edilme sebebi olabilir. Drama uygulamalarının kazanımlarına bakıldığında davranış, tutum ya da becerilerin çoğu çoklu zeka ile uyumludur. Bir drama atölyesinde birey;

- tartışma, öykü tamamlamalar, sözcük oyunları, mektup yazma, okuma yapma, gazete baş sayfaları oluşturma çalışmaları ile sözel-dilsel zekayı;
- neden-sonuç ilişkileri kurma, tartışmalar yapma, benzerlik-farklılıklara yönelik etkinlikler yapma çalışmaları ile matematiksel-mantıksal zekayı;
- doğaçlamaları resmetme, resim-fotoğraf yorumlama, resimlerden doğaçlamalar oluşturma, heykel-maske çalışmalar yapma, kostüm hazırlama etkinlikleri ile görsel-uzamsal zekayı;
- beden diliyle konuyu anlatma, heykel çalışmaları yapma ile bedensel-kinestetik zekayı;
- tartışmalara katılma, diyalog oluşturma ve doğaçlamalarda iletişime girme çalışmaları ile kişilerarası-sosyal zekayı;
- rahatlama çalışmaları hayal kurma, konuyla ilgili duygu düşüncelerini belirtme, doğaçlama oluşturma aşamasında deneyimleri paylaşma etkinlikleri ile özedönük-içsel zekayı;
- sahne hazırlama, müze gibi alan gezileri yapıp tarih konularıyla ilgili alanda çalışmalar yapma ile doğa zekasını etkin olarak kullanılacaktır (Karabağ, 2009).

1.2. Araştırmanın Amacı

Drama, drama yöntemi, yaratıcı drama, eğitimde drama, Türkçe dil becerileri, İngilizce dil becerileri, dil eğitimi anahtar kelimeleriyle YÖK Ulusal Tez Merkezi ve TR Dizin'de yapılan tarama sonucunda drama yöntemi kullanılarak yapılan dil eğitimi araştırmalarındaki eğilimi araştıran bir çalışma tespit edilmemiştir. Bu nedenle, bugüne kadar yapılan çalışmaların dil eğitiminde hangi alt konulara odaklandığının, hangi yöntem, çalışma grubu, veri toplama ve veri analizi tekniklerinde yoğunlaştıklarının tespit edilmesi yeni yapılacak çalışmalara yol gösterecek ve alana katkı sağlayacaktır.

Yukarıda belirtilen problem durumundan hareketle, çalışmanın amacı Türkiye’de yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü araştırmaların eğilimlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada ayrıntılı verilere ulaşmak için aşağıdaki problemlere çözüm aranmıştır:

1. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, yapıldıkları üniversitelere göre dağılım durumu nedir?
2. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, yapıldıkları yıllara göre dağılım durumu nedir?
3. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılım durumu nedir?
4. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, çalışılan ana konulara göre dağılım durumu nedir?
5. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, örneklem/çalışma grubu durumuna göre dağılım durumu nedir?
6. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, örneklem/çalışma grubu sayılarına göre dağılım durumu nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma alanda yapılan lisansüstü çalışmalara bütüncül bir bakış sağlayacaktır. Bu nedenle bu araştırmanın, yaratıcı drama yöntemi ile dil eğitimi konulu araştırma yapacaklara belirleyecekleri konu, yöntem vb. açılardan yol göstermesi beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan dil eğitimi konulu bütün lisansüstü araştırmaların YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında bulunduğu,
2. Tez veri giriş formunda bulunan tez bilgilerinin (tez başlığı, ana bilim dalı/bölüm vb.) yazarlar ya da ilgili enstitü görevlileri tarafından hatasız ve eksiksiz bir şekilde aktarıldığı, varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmaya, 1999-2019 yılları arasında yapılmış, Yükseköğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi veri tabanında bulunan yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmalar dâhil edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama, bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vb. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır (Adıgüzel, 2015, s.41).

1.7. İlgili Araştırmalar

YÖK Ulusal Tez Merkezi, Dergipark, ULAKBİM Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanlarında “yaratıcı drama”, “dil eğitimi” “eğitimde drama”, “drama yöntemi”, anahtar kelimeleriyle yapılan taramada yaratıcı dramayla yapılan araştırmaları konu edinen çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Bu yayınlara araştırma konusuna en yakın olma durumuna göre aşağıda yer verilmiştir:

Akman (2018), “Sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi” adlı tezinde Türkiye’de 2000-2017 yılları arasında sosyal bilgiler dersi öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının verimliliği konusunda yapılmış lisansüstü tezleri çeşitli açılardan incelemiştir. İncelenen tezlerin araştırma başlığı açısından yeterliliği kısmen yeterli, özet açısından kısmen yeterli, problem cümlesinin yeterli, alt problemlerinin yeterli, önem açısından yeterli, sayıltılar açısından yetersiz, sınırlılıklar açısından yeterli, tanımlar açısından kısmen yeterli, desen açısından yeterli, nedensel-karşılaştırmalı yöntem açısından yetersiz, deneysel desen yöntem açısından yetersiz, görüşme açısından yetersiz, nitel yöntem açısından yetersiz düzeyde, evren örneklem açısından yeterli, veri toplama araçları açısından kısmen yeterli , anket açısından yetersiz, başarı testi açısından kısmen yeterli, ölçeğin geçerliliği açısından kısmen yeterli ölçeğin güvenirliği açısından yetersiz, dilsel açıdan kısmen yeterli, veri çözümlemesi

açısından kısmen yeterli, bulgular açısından yeterli, sonuç, tartışma ve öneriler açısından kısmen yeterli düzeyde oldukları saptanmıştır.

Özbey (2017) tarafından yapılan “Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkililiğinin incelenmesi: Bir meta analiz çalışması” adlı lisansüstü araştırmanın amacı Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan araştırmaların etki büyüklüğünün akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, tutum, sosyal beceri değişkenleri bakımından meta analiz yöntemiyle incelenmesidir. Bu çalışmanın örneklemini 2006-2016 yıllarında Türkiye’de eğitim alanında yapılan drama çalışmaları oluşturmaktadır. Eğitimde drama yönteminin akademik başarı, motivasyon, sosyal beceri ve kalıcılık üzerinde olumlu ve güçlü yönde etkisi olduğu, tutum üzerinde ise yine pozitif ve orta büyüklükte bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yaratıcı Drama

Araştırmacılar, bakış açısı farklılıklarından dolayı yaratıcı dramayı farklı şekillerde tanımlamışlardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Güneysu (1991, s.85) dramayı bireyin kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesini, eğitim öğretim sürecinde yer almasını, kendini ifade edebilmesini, yaratıcı olmasını, yaşamı farklı açılardan algılamasını, araştırma isteğinin gelişmesini amaçlayan, öğrenme isteğini artıran eğitim yöntemi olarak tanımlamıştır. O'Neill (1995, s.24) yaratıcı dramayı katılımcıların bir lider tarafından hayal etmeleri, canlandırma yapmaları ve insan deneyimleri üzerinde derinlemesine düşünmeleri için rehberlik edilen, gösteri amacı olmadan doğaçlanarak yapılan süreç odaklı drama olarak tanımlamaktadır. Yaratıcı dramanın Türkiye'deki öncülerinden İnci San'a (1998, s.267) göre ise yaratıcı drama "önceden yazılmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalar." olarak tanımlanmaktadır. Aytaş (2008, s.11) dramayı, bütün olay ve olguların başı ve sonu arasındaki süreç olarak açıklar. Ömeroğlu, Yayla Ceylan, Erbay ve Özyürek (2011, s.7)'in "Dramatik Etkinliklerden Dramaya: Teoriden Uygulamaya" adlı yayınlarında drama, bir sözcüğü, kavramı, davranışı, düşünceyi, yaşantıyı ya da olayı tiyatrodaki tekniklerle, doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmeyen, yaratıcı canlandırmalar olarak tanımlanmıştır. Kök (2010, s.17)'e göre yaratıcı drama, daha önceden yazılmış bir metne bağlı kalmadan öğrencilerin, keşifleri, hareketleri, bağımsız düşünce ve fikirleri ile yarattıkları doğaçlama ve canlandırmalar şeklinde ifade

edilmektedir. Yaratıcı dramanın ana fikri liderin yönetiminde oluşturulan bir kurgu olduğu, ama liderin bu kurguyu tamamen şekillendirmediği ifade edilmektedir. Önder (2016, s.7) ise dramanın “önceden belirlenmiş eğitimsel amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleriyle, çoğunlukla büyük motor hareketlerle yaptıkları rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleri” anlamına geldiğini belirtir. Kavcar (1985, s.41), “baktırarak değil, yaptırarak eğitim” ifadesiyle adeta dramanın felsefesini ortaya koyar.

Bu tanımların verilmesindeki amaç, aralarındaki farkı göstermek ya da birinin geçerliliğini ortaya koymak değildir. Farklı bakış açılarını sergileyerek, yaratıcı dramanın farklı yönlerini ortaya koymaktır. Bütün bu tanımlardan yola çıkarak yaratıcı drama, öğrencilerin bireysel olarak ya da bir grup içinde, geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak, bazı teknikler yardımıyla yaptığı canlandırmalarla, dersin kazanımlarını edindiği ve bunun yanında iletişim, yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme gibi becerilerini de geliştirdiği bir süreç olarak özetlenebilir.

Yaratıcı dramanın tanımını ifade ettikten sonra, yaratıcı drama yerine kullanılan ya da kafa karışıklığına yol açan bazı kavramlarla yaratıcı dramanın ilişkisini açıklamak gerekmektedir. İlk olarak yaratıcı dramayla tiyatro arasındaki benzerlikleri ve farklılıklar ortaya konulmalıdır. Adıgüzel (2015, s.233)’e göre,

“Tiyatroyu yakından ilgilendiren drama; dramatik, dramatizasyon, okul tiyatrosu, okul oyunları, çocuk oyunları, çocuk tiyatrosu, rol oynama gibi birbirine yakın kavramlar nedeniyle yaratıcı drama özellikle tiyatro ile çoğu zaman karıştırılmaktadır. Yaratıcı drama ve tiyatro, ilk bakışta aynı iki alanmış gibi algılanmaktadır. Yaratıcı drama; tiyatrodan yararlanmasına, çok benzer özelliklere sahip olmasına, hatta büyük ölçüde tiyatronun tekniklerini kullanmasına ve tiyatrodan beslenmesine rağmen çeşitli yönleriyle farklı bir disiplin, yöntem ve estetik eğitim alanıdır. Bu benzerlik ve farklılıklara rağmen tiyatro ve yaratıcı drama alanları birbirinin karşısında olan rakip taraflar değildir.”

Tiyatro etkinliklerinde olanın aksine, yaratıcı drama çalışmalarında uzun bir hazırlık yapılmaz. Oyun, kısa bir süre ayrılarak planlanır ve hemen uygulamaya geçilir. Bu aşamada yapılacak en önemli katkı, insanın içinde olan oynama içgüdüsüdür. Katılımcıların yanlış yapma endişesi yoktur. Hataların da daha sonra tartışılarak bir sonraki oturumda düzeltilmesi mümkündür (Yalçın ve Aytaş, 2002, s.24). Yaratıcı drama, tiyatronun araç ve yöntemlerini kullanmasına rağmen bir oyun metninin sahneye

konulması değildir. Bireyin o güne kadar ortaya çıkmayan, fark edilmeyen tarafları, yaratıcı dramaya katılımları sağlandığında meydana çıkartılabilir (Selvi ve Öztürk, 2010, s.170).

Yaratıcı dramayla tiyatronun benzer taraflarından biri de atölye kavramıdır. Atölye, yaratıcı drama sürecinin gerçekleştiği ortamın tümüdür. Tiyatroda kullanılan *workshop* kavramı, atölyeyi karşılamaktadır: Workshop, genelde bir provadan daha deneysel olarak bir durumu, düşünceyi ya da duyguyu keşfetmeyi amaçlar. Katılımcılar, karakterin kişisel alanlarını keşfetmek için sıklıkla emprovizasyon tekniklerini kullanırlar. Bu tarz aktiviteler tartışmaya neden olur ve eğer dikkatli hazırlanır ve ele alınırsa iyi bir öğretim metodu olması mümkündür. (Arıkan, 2011'den aktaran Uysal, 2014, s.91). Tablo 1'de yaratıcı drama ve tiyatro kavramı arasındaki ilişki özetle ortaya konulmaktadır (Uysal, 2014, s.93).

Tablo 1

Drama ve Tiyatro Arasındaki Temel Farklar

Tiyatro	Yaratıcı Drama
Seyirci mevcuttur.	Tüm grup, seyirci ve katılımcı rolünü birlikte üstlenir.
Yönetmen, oyunun provalarından sahnelenmesine dek sorumluluk sahibidir.	Lider, yaratıcı drama planının atölyede uygulanmasında sorumluluk sahibidir.
Dramatik kurgunun bileşenleri, oyun metninde bulunmalıdır.	Dramatik kurgunun bileşenleri, doğaçlamalarda bulunmalıdır.
Oyuncu, süreçteki önemli bir unsurdur.	Katılımcı, süreçteki önemli bir unsurdur.
Oyun metni, önceden belirlenmiştir.	Atölye planı, önceden belirlenmiştir.
Oyun, metnin ruhuna uygun bir mekânda sergilenir.	Atölye planı, atölyenin amaçladığı atmosfere uygun bir mekânda sergilenir.
Dekor, kostüm, aksesuar ve teknik imkânlar sahneleme esnasında kullanılır.	Dekor, kostüm, aksesuar ve teknik imkânlar doğaçlamanın ileri aşamalarında liderin yönergesiyle kullanılabilir.
Süreçten ziyade sonuç odaklıdır.	Sonuçtan ziyade süreç odaklıdır; bununla birlikte grup kararıyla eser sahnelenebilir.
Taklit, şive ve ağız kullanımı gibi tiyatral öğeler mevcuttur.	-mış gibi yapmak esas alınır ve bireyin içindeki karakteri çıkarmak amacıyla söz konusu tiyatral öğeler kullanılmaz.
Seyirci için sergilenir.	Grubu oluşturan katılımcılar için sergilenir.
Yaratıcılık, gerçeğe yaklaşımdır.	Yaratıcılık, kendiliğindenliktir.
Ön hazırlık gerektirir.	Katılımcıların ön hazırlığı çoğu zaman gerekli değildir.

Uysal, B. (2014). Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Bölümü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Yaratıcı drama yerine kullanılan diğer ifadeleri Adıgüzel (2015, s.48) açık bir şekilde belirtmiş ve aralarında fark olmadığını ortaya koymuştur: Alanyazında bazen farklı adlandırmalar olsa bile nitelik, amaç ve kapsam bakımından yaratıcı drama, eğitimde drama, eğitsel drama ve eğitici drama kavramları özünde birbirinden farklı değildir.

2.1.1. Yaratıcı Dramanın Özellikleri

Yaratıcı Drama başlığı altında verilen bilgilere ek olarak, yaratıcı dramanın başlıca özelliklerinin belirtilmesi yaratıcı dramanın sınırlarını netleştirmede faydalı olacaktır (Adıgüzel, 2015, s.50-62):

1. Yaratıcı drama grupça yapılan bir etkinliktir: Öğrencilerin gönüllülüğünün esas olduğu yaratıcı drama çalışmaları grup hâlinde yapılır. Öğretmenin rehberliğinde öğrenciler, gruptaki etkileşimin ve deneyimlerinin bir sonucu olarak konuyu öğrenir. Öğrencinin kazanımları edinmesi, onun katılımına bağlı olarak gerçekleşir.
2. Öğrencinin merkezde olduğu yaratıcı drama çalışmaları, öğrencilerin tecrübelerine dayalıdır. Yaratıcı drama aşamaları, kurgu ile gerçek arasındaki oyunsu süreçler ile gidip gelmelere dayanır. Öğrenci, öğretmenin rehberliğinde tüm yaşantıların içindedir, öğrenci gerçek yaşamdaki rolüne, kimliğine, kendisinin ve grup arkadaşlarının yaşantılarından yola çıkarak ayna tutar, rolünü sergilediği canlandırmalarla yaşamda olası yeni yolları keşfeder.
3. Yaratıcı drama çalışmaları –mış gibi yapmaya, kurguya, kendiliğindenliğe, daha çok doğaçlamaya ve rol oynamaya dayanan canlandırmalara odaklıdır: Yaratıcı drama sürecindeki oluşumlar ilk kez o anda oluşturulurlar. Bu nedenle, bir problemin çözümüne ilişkin farklı bakış açılarının ortaya çıkması doğaldır. Bu durum göz önünde bulundurularak, ortaya çıkan sonuçların doğrusu ve yanlışı irdelenmez, bunun yerine farklı bakış açıları üzerinde durulur.
4. Yaratıcı drama çalışmaları “Şimdi ve Burada” ilkesine dayalıdır: Öğrenciler, kendilerinin belirlediği bir genel çerçevede, kendi yaratıcılıkları, içsellikleri ve önceki yaşantıları ışığında özgün ve özgürdür.
5. Yaratıcı dramanın odağında sonuç değil, süreç vardır: Özünde birlikte üretme ve paylaşmanın olduğu yaratıcı drama çalışmaları ve oyun, katılıma dayanan somut bir öğrenme ortamı sunar. Ürünün oluşturulma sürecinde yaşananlar, ürün kadar önemlidir.

6. Yaratıcı drama çalışmaları, bu alanına hâkim, çalışmaları planlayan, uygulayan ve değerlendiren bir eğitmenin ya da dramayı bir yöntem olarak kullanabilecek kadar bilgi sahibi bir öğretmenin rehberliğinde gerçekleştirilir. Bireylerin, yaratıcı drama lideri olmak, drama etkinliklerini yürütmek veya derslerde yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullanmak için planlı bir yaratıcı drama eğitiminden geçmeleri gerekmektedir. Bu eğitimi almadan yürütülecek yaratıcı drama çalışmaları istenmeyen sonuçlara götürebilir.

7. İstekli olan ve bu alanının kurallarını yerine getiren herkes, yaratıcı drama çalışmalarına katılabilir: Yaratıcı drama çalışmalarına engelliler dâhil, bütün yaş gruplarından bireyler katılabilirler. Yaratıcı dramanın kurallarına uymak, kişisel tabulardan uzaklaşmak ve bütün etkinliklere tam olarak katılmak yeterli olacaktır.

8. Yaratıcı drama, eğitim ve tiyatrodan yararlanan disiplinler arası bir alandır: Yaratıcı drama alanı sosyal bilim alanlarından, sanat eğitimi ve bilimi alanlarına kadar bir çok alanla ilişkili olan disiplinler arası bir alandır.

9. Yaratıcı drama ve tiyatro birbirinden farklı bir anlamlara sahiptir: Yaratıcı drama tiyatrodan beslenen fakat tiyatrodan farklı bir alandır. Tiyatro yaratıcı drama alanının sürekli yararlandığı bir sanat dalı, bir araçken, yaratıcı dramaysa tiyatro için bir araç ve oyuncular için bir tiyatro eğitim yöntemi olarak düşünülebilir.

10. Yaratıcı drama çalışmaları, alanın gerektirdiği özelliklere uygun olarak tasarlanmış özel bir mekânda veya drama çalışmalarına uygun hale getirilmiş mekânlarda yapılır: Amaca uygun olarak düzenlenmesi koşuluyla sınıf, park, fabrika, kütüphane vb. her yerde yaratıcı drama çalışmaları yürütülebilir.

11. Yaratıcı drama genel olarak oyunun bütün özelliklerinden yararlanır. Yaratıcı drama çalışmalarının hemen her aşamasında kullanılabilecek çeşitli oyunlar yoluyla ve katılımcı olarak, bizzat içinde yaşayarak, öğrenciler gelecekteki yaşamlarına da hazırlanmaktadırlar.

12. Yaratıcı drama “oyunculuk” mesleğinden farklı olduğu için, bu mesleğin gerektirdiği ölçüde oyunculuk becerisine sahip olmak şart değildir: Tiyatro çalışmalarında oyunculuk yeteneğine sahip kişilerle çalışılır. Süreç odaklı olan yaratıcı dramada ise amaç oyunculuk becerilerini sergilemek olmadığı için, oyunculuk becerisine sahip olmak gibi bir durum söz konusu değildir.

13. Yaratıcı drama çalışmaları, ısınma, iletişim-etkileşim oyunlarından ve dramatik kurguya sahip canlandırma süreçlerinden oluşur: Yaratıcı drama çalışmalarında gerçek

yaşantılardan yola çıkarak kurgusal dünyalar yaratma süreci daha çok doğaçlamaya ve rol oynamaya dayalı canlandırmalar, dramatizasyon teknikleri ve dramatik anlamı oluşturacak kurgu bileşenleriyle gerçekleştirilir.

14. Yaratıcı dramanın yöntem (araç) ve ders (amaç) gibi farklı boyutları vardır: Yaratıcı drama dersin kazanımlarını öğrencilere edindirmek söz konusu olduğunda bir yöntem, aynı zamanda kendi ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla amaç ve içeriği olan bir ders olma özelliğine sahiptir.

15. Yaratıcı dramanın birbirine sistematik olarak bağlı belirli aşamaları vardır: Öğrenme ve öğretme süreçlerinde yer alan ilkelere göre ayrıntıları planlanan aşamalar, öğrencilere yaratıcı oyunlar ve etkinlikler ile önemli değerleri kazandırabilirler. Grubun gereksinim ve ilgilerine göre planlamaları yapmak önemlidir.

16. Yaratıcı drama iyileştirme, tedavi etme gibi amaçları olan psikodramadan farklıdır: Yaratıcı dramada öğrencilerin kişisel yaşantılarına odaklanılmaz. Yaratıcı drama ve psikodrama çalışmalarında aynı teknik ve aşamalar kullanmasına rağmen, ikisinin amaç ve işlevleri birbirinden farklıdır.

2.1.2. Yaratıcı Dramanın Amaçları ve Yararları

Yaratıcı drama eğitimde birçok alanda farklı şekillerde kullanılmaktadır. Dramanın bütün aşamaları liderin/öğretmenin eğitim anlayışına, öğrencilere ve dramanın ne amaçla kullanıldığına göre değişiklik gösterir. Sonuç olarak, uygulamada ortaya çıkan bu farklılıklar yaratıcı dramanın amaçlarında da farklılıklara neden olur. Türkiye ve diğer ülkelerdeki araştırmacılar ve alan uzmanları tarafından yaratıcı dramanın amaçları farklı şekillerde ele alınmıştır. Yaratıcı dramanın Türkiye’deki öncülerinden olan Ömer Adıgüzel (2015, s.63) dramanın genel amaçlarını şu şekilde açıklamıştır:

- Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek,
- Kendini tanıma, kendini gerçekleştirme ve başkalarıyla iletişim kurma becerisini geliştirmek,
- Demokratik tutum ve davranış geliştirmek,
- Estetik davranışlar geliştirmek,
- Eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerisi geliştirmek,

- İş birliği yapabilme ve birlikte çalışabilme becerisi geliştirmek,
- Sosyal duyarlık yaratmak,
- Duygunun sağlıklı bir biçimde boşalmasını ve kontrol edilmesini sağlamak,
- Dil gelişimiyle birlikte sözlü ve sözsüz ifade becerisini geliştirmek.

Harriet Finlay Johnson'a göre ise dramının amaçları:

- Bilgi birikimini sağlamak,
- Öğrencinin mutlu bir çocukluk dönemine sahip olmasını ve yetişkin yaşamına hazırlık yapmasını sağlamak,
- Öğrencinin zihinsel alışkanlıklarının şekillenmesine yardım etmek,
- Bedensel ve sözlü ifade becerilerinin gelişmesini sağlamak,
- Sanat, bilim, edebiyat vb. konulara yönelik duyarlılığını geliştirmek,
- Sınıfta kazandığı bilgiyi gerçek hayatına geçirerek davranışa dönüştürmesini sağlamak,
- Pratik davranma ve özgün düşünme yetisini geliştirmek,
- Sağlıklı rekabet duygusunun gelişimini sağlamak,
- İşbirliği yapma ve sorumluluk alma becerisini kazandırmak,
- Kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektir (Sapmaz, 2010'dan aktaran Kurt, 2018, s.27)

Aytaş (2008, s.22) ise dramının amaçlarını aşağıdaki gibi özetler:

- Olaylara ve olgulara karşı eleştirel bakışı geliştirmek,
- Yaratıcılığı ve estetik duyguları geliştirmek,
- Sosyalleşmeyi, işbirliği yapabilme becerisini, katılımcılığı ve toplumsal duyarlılığı geliştirmek,
- İletişim becerilerini ve özgüvenini geliştirmek,
- Utangaçlık, çekingenlik gibi iletişimi aksatan duyguları aşmasını sağlamak,
- Kendini istenilen şekilde ifade edebilme becerisini kazandırmak,
- Bireyin kendini tanımasını ve özsaygı kazanmasını sağlamak,
- Özgür bir şekilde düşünmesini sağlamak,
- Araştıran, sorgulayan ve eleştirel düşünme becerisi olan bireyler yetiştirmektir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Seçmeli Drama Dersi Öğretim Programı'nda (2018), yaratıcı dramayla öğrencilerin kazanması amaçlanan beceriler şu şekilde sıralanmıştır:

- Yaşantılara dayalı öğrenmeyi sağlamak,
- Estetik beğeniye arttırmak,
- Yaratıcılığını, hayal gücünü geliştirmek,
- Sanata ilgi duyması ve sanatın yaşamdaki önemini kavraması,
- Demokratik tutum ve davranışlar geliştirmesi,
- Birlikte işbirliği ve dayanışma becerisi geliştirmesi,
- Bağımsız ve eleştirel düşünme becerisi kazanması,
- Değerlere uygun davranışlar geliştirmesi,
- Duygu ve düşüncelerini bedensel, sözlü ve yazılı olarak ifade etmesi,
- Kendine ve başkalarına güven duyması,
- Bedenine, duygularına, düşüncelerine, farklılıklar, toplumsal olaylara karşı duyarlı ve saygılı olması,
- Sorunlara farklı açılarıyla yaklaşması,
- Sorunlara yeni çözümler üretmesi,
- Sorumluluk bilinci kazanması,
- Kültürler arası etkileşimde bulunması,
- Yaşama olumlu bir tutumla yaklaşması,

Kurt (2018, s.33)'a göre eğitimde dramanın amaçları şu şekilde ifade edilmektedir:

- Dikkat, algı, bellek gelişimini sağlamak: konunun zor olmasına ya da ilginç olmamasına rağmen öğrenciyi etkin kılmak, ilgisini ders sürecince aktif hale getirmek ve derse katılımını sağlamak, kısa ve uzun süreli belleğin verimli kullanılmasını sağlamak, anlama ve kavramaya yönelik hız ve pratiklik kazandırmak,
- Analitik, eleştirel, yaratıcı vb. düşünme becerileri ile problem çözme becerileri edindirmek ve empati yapabilmesini sağlamak,
- Çevresiyle olan ilişkilerinde saygılı, hoşgörülü ve önyargısız davranış biçimi geliştirilmesini sağlamak,
- Sosyal duyarlılık ve toplumsal yaşam becerisi kazandırmak, kendinin ve çevresindeki tüm varlıkların farkında olmasını sağlamak,
- Benlik algısı ve güven duygusu geliştirmesini sağlamak: değişikliklere açık olmayı, uyum sağlamayı, pratik davranmayı alışkanlık haline getirmek,
- Bir sorun karşısında çözüm üretebilmeyi sağlamak ve özgüven kazandırmak,

- Sorumluluğu ve beraberinde getirdiği sonuçları kabullenmeyi davranış biçimi haline getirmek,
- Beden dili, jest ve mimik kullanımına özen göstermesini sağlamak, sözel ifade becerisini geliştirmek,
- İşbirliği yapmayı, grupta çalışmayı, grup içinde sorumluluk almayı ve adaletli davranmayı davranışa dönüştürmektir.
- Yukarıdaki bütün maddeler gerçekleşene kadar hedefken, gerçekleştirildikten sonra kazanım çıktıları olur ve dramanın yararları olarak değerlendirilir. Eğitim ve öğretimin genel amaçlarıyla benzerliği görülen dramanın amaçları ve kazanımları, olumsuz yönleri görülen eğitim sisteminde arzu edilen değişiklikleri gerçekleştirebilir ve eğitim anlayışının geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Yukarıda verilen tüm bu maddeler gerçekleştirilene kadar amaç iken, gerçekleştirildikten sonra dramanın yararları olarak karşımıza çıkar. Dramanın amaçları eğitim ve öğretimin temel amaçlarıyla örtüştüğü için yaratıcı drama bir yöntem olarak kullanıldığında, Türkiye'deki eğitim sistemine ve anlayışına katkı sağlamaktadır.

2.1.3. Yaratıcı Dramanın Öğeleri

Yaratıcı dramanın öğeleri, drama lideri (öğretmeni), grup, mekan (yer) ve konudur. Bu öğeler birlikte var olduğunda yaratıcı drama canlandırmalarını gerçekleştirmek mümkündür. Öğeler birbirini etkilemekte ve birbirine göre şekillenmektedir.

2.1.3.1. Drama Lideri (öğretmeni)

Drama lideri ya da öğretmeni, yaratıcı drama çalışmalarında süreci, tasarlayan, şekillendiren, planlayan, aksaklıklar oluştuğunda planı değiştiren, öğrencilere rehberlik eden drama alan bilgisine sahip ve kendi alanında yaratıcı dramayı araç olarak kullanabilen kişidir. Karadağ (2015, s.19)' a göre ise drama lideri yaratıcı drama çalışmalarında öğrencilere liderlik ettiğinde onları cesaretlendirip, katılımlarını sağlayan, yenilikçi, yaratıcı drama alanında yeterli bilgiye sahip, ihtiyaç duyulduğunda kendisi de drama etkinliklerine katılan ve hızlı düşünme ve uygulama becerilerine sahip bir kişilikte olması gerekmektedir. Ayrıca drama liderinin eleştirilere açık, yaratıcı, drama ve oyunculuk tekniklerinden faydalanabilen biri olması önemlidir. Öğretmenin, gerek duyduğunda

öğrencinin ihtiyaçlarını karşıladığı gibi gerektiğinde de müdahale eden ve doğru yolu gösteren kişi olması gerekmektedir (Aytaş, 2008, s.21).

Adıgüzel'e göre (2015) göre drama lideri (öğretmeni) aşağıda belirtilen ilkeler doğrultusunda davranır:

- Yaratıcı drama çalışmalarından önce amaçları, içeriği, teknikleri ve uygun yeri belirler.
- Açık, net ve kısa yönergeler verir.
- Göz teması kurmaya ve beden dilini kullanmaya özen gösterir.
- Kuralları öğrencilerin görüşlerini alarak yaratıcı drama çalışmalarının başında anlaşılabilir şekilde belirler.
- Yaratıcı drama çalışmalarında kullanılacak materyallerin seçimine özen gösterir ve çalışmadan önce hazırlar. Zamanı planlı kullanır.
- Mekanda bulunan eşyaların özenli kullanılmasına dikkat etmeli, çalışma bitiminde öğrencilerle birlikte etrafta gereken düzenlemeleri yapar.
- Öğrencilerin kişiliklerine yönelik eleştiriler yapmaktan sakınır ve onlara tarafsız, hoşgörülü davranır.
- Öğrencileri kısa sürede tanıyarak, isimleriyle onlara hitap etmeye çalışır.
- Yaratıcı drama alanına teorik ve pratik anlamda hâkimdir. Eğer bilgi eksiklikleri varsa bunların farkında olarak öğrencilere karşı dürüst olur.
- Öğrencilerin özel hayatındaki problemleri yaratıcı drama canlandırmalarının konusu olarak seçmemelidir.
- Yaratıcı drama etkinliklerinin planlamasını yaparken mümkün olduğunca özgün olur, tekrara yer vermeden kaynak göstererek oyunları programa dâhil eder.
- Kişisel bir dil kullanmaz. Yönergelerinin öznesi “sen” değil “biz” dir.
- Yaratıcı drama canlandırmalarında sürece müdahale eder ama bu müdahaleler sürecin akışını etkilemez.
- Teorik bilgiler de dâhil olmak üzere bütün öğrenme süreçleri, grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkılarak yapılan canlandırmalarla gerçekleşir.
- Yaratıcı drama çalışmaları boyunca ürüne değil, sürece önem verir.
- Yapılan çalışmalarda küçük gruplar belirlenirken rastlantıya dayalı seçimler yapar ve öğrencilerin sürekli kendilerinin grup belirlemesine engel olur.

- Yaratıcı drama çalışmalarının son aşaması olan değerlendirmeyi yaparken, öğrencilerin hislerini ve yaşadıklarını sormanın yanında ders kazanımlarını da ölçen etkinlikleri planına dâhil eder.
- Yapılan her çalışmanın sonunda programı ve öğrencileri öznel yargılar kullanmadan değerlendirmelidir.

2.1.3.2. Grup

Grup, birbiriyle iletişim kuran, benzer ya da ortak özellikleri ve amaçları olan bireylerden oluşur. Adıgüzel'e (2015, s.77-81) göre gruptaki öğrencilerden aşağıdaki özellikleri taşımaları beklenir:

- Her türlü çalışmaya gönüllü olurlar.
- Birbirlerine karşı önyargısız, toleranslı, saygılı ve sabırlı davranırlar.
- Aktivitelere gereken ilgiyi gösterirler.
- Yaratıcı dramanın genel prensiplerine zarar verecek her türlü negatif yargıdan, tabulardan uzak dururlar
- Grubun amacını göz önünde bulundurarak canlandırmalarda görev alırlar.
- Canlandırmalar esnasında seyirciye sırtını dönmek gibi oyunculuk kurallarına uyarlar.
- Her çalışmaya zamanında katılım gösterirler
- Canlandırmalarda, soru sorarken, değerlendirme yaparken uygun bir dil kullanmaya özen gösterirler.

2.1.3.3. Mekan

Yaratıcı drama çalışmalarında kullanılacak mekân sınıf, atölye, laboratuvar, müze, bahçe, kısacası her türlü açık ve kapalı alan olabilir. Mekan, yaratıcı dramanın diğer öğeleri kadar önemlidir. Mekan seçimindeki kriter, öğrencilerin rahat hareket edebildikleri, birbirlerini duyabildikleri, güvenli ve canlandırmalar için yeterince büyük bir alan olmasıdır. Mekân ayarlaması ve düzenlenmesi öğretmen tarafından yapılmalı ve sonrasında kontrol edilmelidir. Sınıflardaki geleneksel sıra düzeni dramaya her zaman izin vermeyeceği için ihtiyaç duyulduğunda çalışmalara uygun düzenleme gerçekleştirilmelidir. Ayrıca mekânda

ışık kullanımı çalışmalara uygun atmosfer yaratmak için kullanıldığında istenilen hislerin uyanmasına ve öğrencilerin dikkatinin uyarılmasına yardımcı olur (Aytaş, 2008, s.27).

2.1.3.4. Konu (Düşünce)

Yaratıcı drama çalışmalarının konusu beceri, konuşma, bir makaledeki tartışma konusu, heykel, TV reklamı, bir duygu ya da durum gibi her şey olabilir. Konu dersin amaçlarına ve öğrencilere uygun olmalıdır.

Yaratıcı drama çalışmalarının temeli katılımcıların yaşamında öğrenme ve oyun ortamlarının zenginleştirmesine katkı sağlamaya dayanmaktadır. Bu konular bir katılımcının çok yönlü ilişkiler kurmasına yol açacak şekilde olmalı, duyuların neredeyse tamamına hitap etmeli, farklı yaşam alanları ve sosyal eylemlerde görünenler arasındaki yaşamsal durumlarla ilgili genel bir görünüme sahip olarak verilmelidir (Adıgüzel, 2015, s. 94).

2.1.4. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama etkinliklerinde önemli olan, etkinliklerin aralarında bağlantı olacak şekilde planlanması, etkinliklerin birbirini destekleyen ve bütünleyen bir özelliğe sahip olması ve katılımcıda içselleştirilmesi düşünülen kazanımlara ulaşmada etkili olup olmayacağının belirlenmesidir (Şenyavaş, 2018).

Yaratıcı drama çalışmalarının öğretmenin yapacağı etkinliğe, öğrenciye ve dersin amaçlarına göre biçimlenip, değiştirilebilen 3 temel aşaması vardır.

2.1.4.1. Hazırlık-Isınma

Genellikle öğretmen tarafından belirlenen, bedeni harekete geçirip, grup dinamiğini oluşturmayı amaçlayan yaratıcı drama çalışmalarının ilk aşamasıdır. Bu aşamadaki etkinliklerin kuralları diğer aşamalara kıyasla daha belirgindir. Geleneksel, herkesçe bilinen çocuk oyunları bu aşamada kullanılmak için uygundur. Bu aşama liderin grup üyelerini tanıması ve onların ihtiyaçlarına göre hazırlayacağı drama programına bağlıdır. Gruptakilerin etkileşimi ve aralarındaki iletişimin kurulması için daha çok oyunlar oynanır ve doğaçlamalar giriş niteliğinde gerçekleştirilir (Tutuman, 2011, s.30). Ayrıca, bu çalışmalar drama çalışmalarıyla yeni tanışan katılımcıları sonraki drama süreçlerine

ısındırır. Bu aşama katılımcıların birbiriyle ve liderle aralarında iletişimin başlamasına yönelik çalışmalar içerir.

“Bu aşamada canlandırılacak konu belirlenir, bireysel canlandırma yapılır ya da küçük gruplar oluşturulur. Lider çalışma yapacağı konu doğrultusunda yine oyunsu tekniklerle gruplar oluşturur ve onların canlandırma öncesi hazır olmasını sağlar (Adıgüzel, 2015, s. 103).

2.1.4.2. Canlandırma

“Canlandırma, birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamak, etkin bir duruma gelmesini sağlamak, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmak anlamında kullanılır. Canlandırma aşaması, bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği ve diğer katılımcılara sergilendiği tüm oluşum çalışmalarını içerir.” (Adıgüzel, 2015, s.104).

Yaratıcı drama tekniklerinin öğrencinin ihtiyaçlarına, dersin amaçlarına ve canlandırılacak konuya göre seçildiği belirli bir başlangıcı olan bir aşamadır. Canlandırmalar duruma göre bireysel ya da gruplar halinde olabilir. Isınma aşamasına kıyasla kurallar bu aşamada daha esnek, öğrenciler daha özgürdür. Grup canlandırmalarında bireysel performanslar gruba mal edilir.

2.1.4.3. Değerlendirme

Yaratıcı dramının bu son aşamasında çalışmanın başından sonuna kadar öğrencilerin hangi duyguları deneyimledikleri, neler öğrendikleri gibi bütün süreci değerlendirmeleri istenir. Herhangi bir notla değerlendirme ya da eleştirilme söz konusu değildir. Bunun yanında bu aşamada hedef kazanımlara ne kadar ulaşıldığı da gözden geçirilir. Değerlendirme araçları kazandırılmak istenen davranışa göre seçilebilir (Özçelik ve Aydeniz, 2012).

Bu aşama salt değerlendirme yapılan bir aşama değil, aynı zamanda konu ya da drama alan bilgisi ile bilgilerin de ihtiyaç halinde paylaşıldığı bir aşamadır. Bu paylaşımlar, konuşarak fikir alışverişleriyle olabileceği gibi rol içinde ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları ile de yapılabilir (Adıgüzel, 2015, s.105).

Yaratıcı drama etkinliklerinin değerlendirilmesi, aşamalardan sonra her birinin ya da birkaçının üzerinde konuşulması, soruların tartışılması ve katılımcılarca yorumlanması ile

gerçekleştirilebilir. Buna ek olarak, objektif ölçme araçları, anketler, görüşme ve gözlem formları, ölçtükleri özelliklere göre geliştirilen başarı ölçme araçları, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri gibi ölçme araçlarından elde edilen verilerle de değerlendirmeler yapılabilir (Üstündağ, 1997, s. 46).

Değerlendirme aşaması, aşamaların hemen ardından da ara değerlendirme şeklinde gerçekleştirilebilmektedir. Yaratıcı dramada değerlendirme, dramatik kurgudaki sonuç aşamasına karşılık gelmektedir. Bu aşamada benimsenen tema, yeni dramatik kurgular oluşturmayı sağlayacak şekilde lider tarafından katılımcılarla birlikte ele alınır (Uysal, 2014, s.78).

2.1.5. Yaratıcı Dramada Teknikler

Eğitimde yaratıcı drama bir yöntem olarak kullanılacaksa, dersin amaçlarına ulaşmak için Adıgüzel' in (2015) bahsettiği 52 teknikten en uygun olanı seçilmelidir. Yaratıcı dramanın en temel tekniği olarak kabul edilen doğaçlamanın dışındaki tekniklerin seçiminde öğretmenin tekniğin uygulama ve planlamasına hâkim olması, dersin kazanımları, fiziksel çevre ve öğrencilerin yaş grubu belirleyici olmaktadır.

2.1.5.1. Doğaçlama

Drama için en önemli teknikler arasında yer alan doğaçlama çalışmalarında öğrenciler sözel ya da sözel olmayan, basit, kendiliğinden ifade tarzları ile bir durumu, olayı, olguyu canlandırırlar (Önder, 2016, s.103-104). Doğaçlama çalışmaları önceden belirlenmemiş ya da çok az planlanmış olduğundan, öğrencileri sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini güçlendirmeye teşvik eder.

“Doğaçlamada belirleyici olan, saptanan hedefe imgelem gücüyle ulaşmaktır. Doğaçlamada doğallık ve içtenlik önemlidir. Doğaçlamanın spontanlıkla yakın bir bağı vardır. Spontanlık (kendiliğindenlik), bireyin dıştan bir dürtü almadan serbest ve bağımsız davranma yeteneği ve buna hazır olma durumudur Spontanlık özgür bırakılmalı ve yaşamla bütünleştirilmelidir.” (Adıgüzel, 2015, s.321).

2.1.5.2. Rol Oynama

Rol, bir kişinin bir eylemde gerçekleştirmesi gereken bir görev, diğer bir deyişle gerçek olmayan davranıştır. Rol almak, bir oyunda bu görevlerden birini yerine getirmek üzere üstlenmek olarak tanımlanır. Yaratıcı dramada doğaçlama tekniğiyle birlikte eş zamanlı olarak kullanılan rol oynama, doğaçlama sırasında açıkça ya da imgelemeyle, bir kimliği, bir başkasını veya başkalarının işlevlerini, yerini kabullenme, canlandırma etkinliğidir (Adıgüzel, 2015, s.328-329). Canlandırılan rolden çıkmamak, jest ve mimiklerin görünür ve anlaşılır olması için seyirciye sırtını dönmemek bu teknikte dikkat edilmesi gereken unsurlardandır.

Konuşma içeren rol oynama sırasında çocuk, ses yüksekliği, aksiyon, telaffuz gibi konuşulan dilin unsurlarını ve konuşmak için sırasını bekleme, dinleme, başkasının sözünü kesmeme gibi iletişim unsurlarını deneyimleme fırsatı yakalamış olur. Rol oynamanın diğer bir faydası da, empati kurmak için kendini karşısındakinin yerine koyabilme becerisini geliştirmektir (Ölmez, 2016, s.70).

2.1.5.3. Dramatizasyon

“Dramatizasyon daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün, masalın ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanılır.” (Adıgüzel, 2015, s.345).İki tür dramatizasyondan söz etmek mümkündür. Birincisi, metne bağlı olmadan yapılan dramatizasyondur. Öğrenci aktarmak istedikleri için araç olarak kullandığı sözlü dilini vücut dili, jest ve mimiklerle destekler. Bu özelliğiyle, dil eğitimi verilen derslerde dramatizasyonun bu türünü kullanmak öğrencilerin iletişim becerilerine katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin okudukları parçalardaki karakterlerin yerine kendilerini koyup, yaratıcılıklarına ve doğaçlamalarına dayalı olarak parçayı dramatize etmeleri sağlanabilir. İkincisi ise metne bağlı dramatizasyondur. Yazılı metne bağlı kalarak canlandırmalar yapıldığı için ders öncesinde bir hazırlık gerektirebilir. Bu çalışmalar aracılığıyla çocuklar bedensel, zihinsel ve sosyal yönlerden gelişirler. Dramatizasyon sayesinde öğrenciler hayata hazırlanır ve kendilerini daha doğru bir şekilde ifade etme şansı edinirler.

2.1.5.4. Rol Değiştirme

Doğaçlama ve rol oynama sırasında öğrenciler üstlendikleri rolden çıkmadan süreci tamamlarlar. Rol değiştirme tekniğinde, bu süreç tamamlandıktan sonra ya da süreç

sırasında, öğrenciler eşlerinin rolünü üstlenirler. Role kaldığı yerden devam etmek veya rolü farklı bir tarafa götürmek öğrenciye kalmıştır (Adıgüzel,2015,s.331).

Yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı derslerde bu teknik sayesinde öğrenciler farklı rolleri oynarken, rolünü aldıkları kişilerin bakış açısıyla olayları değerlendirip, öğrenme, anlama ve empati becerilerini zenginleştirirler. Örneğin hasta rolünü canlandıran kişi aynı doğaçlamada doktor rolünü de canlandığı için her iki rolde de davranışlarının karşı tarafı nasıl etkileyeceğini anlar ve empati yeteneğini daha etkili bir şekilde kullanarak olumlu davranış geliştirmesinde önemli rol oynar. Ayrıca, bu yönüyle rol değiştirme tekniği, günlük yaşamda yaşanması muhtemel iletişim sorunlarını çözmede öğrencilere yol gösterecektir.

2.1.5.5. Pandomim

Pandomim duygu, düşünce ve davranışları sözlere başvurmadan hareketlerle anlatmaktır (Önder, 2016, s.105). Adıgüzel (2015, s.363)’e göre ise “...söze hiç yer verilmeyen, herhangi bir olayı, düşünce ve duyguları kimi kez müzik ve dansla, kimi kez çeşitli eşya eşliğinde, kimi kez gövde ve yüz devinimleriyle yansıtan oyundur.”

Pandomim tekniğinde söz kullanılmadığı için öğrenciler vücut dillerini, jest ve mimiklerini kullanmaya odaklanarak sözsüz iletişim becerilerini ve hayal güçlerini geliştirmeye fırsat bulurlar. Ayrıca, diğer tekniklerde yapılan sözlü canlandırmalarda kendini rahat hissetmeyen öğrencileri drama tekniğine alıştırmak için pandomim etkili bir yol olacaktır.

2.1.5.6. Dedikodu Halkası

Dedikodu halkası tekniği, canlandırma aşamasındaki ana karakterin sorununu oluşturan bir davranışı ya da onun genel davranışları hakkında, diğer öğrencilerin içinde bulundukları rol içinde bu davranışlar üzerine dedikodu yaparak veya fısıltı içinde konuşmaları biçiminde gerçekleştirilir. Bu teknik, ana karakterin hakkında yakın çevresinin ne düşündüğünü, onu nasıl etkilediğini ve onun sosyal çevresinin özelliklerini öğrenmemize kolaylık sağlar (Adıgüzel, 2015, s. 360). Çatışmanın ve gerilimin yükselmesini sağlayacak abartılı söylemler ve çarpıtmalar bu tekniğin bir parçasıdır.

“Dedikodu halkası, dramatik durumun şekil değiştirmesi ve yayılabilmesi için sıklıkla kullanılan tekniklerdendir. Böylece hem gruplar arasındaki bakış açısı farklılıklarını

görebilmek hem de söylentinin yayılma aşamasındaki değişimi tespit edebilmek mümkün olacaktır.” (Uysal, 2014, s.87).

2.1.5.7. Sıcak Sandalye

Sıcak Sandalye tekniği, ana karakteri canlandıran öğrencinin, yüzünü diğer öğrencilere dönerek sandalyede oturması ve diğer öğrencilerin sordukları soruları cevaplaması şeklinde gerçekleştirilir. Sorulan sorular ve alınan yanıtlar ile sandalyede oturan karakterin pek çok yönünün ortaya çıkarılması sağlanır. Sıcak sandalye tekniği uygulanırken kişisel sorular sorulmamalıdır. Ana karaktere sorulan soruların kapsamını öğretmenin iyi belirlemesi gerekir. Öğrenciler, sandalyede oturan arkadaşlarına onun özel hayatına yönelik ya da duygusal yoğunluğu olan konularda soru sormaktan kaçınmalıdırlar. Bu teknik sayesinde, kişinin kendisini daha iyi tanıması ve farketmediği özelliklerini görmesi sağlanır.

2.1.5.8. Öğretmenin Rolde Olması

Öğretmenin rolde olması, öğretmenin canlandırmalar süresince, uygun anlarda ve durumlarda, bir role girmesi şeklinde gerçekleştirilen bir uygulamadır. Öğrencinin öğrenme fırsatlarını ve çatışma anlarını zenginleştirmek, gerilimi artırmak, öğrencileri sürecin bir parçası yapmak, grubu aktif hale getirmek, belirsizlikleri gidermek ya da önemli noktaları vurgulamak, dramatik kurguyu tetiklemek ve devam ettirmek için öğretmenin bir rolle sürece katılmasını ifade eden tekniktir (Adıgüzel, 2015). Öğretmenin rolde olması tekniği, dramatik süreci ve öğrencilerin yaratıcı drama deneyimlerini şekillendirmeye öğretmenin yardımcı olması için çok önemlidir. Bu teknikte, öğretmenin üstleneceği rol süreci destekleyecek şekilde belirlenebilir.

2.1.5.9. Uzman Mantosu (Görüşü)

Uzman görüşü tekniği uygulanırken öğrenciler alanlarında uzman birinin (Edebiyat profesörü, psikolog vb.) rolüne bürünerek canlandırmalarını gerçekleştirirler. Bu öğrencilerin yaratıcılığını, karar verme, düşünme ve takım çalışması becerilerini destekleyen, rol oynamanın yoğun olarak kullanıldığı bir süreçtir. Bu süreçte edilgen olmak yerine daha katılımcı olan öğrenciler yapılandırılmış bir planlama ile öğrenme sürecinde sorumluluk alır ve tepkilerinin sonuçlarını çabuk görebilecekleri bir ortamda

olabilirler (Özen, 2011). Öğretmen ihtiyaç duyduklarında uzman rolündeki öğrencileri destekler.

2.1.5.10. Donuk İmge

Yaratıcı drama çalışmalarında sıklıkla kullanılan donuk imge tekniği öğrencilerin bireysel veya küçük gruplarla bedenlerini kullanarak hareketsiz ve sessiz görüntüler oluşturma sürecidir (Adıgüzel, 2015, s.357). Donuk imge çalışmaları soyut kavramların somutlaştırılması amacı ile sıklıkla kullanılmaktadır. Dil eğitiminde öğrencilerin bu tekniği kullanması ile kavramlar etkili bir şekilde öğrenilecek, kavramların yabancı dildeki karşılıkları da kalıcı bir biçimde edinilecektir.

2.1.5.11. Bilinç Koridoru

Süreç esnasında öğrenciler, iki gruba ayrılarak yüzleri birbirine karşılıklı dönük olarak, ayakta bir koridor oluştururlar. Dramatik çatışma yaşayan ana karakter, istediği kişilerin yanına giderek onlardan kendi iç çatışmalarının zihnindeki yankılarını dinler. Ana karakterin yaşadığı bir ikilem sonucunda karar verme sürecinde ona yardımcı olmak amacıyla uygulanır. Radcliffe (2007, s.101), bilinç koridoru tekniğinin kullanımı esnasında olabildiğince geniş bir alana sahip olunmasının, dramatik anın etkisinin artması bakımından önemli olduğunu, fısıldama biçimindeki bir sesin yüksek bir ses yahut bağırmandan daha fazla etkili olacağını düşünmektedir.

2.1.5.12. Rol İçinde Yazma

Adıgüzel'e (2015, s.378) göre, rol içinde yazma tekniği öğrencilerin canlandırma sürecinde rolün içindeyken, gazete yazısı, günlük veya mektup gibi yazma çalışmaları yapmaları biçiminde uygulanır. Bu süreçte gruptaki herkes aynı kahramanın bakış açısıyla yazma çalışması yaptığı için olaylara ilişkin farklı bakış açıları geliştirilmiş olmaktadır. Rol içinde yazma, tüm katılımcıların yazılı ifade becerilerinin arttırılmasını sağlayan etkili ve yararlı bir tekniktir.

2.1.5.13. Özel Mülkiyet/Yarım Bırakılmış Materyaller

Özel mülkiyet tekniği, yaratıcı drama çalışmalarında bir karaktere ait ve onun belli bir özelliğine göre seçilmiş, herhangi bir giysi parçası (eldiven, şapka, gömlek vb.), oyuncak, çanta, kalem, kitap, onun özelliğini çağrıştıracak çeşitli belgeler gibi çeşitli nesnelerden veya onun tarafından yazılmış mektup, haber, öykü, mesaj, telgraf, dilekçe, raporlar aracılığı ile karakterin oluşturulması ya da özellikleri belli olan karakterin çatışma anına yönelik olarak gerilimi çözme amacıyla irdelenmesidir (Adıgüzel, 2015, s.378). Kullanılan bu nesneler öğretmeni ve öğrencileri bir yaratıcı drama süreci için gereken gerilim, odak, çatışma, kişiler, kimlikler, roller, zaman, mekân gibi pek çok bileşeni oluşturmaya götürür. Bu teknik dikkatlice seçilmiş kişisel eşyalar koleksiyonu yardımıyla bir karakterin yaratılışına ve/veya ona yeni özellikler eklenmesine izin verir. Objelerin seçimi, objelerin sahibi hakkında ipuçları vermelidir. Objeler bir karakterin kendisinin veya özelliklerinin tanıtımı olarak görülebilirler. Role, kişilerin eşyaları gruba verildikten önce veya sonra herhangi bir anda girilebilir ve davranışları grubun belirli görüşünden farklı olabilir, hatta çelişebilir. Bu yolla karakterin özel mülkiyeti, konuşması ve davranışları için bir alt metin oluşturur. Eşyalar çok çeşitli olabilir ancak gruba sorular sordurma potansiyelleri olmalıdır (anahtarlar, biletler, kartpostallar, fotoğraflar, mektuplar, kıyafetler vb.). Yarım bırakılmış materyallerde ise katılımcılara tamamlanmamış yazı, resim, ya da şema sunulur. Onların görevi duruma ya da kişiye yönelik bilgileri kurgusal olarak tamamlayarak tüm eylem noktalarını tasarlayıp canlandırmaktır. Kurgunun gelişimi için bir eşya, kıyafet parçası, gazete kupürü, mektup ya da bir öykünün giriş kısmı, bir başlangıç noktası olarak verilir. Katılımcılar ipuçları ve verilen kısmi bilgiyi kullanarak öyküyü yapılandırır ve canlandırırlar. Katılımcılar yarım kalmış materyaller tarafından gösterilen temaları, olayları ve anlamları keşfedip geliştirirler (Peker, 2015, s.28).

2.1.5.14. Toplantı Düzenleme

Toplantı düzenleme, hep birlikte karar vermek, bir düşüncüyü paylaşmak, bir sorunu çözmek, plan yapmak, öneriler geliştirmek gibi amaçlara ulaşmak için katılımcıların bir kurgu ve rol içerisinde bir araya gelerek tartışması ile oluşturulan tekniktir (Adıgüzel, 2015, s.362). Bu teknik sayesinde öğrencilerin toplum içinde kendi fikirlerini savunurken aynı anda başkalarının fikirlerine de saygı gösterebilme becerileri gelişir.

2.1.5.15. Yaşam Çemberi

Yaşam çemberi, belirlenen özellikler doğrultusunda bir karakter ortaya çıkarıp o karakteri çözümlemeye olanak sağlayan bir tekniktir. Bir kâğıt alınıp, ortaya bir daire çizildikten sonra geri kalan kısım 4 parçaya bölünerek bir tablo oluşturulur. Tablonun ortasındaki bölüme, etkinlikteki ana karakterin adı ve yaşı yazılır. Diğer 4 bölüme, ev, aile, oyun, gün başlıkları atılır. Ev ve aile kutularında, karakterin yaşadığı çevre ve aile bireyleri, oyun kutusunda, karakterin içinde bulunduğu duruma ilişkin hareket noktası olabilecek bilgi, gün kutusunda, karakterin günlük rutinine dair bilgilere yer verilir. Öğrenciler grup hâlinde, tablodaki bilgileri yorumlayarak ana karakterin genel yapısını ve düşünme tarzını anlamak için bir beyin fırtınası yapar. Grup beyin fırtınasından sonra dört küçük gruba bölünür ve her grup tablodaki bir bölüme yoğunlaşarak, onunla ilgili bir diyalog hazırlar. Diyalog ana karakter ile grubun ilgili bölümden seçeceği biri arasında geçmelidir (Neelands ve Goode, 2006). İletişim ve yazma becerilerini güçlendiren bu teknikte dil öğrenimi yapılan derslerde uygulamak için idealdir.

2.1.5.16. Yaşamda Bir Gün

Yaşamda Bir Gün tekniği, bir olayda yer alan karakterlerin geçmişlerinden o ana nasıl geldikleri konusundaki eksiklikleri göstermek için zamanda 24 saat geriye gidilerek gerçekleştirilir. Gruplar tarafından, ana karakterin içinde olduğu sahneler 24 saatlik zaman diliminin parçalara bölünerek, kronolojik bir sıra içinde canlandırılmasıyla gerçekleştirilir. Her canlandırma kendinden önceki canlandırmaya göre yeniden tasarlanabilir (Adıgüzel, 2015, s.387).

2.1.5.17. Tüm Grupla Doğaçlama

Tüm grupla doğaçlama, adından da anlaşılacağı üzere bütün öğrencilerin ve öğretmenin doğaçlamanın içinde bulunması şeklinde gerçekleştirilen, doğaçlama ve rol oynama, spontanite, mış gibi yapmanın önemli olduğu bir tekniktir. Bütün öğrenciler aynı anda canlandırmanın içinde olduğu için izlenme kaygısı yaşayan öğrencilere süreçte kolaylık sağlar. Dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencilerin grup hâlinde rolden çıkmadan ve yapılan canlandırmayı ciddiye alarak katılım sağlamalarıdır. Bu teknik, demokratik tutum ve davranış, empati yeteneği, hoşgörü gösterebilme, uzlaşma kültürü, sabır gösterebilme, başkalarını dinleyerek, onların fikirlerine saygılı olma, yaratıcılık, işbirliği yapabilme gibi

becerilerin daha hızlı ve kalıcı bir şekilde geliştirilmesini sağlayabilir (Adıgüzel, 2015, s.387).

2.1.5.18. Küçük Grupla Doğaçlama

Doğaçlama ve rol oynama tekniklerinden yararlanılan küçük grupla doğaçlamada, bir öğrenci veya tüm öğrenciler yerine küçük gruplar halinde doğaçlamaların hazırlanıp, sunulması söz konusudur. Rollerin dağılımı, kullanılacak araç gereçler, mekân, dramatik an vb. konulara karar vermek için öğrenciler grup halinde işbirliği yaparlar. Yaratıcı dramada en çok kullanılan tekniklerdendir. Öğretmen baskın karakterli grup üyelerinin tüm süreçleri belirleme konusundaki isteklerini dengelemeye yardımcı olabilir (Adıgüzel, 2015, s.344).

2.1.5.19. Gerçek An

Bu teknikte son sahnenin nasıl olması gerektiği ile ilgili değerlendirme ve tartışmalarla dramanın tekrar gözden geçirilmesine çalışılır. Katılımcıların gerilimin en yüksek olduğu son sahneyi hazırladıkları bu teknikte canlandırmanın sonunun nasıl biteceğine karar verilir. Burada katılımcılara olayın gerçekte nasıl sonuçlanabileceğini göstermek amaçlanır. Genellikle iki durum arasında karar verme esnasında yaşanan çatışmanın katılımcılar tarafından farklı görüşler geliştirmeleri ve bunu uygulamaları istenir (Adıgüzel, 2015, s.380).

2.1.5.20. Geriye Dönüş

Yaratıcı drama sürecinde, bir canlandırma sırasında ya da sonrasında, rolü üstlenen aynı kişilerle geçmişteki olayların veya bir kahramanın, geçmişe gidip yeniden canlandırılması biçiminde tanımlanabilen bu teknik, öğrencilere olayların arkasındaki asıl sebepleri irdeleme ve analiz edebilme şansı verir. Öğretmen, bir çatışmayı çözerken veya olayda geçen kişilerin, mekânın, zamanın, geçmişin ayrıntılarını öğrencilere göstermek istediğinde bu tekniği kullanabilir (Adıgüzel, 2015, s.380).

2.1.5.21. Ritüeller ve Seremoniler

Ritüellerin ve seremonilerin, doğru ve zamanına uygun bir şekilde yapılmasının gerekliliği sonucu doğan gerilimden dolayı dramatik bir yapıları vardır. Toplumların kültürel ve sosyal yapılarını özellikle de sözlü kültürel birikimlerini gelecek kuşaklara aktardıkları, yansıttıkları için eğitimde yaratıcı drama alanında pek çok farklı amaçla kullanılabilirler istenir (Adıgüzel, 2015, s.31).

Araştırma kapsamında incelenen, yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu tezlerde geçen 21 yaratıcı drama tekniğinden açıklamalarıyla birlikte yukarıda bahsedilmiştir. Bu tekniklere ek olarak Adıgüzel (2015) kitabında eş zamanlı doğaçlama, röportaj-söyleşi-sorgu-görüşme, iç ses (kafa sesi), rol kartları, telefon görüşmeleri, bölünmüş ekran, grup heykelleri-tablo oluşturma, akışkan heykel, anlatı tekniği, forum tiyatrosu, fragman, aradaki boşluk, ânı işaretleme, baş üstü konuşmaları, buz dağı, duvardaki rol, duvarların kulakları var, düşünce izleme, harita ya da şema oluşturma, hazır roller, manşet, senin yerinde olsaydım, şu yol-bu yol, tekrar canlandırma, zaman çizgisi, mekanı tanımlamak, toplu çizim, boş ekran, rol koridoru olmak üzere 28 teknikten daha bahsetmektedir.

2.2. Dil Eğitimi

Problem durumunda genişçe yer verildiği üzere dil eğitiminde yaratıcı dramadan geniş bir şekilde yararlanılmaktadır. Bu alt bölümde Türkçe eğitimi, yabancı eğitimi, yaratıcı drama yöntemi ile dil eğitimi başlıklarına yer verilmiştir.

2.2.1. Türkçe Eğitimi

Ana dili insanın ailesiyle ve içine doğduğu toplumdaki bireylerle iletişimini sağlamanın ötesinde, o toplumun kimliğini, kültürünü ve benliğini yansıtan bir araç olma özelliği taşımaktadır. Okul öncesi dönemde ana dil gelişim süreci kendiliğinden ve doğal bir yapıda gerçekleşmektedir. Bu dönemde bireyler dinleme ve konuşma becerilerini kazanır, geriye kalan diğer iki beceriyi (okuma ve yazma) ise okulda kazanırlar. Ayrıca, okul hayatları boyunca kazandıkları dinleme ve konuşma becerileri şekillendirilip, geliştirilmeye çalışılır. İlkokul birinci sınıftan itibaren başlayan Türkçe öğretimindeki asıl amaç, öğrencileri ana dillerinin çeşitli becerilerinde belirli bir yetkinliğe ulaştırmaktır. “Çağdaş eğitim, bireyin ana dilini güvenle kullanır duruma getirilmesini ön görür. Bu

nedenle ana dili eğitimi, beceri kazandıracak nitelikte, uygulamalı biçimde verilir.” (Şimşek, 1983’den aktaran Tutuman, 2011, s.3). Bireylerin çevresiyle iletişimi dile dayandığı için ana dil olarak Türkçe eğitiminin amacı Türkçeyi hem yazılı ve hem sözlü olarak kurallarına uygun kullanan kişiler yetiştirmektir. “Kişinin çevresindeki insanlarla iletişim kurabilmesi, toplumsal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ortaya koyabilmesi, bireysel gelişimini tamamlayabilmesi ve yaşamın her aşamasında başarılı olmasının yolu iyi bir anadili eğitim ve öğretiminden geçmektedir.” (Kayaalp, 1998’den aktaran Tutuman, 2011, s.3). Diğer bir deyişle, Türkçe öğretiminde öğrencilerin, farklı yöntem ve tekniklerle okuma-anlama, dinleme-anlama, konuşma ve yazma becerilerini geliştirerek, Türkçeyi etkili ve doğru bir şekilde kullanmaları amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin, bu süreçte uygulamalı bir şekilde dinlemesi, konuşması, okuması ve yazması gerekmektedir, çünkü Türkçe dersi bir beceri dersi olduğu için uygulama ve deneyimlerin önemli bir rolü vardır. Türkçe dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin öğrenciyi aktif kılacak nitelikte olması bu nedenle önemlidir. Buna ek olarak, öğretmenin dersi eğlenceli hale getirip, öğrencilerin ilgisini çekecek ve onları etkinleştirecek, etkili ve çağa uygun yöntem ve tekniklerle dersi planlaması gerekmektedir.

2019 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ile ilköğretim ikinci kademedeki Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiğini ortaya konulmuştur. Buna göre bu programın amaçları şu şekildedir:

“1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,

- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.” (MEB, 2019).

Ders planlarının bütün bu basamakları ve kazanımları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan bu programa göre belirlenir. Eğitim sistemimizin amaçlarına göre şekillenen Türkçe Öğretim Programı, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) düzenlenmiştir. TYÇ’nin belirlediği sekiz yetkinlikten biri olan ‘ana dilde iletişim’ başlığının altında şu ifadeler yer verilmiştir:

Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır (TYÇ, 2015).

2.2.2. Yabancı Dil Eğitimi

Ana dil insanların yakın çevresiyle ve çoğunlukla yaşadığı ülkedeki insanlarla iletişim kurmasını sağlasa da, küreselleşmenin her geçen gün hız kazandığı günümüzde, dünyadaki değişimlere paralel olarak farklılaşan ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır. Dünya genelinde yaşayan insanların büyük bir çoğunluğu birden fazla dil konuşmaktadır. Yaklaşık 200 ulus devletinde, tahmini olarak 6700 dil konuşulmaktadır. Her ülkeye 30 civarında dil düşmektedir. Bu durumda dünyanın birçok yerinde çok dillilik, kaçınılmaz bir olgu olarak düşünülmektedir (Romaine, 2004). “Hem çağdaş hem de tarihsel bakış açısıyla, iki ya da çok dilli olmak bir istisna olmaktan çok bir ölçüttür. Tarih boyunca yabancı dil öğreniminin önemli bir uğraş olduğunu iddia etmek adil olacaktır. Bugün, örneğin yabancı dil olarak İngilizce dünyada en yaygın olarak öğrenilen dildir.” (Altıparmak, 2016, s.84). Bu nedenle, bireylerin uluslararası iletişimin dili olan İngilizceyi bilmesi dünyaki diğer insanlarla iletişim kurarak bu ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olacaktır. İngilizce’den önce ise siyaset, eğitim, din ve ticaret alanlarında Batı dünyasında en çok kullanılan dil Latinceydi. 16. yüzyıldaki siyasi gelişmelerden dolayı, Latince önem kaybederken, İngilizce önem kazandı. “Latincenin, İngiltere eğitim

müfredatından yavaş yavaş kaldırılmasıyla, Latince öğretimi metotları, diğer yabancı dil öğretim metotlarına bir model oluşturmuştur. Buna göre, ezbere dayalı öğrenme, çeviri, örnek cümleler yazma gibi metotlar kullanılmaktaydı.”(Altıparmak, 2016, s.84). Bu yöntemler yerine geçebilecek yöntemler için 16. yüzyılda Roger Ascham ve Montaigne, 17. yüzyılda Comenius ve John Locke müfredat ve Latince öğretim yöntemleri konusunda bir takım değişiklikler için tekliflerde bulunmuşlar fakat bu teklifler çok onaylanmamıştır (Kelly, 1969’dan aktaran Howatt, 1984). 18. yüzyılda Avrupa’da okul müfredatlarına diğer “modern” diller girmiştir. Sonuç olarak da Latince öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler bu diller için de uygulanmıştır. İletişim becerileri kazandırma amacı olamayan bu yöntemlerin odağında dil bilgisi öğretimi yatmaktaydı.

“19. yüzyıl ortalarına kadar dil bilgisi-çeviri yöntemi olarak bilinen, dil bilgisi kuralları ve bunların kullanımı etrafında uygulanan dil öğretim yöntemi okullardaki standart dil öğretimi yaklaşımı, olmuştur. On dokuzuncu yüzyıl ortalarında Avrupalılar arasında iletişim için artan olanaklar, yabancı dilde sözlü iletişim yeterliliği için bir talep oluşturmuştur. Öncelikle bu, konuşma kitapları ve tabir kitapları için bir pazar oluşturmuştur, fakat dil eğitimi uzmanları da konuya dikkatlerini çevirmişlerdir. Dil öğretiminde kamu eğitim sistemi artarak sorumluluklarını yerine getirmede başarısız olmaya başlamıştır.” (Altıparmak, 2016, s.85).

Bütün bu gelişmeler ve dilbilimi alanında edinilen veriler kullanılarak, zaman içinde Avrupa’daki birçok ülkede yabancı dil öğretiminde bazı dil öğretim uzmanları tarafından farklı ve yeni yöntemler sunulmuştur.

İngilizce öğretiminin başarılı olması için öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarını karşılayan iyi planlanmış bir İngilizce öğretim programının kullanılması gerekmektedir. Bu gerçekten yola çıkarak ülkeler yabancı dil öğretim programlarını, dünya genelindeki politik, teknolojik, kültürel ve sosyal değişikliklerin sonucunda değişen insan ihtiyaçlarına cevap vermek için belirli aralıklarla düzenler. Bu değişiklikleri yakından etkileyen politik gelişmelerden biri de 1949 yılında kurulan, Türkiye’nin de üyesi olduğu Avrupa Konseyi’dir. Amaçlarından biri “Çok dillilik ile kültürlerarası uzlaşmayı güçlendirme” olan Avrupa Konseyi bünyesinde bulunan “Modern Diller Bölümü” tarafından 2001 yılında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (DAOÖÇ) yayımlanmıştır. Yabancı dil eğitimi için ortak bir anlayış oluşturmak, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin, eğitimcilerin ve materyal geliştiricilerin teorik anlamda ve uygulama alanında yaşadığı

problemlerin giderilmesine yardımcı olmak için oluşturulan bu çerçeve yıllar içinde uluslararası bir geçerlilik kazanmıştır. Türkiye, Avrupa Konseyi'nin bir üyesi olduğu için, Millî Eğitim Bakanlığı Ortak Çerçeve'yi referans alarak yeni yabancı dil öğretim programlarını ve ders kitaplarını şekillendirmiştir (Mirici, 2015, s.2). Yeni İngilizce Dil Müfredatı tasarlanırken, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (öğrenme, öğretme, değerlendirme)'nin prensipleri ve açıklamaları yakından takip edilmiştir. DAOÖÇ, öğrencilerin dil becerilerinde akıcılık, kalıcılık ve yeterliliklerini desteklemek için öğrenmelerini gerçek yaşam deneyimlerine çevirmelerinin ihtiyacını özellikle vurgulamaktadır (CEFR'den aktaran Coşkun, 2018, s.1). Bu yüzden, İngilizce Dersi Öğretim Programı göre yeni müfredat modeli gerçek iletişimin gerçekleştiği ortamda dil kullanımının üstünde durmakta, bireylere dil öğrencisi değil dil kullanıcısı olmaları yönünde destek vermektedir (MEB, 2018, s.3).

2018 yılında yeniden gözden geçirilerek düzenlenen bu öğretim programı incelendiğinde ilk olarak göze çarpan bazı hususlar ortaya çıkmaktadır. Öncelikle, öğrencilere İngilizcenin ihtiyaçları ve istekleri dile getirmede, düşünce ve inançları belirtmede, yeni ilişkiler kurmadaki rolünü göstermek için yeni müfredat dil öğreniminin iletişim yönüne odaklanmıştır. İletişimsel yaklaşım, İngilizce kullanımını sadece ders olarak değil, diğer insanlarla etkileşime girme aracı olarak görmeyi yani anlamı üretmek için sadece dil bilgisi yapılarını ve dilsel fonksiyonları değil, etkileşimsel bir içerikte dilin gerçek kullanımı gerektirir. Diğer bir değişle, öğrenciler, hazırlanmış materyallerle çalışmak yerine arkadaşlarıyla ya da öğretmenleriyle aralarında gerçek iletişim gerektiren aktivitelerle meşgul olurlar. İngilizceyi gerçek hayatta kullanıldığı gibi göstermek için sınıf materyalleri ve ders araç gereçleri mümkün olduğu kadar gerçek kaynaklardan elde edilmelidir. Buna ek olarak, motivasyon öğrenci başarısı için gerekli olduğundan, müfredat İngilizceyi ilginç, çekici ve eğlenceli hâle getirmeyi, farklı gelişim seviyelerinden dolayı farklı ihtiyaçları olan öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya hedefler.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ilkeleri doğrultusunda hazırlanan İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda klasik dil öğretim yöntemleri yerine İngilizce'nin iletişim yönünü ön plana çıkarırken, öğrencilere de öğrenirken eğlenecekleri sınıf ortamları sunan yöntem ve tekniklere, farklı aktivitelerle yer verilmiştir. Bunlardan yaratıcı drama, bütün sınıfların öğretim programının “görev/aktiviteler” kısmında bulunmaktadır. Ayrıca İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasına Dair Önemli Hususlar kısmında

“Öğrenciler dili, el işleri, tüm bedensel tepki ve drama etkinlikleriyle eğlenceli bir şekilde kullanırlar.” ifadesi yer almaktadır (MEB 2018, s.94).

2.2.3. Drama Yöntemi ile Yabancı Dil Eğitimi

Yaratıcı drama yöntemiyle yapılandırılan derslerde öğrenciler kaynağı öğretmen olan bilgiyi pasif bir şekilde almak yerine, öğrenme sürecine kendi yaşam deneyimleriyle katkıda bulunurlar. Bütün duyularını ve ilgilerini aktif hâle getirmelerinin sonucu olarak da öğretmenleri önderliğinde aldıkları bilgiyi yaratıcı drama sayesinde işleyerek daha kalıcı bir şekilde öğrenme fırsatı bulurlar. Diğer bir deyişle, öğrenciler yeni edindikleri bilgileri, önceki bilgi ve deneyimleriyle harmanlayarak, yüzeysel öğrenmenin aksine derin ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirirler. Dersin kazanımlarına ek olarak da kendini ifade etme ve diğer arkadaşlarıyla işbirliği yapma şansı bulan öğrenciler iletişim becerilerini güçlendirmiş olurlar. Ayrıca, akademik konuların ve bilişsel gelişimin ön plana çıkarıldığı diğer öğretim yöntemlerine nazaran yaratıcı drama beden dili farkındalığı ve kontrolünü geliştirdiği için öğrencilerin kişisel gelişimlerine farklı açılardan katkı sağlar. Ayrıca, Üstündağ’a (1997, s.90) göre geleneksel eğitim müfredatın içeriğine öncelik verirken yaratıcı drama öğrenci merkezli eğitimi destekler. Bütün bunlara ek olarak drama yöntemini dil eğitiminde kullanmak diğer yöntemlere göre avantajlıdır, çünkü drama yöntemi farketmeden öğrenme sağladığı için diğer yöntemlerden farklı kabul edilmelidir. Birçok öğretim yönteminde etkinlikler, istenilen konuyu öğrenciye öğretmek amacıyla planlanır ve öğrenci bunun farkındadır. Bu yüzden sıkılabilir, dikkati dağılabilir, öğrenmek zorunda hissettiği için rahatsız hissedebilir (Kütükçü, 2010, s.71).

Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı, öğrenciye dil becerilerini kazandırmak ya da o becerideki yeterlilik seviyesini arttırmak amaçlanan derslerde dramayı dil öğretiminin hangi alanlarında, nasıl kullanılabileceğiyle ilgili bilgi sahibi olmak önemlidir. Yaratıcı drama etkinlikleri sadece konuşma odaklı canlandırmalarla ya da sözcük öğretimi için kullanımla sınırlı tutulmamalıdır. Dramayı yöntem olarak tercih eden bir öğretmen, dersin kazanımlarına, konusuna ve içeriğine göre drama etkinliklerini etkili bir şekilde planlayabilmelidir.

Dil öğretiminde ön plana çıkan becerilerden biri olan konuşmanın geliştirilmesi için yaratıcı dramanın kullanılması mutlaka faydalı olacaktır, çünkü drama etkinlikleri öğrencilere somut iletişim ortamları sunmaktadır. Diğer bir taraftan, öteki dil becerilerinin

edinilmesinde yaratıcı dramayla gerçekleştirilebilecek çalışmaları gözden kaçırmamak önemlidir. Ay'a (1997, s.76) göre "drama, sözel becerilerin öğretilmesinde olduğu kadar dil bilgisi, sözcük öğretimi ve yazınsal metinlerin öğretiminde de etkin biçimde kullanılabilir."

Dil öğretiminin yapıldığı derslerde uygulamaya dayalı etkinlikler olduğu gibi, teorik bilginin paylaşıldığı çalışmalar da vardır. Örneğin, derste konuşmayla ilgili bir yaratıcı drama etkinliği planlandıysa, öğrencinin etkin bir şekilde sürece katılımını sağlamak daha kolay olabilir. Ancak, bir şairin hayatı veya yazın türleri dersin konusuysa, drama etkinliklerini dersin bir parçası haline getirmek ilk bakışta zor görünebilir. Oysa bunun gibi bilgiye dayalı dersler de drama yöntemiyle rahatlıkla işlenebilmektedir.

Eğitimde drama etkinliklerinde, çocukların ilgisini çekmek ve onları teşvik etmek için doğaçlamalarına yardımcı olabilecek masal, efsane, roman, şiir gibi çeşitli kaynaklar kullanılabilir. Bunlara ek olarak, güncel olaylar ve haberler liderin drama çalışmalarında kullanabileceği diğer kaynaklardandır (Aral, 2003'den aktaran Kütükçü, 2010, s.70).

Kısacası, şiir, öykü vb. bir metnin bile drama çalışmalarında rahatlıkla kaynak olarak kullanımı mümkündür. Bu şekilde de bir taraftan sözel beceriler geliştirilirken, bir taraftan da teorik bilgiler üzerinde durulabilir.

2.2.3.1. Dramayla Temel Dil Becerileri Eğitimi

Dil eğitiminde temel becerilerden hiç biri birinden üstün ya da öncelikli görülemez. Hepsi bir bütündür, birbirinden soyutlanamaz. Okuduğunu anlayan ama dinlediğini anlamayan ya da konuşamayan bir bireyi, söz konusu dili biliyor kabul edemeyiz. Millî Eğitim Bakanlığı, ilgili yönetmelikte temel becerileri şu şekilde belirtmiştir:

"Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

- a. Dinleme- anlama
- b. Okuma- anlama
- c. Konuşma
- d. Yazma

becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır." (MEB, 2006, s.1-2).

Yönetmelikte temel dil becerileri olarak belirlenen dinleme-anlama, okuma-anlama, konuşma ve yazma becerileri bir bütünlük içerisinde , her birine gerektiği kadar ağırlık vererek öğretilmelidir.

Dil öğretiminde, dört temel becerisi de istenilen düzeyde olan bireyler yetiştirmek için geleneksel, ezbere dayalı yöntemler terk edilmelidir. Zaten Türkiye’deki öğrencilerin Türkçe ve İngilizce sınav başarıları ve sözlü iletişim performansları göz önüne alındığında çoğu öğretmenin tercih ettiği klasik yöntemlerin başarısızlığı ortaya çıkmaktadır. Genellikle, yöntemlerin çoğu bir ya da iki dil becerisini odak noktası yaptıkları için, dil öğreniminde arzu edilmeyen sonuçlar elde edilmektedir.

Özellikle gençler dil bilgisini farkına varmadan öğrenmeyi tercih etmektedirler. Ayrıca her yaştan ve eğitimden öğrencinin dil bilgisi bilgilerini teorikten pratiğe aktarmakta zorlandıkları bir gerçektir (Gerngros, 1992, s.2). İşte, öğrencilerin “farkına varmaksızın” dil bilgisi kurallarını öğrenerek, daha canlandırmalar esnasında kuralları “hayata geçirdikleri” ortamı sağlayan en uygun yöntem yaratıcı drama yöntemidir.

2.2.3.1.1. Dinleme/Anlama Becerisi Eğitimi

Türkçede seslerin ifade edilmesi çoğunlukla alfabeye uyumlu olduğu için, dinleme becerisi İngilizce’dekine göre daha kolay ve kısa sürede istenilen düzeye gelebilir. İngilizcede de bazı durumlarda bir araya gelen iki ya da daha fazla ses başka bir üçüncü sesin oluşumuna neden olmaktadır. Bu durum yabancı dil olarak İngilizceyi öğrenenler için ilk başta anlaşılmaz ve zor gelebilir. O yüzden, bu seslerin öğrenimini pekiştirmek için öğrenciler o sesi bolca dinleyerek ve kullanarak pratik yapılmalıdır. Bu tarz çalışmalar için Dougill (1989, s.92), sesi öğretmenden ya da kayıttan dinledikten sonra tekrar etmek gibi klasik yöntemlerden sonra yapılabilecek şu uygulamayı sunmaktadır:

“Öğretmen, iki öğrencinin de rol alacağından emin olarak öğrencilerin ikiyeşli gruplar halinde parçayı canlandırmalarını ister. Parçayı kayıttan tekrarlayarak öğrencilerin kendi uyarlamalarıyla karşılaştırma yapmalarına olanak verir ve genel akışa vurgu yaptıktan sonra sıradakine geçer. Bu yolla öğrenciler farklı zamanlarda doğru örneklerle karşılaşır.”

Öğrencilerin bir metni okuduktan sonra pantomim, rol oynama veya doğaçlama teknikleri kullanarak canlandırma yapmaları da dinleme/anlama becerilerine katkıda bulunan bir

etkinlik olacaktır. Ayrıca, metinde geçen olayın canlandırılması, anlatılan veya dinlenen metnin ne oranda anlaşıldığını göstermek için de iyi bir yol olacaktır.

Canlandırma etkinliklerinden hemen sonra ya da değerlendirme aşamasında, öğretmenin bilinçli olarak başlatacağı metinle ilgili bir tartışma veya sohbet öğrencilerin dinleme/anlama becerilerinde ne kadar yetkin olduklarını ölçmeye yardımcı olacaktır.

2.2.3.1.2. Konuşma Becerisi Eğitimi

Konuşma, canlılar arasında iletişim için sadece insanlara bahşedilmiş bir beceridir. Sosyal varlıklar olarak insanlar, küçük yaşlardan itibaren yaşamının büyük bir kısmını ihtiyaçlarını karşılamak için konuşarak yani diğer insanlarla sözlü iletişime geçerek geçirmektedirler. İletişim, sadece mekanik olarak sıralı bir şekilde sesleri ve kelimeleri oluşturmak değildir. İletişim, anlamsal bir aktivite, anlam üretme sürecidir (Hughes, 2003).

İnsanlar birbiriyle; alıp satmak, bilgiye ulaşmak vb. birçok amaç için iletişim kurarlar. Konuşma diğer becerilerden ayrı bir beceri değil, aksine doğası gereği diğer becerilerle örtüşen bir beceridir (Eggins&Slade, 1997).

Kazanımı konuşma becerisini geliştirmek olan bir dil dersinde, yaratıcı drama tekniklerinden pantomim hariç hepsiyle etkinlikler planlanabilir. Bireysel ya da grupla yapılan canlandırmalar sayesinde öğrenciler için gerçek hayattaki bütün konuşmaların gerçekleşeceği ortamlar oluşturulabilir.

Yaratıcı drama etkinlikleri sınıf ortamında konuşma kaygısı yaşayan öğrencilerin bu kaygısını azaltmaya yardımcı olur. Rol oynama tekniği öğrencilerin adeta bir maske kullanmasını sağlayarak, yanlış yapmaktan çekinmeden konuşmaya onları daha istekli hale getirebilir. Kendi hayatları hakkında paylaşım yapmayı sevmeyen öğrenciler için diğer tekniklere göre rol oynama daha cazip gelebilir.

2.2.3.1.3. Okuma Becerisi Eğitimi

Okurken kelimeler düzgün ve anlaşılabilir telaffuz ederek, fazla hızlı ya da yavaş okumamak, okuduğunu anlayabilmek ve anlatabilmek istenilen seviyedeki okuma becerisinin göstergesidir. Öğrencilere okuma becerisi kazandırılırken, kitaptan defalarca sesli ve sessiz okuma yaptırmak, ezberletmek gibi geleneksel yöntemler derslerde arzu edilen verimi sağlamayacaktır.

Yabancı dil derslerinde okunan metnin ne kadar anlaşılması gerektiğine bağlı olarak okuma ve dinleme alıştırmaları drama yöntemiyle yapıldığında daha kalıcı öğrenme gerçekleştirilebilir. Okunan ya da dinlenen metnin canlandırılması daha eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlar ve parçanın anlaşılma düzeyi hakkında anlık geri bildirim alma şansı verir (Kütükçü, 2010, s.71).

2.2.3.1.4. Yazma Becerisi Eğitimi

“Yazma becerisi; güdümlü yazma, serbest yazma, kompozisyon, dikte vb. tekniklerle birlikte anılan bir dil becerisidir.” (Kütükçü, 2010, s.71). Yazma becerisiyle birlikte okuma ve dinleme becerileri de gelişir. Çünkü öğrenciler okudukça, dinledikçe ve anladıkça kelime haznesi gelişecek, buna bağlı olarak da ifadeleri güçlenecektir. Özellikle dikteye dayalı yazma çalışmaları, aynı zamanda okumayla da ilgilidir. Bir sözcüğün doğru yazımını duymak ve yazarak görmek öğrenmeleri daha kalıcı hale getirecektir.

2.2.3.2. Sözel Becerilerin Eğitimi

Dil becerileri denildiğinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak dört beceri kastedilse de konuşma becerisinin, özellikle yabancı dil öğretiminde, daha çok üstünde durulur. Bunun sebebi, çevremizle ilk iletişimimizi sağlayan becerimiz olmasıdır.

Konuşma becerisinin istenilen düzeyde olması, sadece kelimeleri yerli yerinde kullanıp, doğru telaffuz etmek demek değildir. Sözlü iletişim onu destekleyen vurgu, tonlama, beden dili gibi unsurlarla bir bütün olarak değerlendirilir. Örneğin,

“basit bir merhaba’nın altına; yıllar sonra karşılaşma, istemediği hâlde mecburen selamlaşma, resmî dairede merhabalaşma, bir bebeğe merhaba deme... gibi birçok anlam/durum yatıyor olabilir. İşte böylesi durumların gerçek hayattaki varlığı göz önüne alındığında, yalnızca doğru telaffuz ile “merhaba” demeyi öğretmek, iletişim amaçlı öğretilen bir dil için asla yeterli olamaz.” (Kütükçü, 2010, s.71).

Beden dili, vurgu ve tonlamanın dışında, konuştuğumuz dilden bağımsız olarak, konuşulan kişiye ya da duruma göre ses tonunu ayarlama, kelime seçimi gibi önemli ayrıntılarda yaratıcı drama etkinlikleri aracılığıyla öğrenciye kazandırılabilir. Öğrenciler yaratıcı drama sürecinde farklı rollere bürünerek, istedikleri bütün iletişim durumlarını deneyimleme fırsatı buldukları için iletişimin bütün unsurlarının önemini de fark etmiş olurlar.

2.2.3.3. Sözcük Öğretimi

Smith'in (2009, s.531) bir dildeki sözcük varlığının o dil için önemini gösteren şu ifadesiyle başlamak anlamlı olacaktır: "Etsiz bir iskelet insan değildir; duvarsız bir yapı iskelesi ev değildir ve kelimesiz bir yapı dil değildir."

Ana dilde ya da yabancı dilde öğrenciler sürekli yeni kelimelerle karşılaşmaktadırlar. Kelimenin anlamına sözlükten bakmak ya da öğretmene sormak, o kelimenin kalıcı olarak öğrenilmesi için elbette ki yeterli olmayacaktır. Yaratıcı drama vasıtasıyla kelimeleri öğrenciler etkili bir şekilde öğrenmekte olduğundan, öğrenme kolay ve kalıcı olur. Dramanın kelime öğretimindeki etkisini araştıran çalışmaların çoğu dramanın öğrencilerin iletişim becerilerini arttırdığını ve uzun süreli kelime öğrenimini sağlandığını göstermektedir (Koçpınar, 2018, s.31).

Günlük hayatımızda kullandığımız kelimeler, kelime dağarcığımızın çok az bir kısmını oluşturmaktadır. Özellikle, söz konusu öğrenciler olunca, kullanılan kelime sayısı daha da azalmaktadır. Kelimelerin hatta cümlelerin yerini alan emojilerle yazılı iletişim kurmayı tercih ettikleri için, bu durum sözlü iletişimlerine de kısaltılan ifadeler ve İngilizce' den devşirilen kelimeler olarak yansımaktadır. Öğrencilerin kelime hazinesinde edilgen bir halde bulunan kelimeleri aktif hale getirmek için, öğrencilerin kendi yaşamlarından seçilmiş bölümler sınıfta canlandırılmalı ve öğrenciler yapılacak etkinliklerde yer almalıdır. Öğrenciler ancak bu sürece dâhil edildiklerinde amaca ulaşılacaktır. (Demircioğlu, 2008).

Yapılan birçok yaratıcı dramayla kelime öğretimi çalışmalarında, öğrencilerin kelimeleri eğlenceli ve stressiz bir ortamda kalıcı bir şekilde öğrendikleri gözlenmiştir. Örneğin, "Janudom'a (2014) göre yaratıcı drama çalışmaları;

- Etkin öğrenme becerileri,
- Öğrenilen kelimelerin hatırlayabilme,
- Hedef sözcükleri eğlenceli bir şekilde öğrencilere sunma,
- Öğrencilerin kendilerini huzurlu hissettikleri ve mutlu oldukları bir ortamda kelimeleri öğrencilere sundukları

için kelimeler daha kalıcı olabilmektedir." (Güzelsoy, 2018, s.24).

Kavramlar, kelime türleri ve daha birçok kelimenin öğretiminde pantomim tekniği kullanılabilir. Öğrenciler bu yolla o kelimeyi beden dillerini ve mimiklerini kullanarak canlandırdıklarında, canlandırmayı yapan öğrenci bizzat bedenlerini kullandıkları için izleyen öğrenciler de kelimeyi somutlaştırdıkları için kelimeyi etkin bir şekilde öğrenirler. Öğretmen de bu yolla öğrencilere sıkıcı gelebilen uzun, soyut anlatımlardan kaçınmış olacaktır.

2.2.3.4. Dil bilgisi Öğretimi

Bir dili öğrenirken, sadece kelimeleri bilmek elbette yeterli olmayacaktır. Karşımızdaki insanla anlamları ortak kılmak, iletişim sağlamak için kelimeleri bir araya getirmekte dil bilgisi kuralları yardımcı olur.

Dil bilgisinin her dil için ayrı kurallardan oluşan bir sistem olduğu düşünülürse, öğrencilerin hem ana dilleri hem de öğrendikleri yabancı dil için saysız kuralı öğrenmek durumunda olduğu daha açık görülür. Söz konusu kurallar olunca da öğretimi ve öğrenimi ilk görüşte zor olarak algılanmaktadır. Dili oluşturan bütün beceriler ve yapılar iç içe olduğu için dil bilgisinin de bağımsız olarak öğretilmesi imkânsızdır. Ayrıca, öğrencilerin öğrendikleri her kuralı akıcı bir şekilde kullanması için defalarca pratik yapması gerekir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, verilerin toplanması ve analizinden bahsedilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan nitel araştırma yöntemiyle tasarlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasının en belirgin özelliği derinlemesine araştırma yapma imkânının bulunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.73). Durum çalışmasında araştırmacı yönlendirmeden çalışılan konu üzerinde derinlemesine, kapsamlı ve sistematik bilgi toplama imkânı bulur. Bu çalışmada da yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan dil eğitimi konulu lisansüstü tezler belirtilen çerçevesinde incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 1999-2019 yılları arasında Türkiye’de drama yöntemi kullanılarak yapılan dil eğitimi konulu 79 lisansüstü tez oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem seçimi belirlenirken amaçsal örnekleme çeşitlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi, önceden belirlenmiş bir dizi ölçüt ya da araştırmacı tarafından belirlenen belli bir ölçütün kullanılması ile örnekleme belirlendiği bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada birinci ölçüt olarak, YÖK Ulusal Tez Merkezi sisteminde yer alan yaratıcı drama yöntemiyle yapılan dil eğitimi konulu lisansüstü çalışma olması, ikinci ölçüt olarak, tezlerin 1999-2019 yılları arasında yayımlanmış olması ve üçüncü ölçüt olarak ise “drama”, “drama yöntemi”, “yaratıcı drama”, “eğitimde drama”, “Türkçe dil becerileri”, “İngilizce dil becerileri”, “dil

eğitimi” anahtar kelimeleri olması belirlenmiştir. Araştırmada sadece dil eğitim konulu lisansüstü çalışmalar incelenmiştir. Çalışmada evrenin tamamı incelemeye dahil edildiğinden ayrıca örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Yükseköğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi çalışmaları ve TR Dizin’de drama, drama yöntemi, yaratıcı drama, eğitimde drama, Türkçe dil becerileri, İngilizce dil becerileri, dil eğitimi, İngilizce öğretimi, Türkçe öğretimi anahtar kelimeleriyle tarama yapılmıştır. Tarama 2019 yılının ilk altı ayında devam etmiştir. Tarama sonucunda belirlenen lisansüstü tezlere, T1, T2, T3...şeklinde kodlar verilmiştir. Tezlerin yapıldığı üniversite, çalışmanın yapıldığı yıl, kullanılan araştırma yöntemleri, çalışılan ana konular, örneklem/çalışma grubu, örneklem/çalışma grubu sayısı açısından incelenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan dil eğitimi konulu lisansüstü tezler incelenirken nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

“İnsan faaliyetlerinin birçoğu doğrudan gözlenebilir ya da ölçülebilir değildir. İçerik analizi insanların iletişim yollarını analiz ederek, araştırmacıların dolaylı yoldan insan davranışları üzerine çalışmalarını mümkün kılan bir tekniktir. İletişim yollarından genellikle yazılı materyaller incelenmektedir. İçerik analizi bireyleri, ekiplerin, kurumların ilgilerinin belirlenmesinde ve tanımlanmasında kullanışlı bir tekniktir.” (Stemler, 2001’den aktaran Sarı, 2011, s.18).

İçerik analizi yardımıyla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olan bilgiler sunulmaya çalışılır. İçerik analizinde genel anlamda yapılan uygulama, birbiriyle benzerliği olan verileri, bazı kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya toplamak ve bunları okuyan kişilerin anlayabileceği şekilde yorumlayarak, düzene koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Sarı (2011)’ya göre; “İçerik Analizinin Güçlü Yönleri:

- 1- Kolay ulaşılamayacak özneler,
- 2- Tepkiselliğin olmaması,
- 3- Uzun süreli analiz,
- 4- Örneklem büyüklüğü,

- 5- Bireysellik ve özgünlük,
- 6- Göreli düşük maliyet,
- 7- Nitelik.” olarak açıklanmaktadır.

Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan dil eğitimi konulu araştırmalardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. “Belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olan içerik analizinde metnin, belgenin içeriğinin incelenmesi gerekir. Sonra bu veriler sınıflara ayrılmalı, alt ve üst sınıflamalar yapılmalıdır” (Sönmez ve Alacapınar, 2011). İçerik analizi, benzer verileri ve kavramları temalar içerisinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayacağı bir hale getirip, düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Analiz ve veri toplama süreçleri birlikte yürütülmüştür. Kategori oluşturma, aslında bir çeşit veri analizidir ve veri analizi de veri toplamayla birlikte yürütülmektedir. Tezlerin yapıldığı üniversite, çalışmanın yapıldığı yıl, kullanılan araştırma yöntemleri, çalışılan ana konular, örneklem/çalışma grubu, örneklem/çalışma grubu sayısı açısından her bir tez için ayrı kağıtlara, anlamlı kodlar oluşturularak notlar alınmıştır. Kodlama yardımıyla aynı anlamı ifade eden verilerin ilişkilendirilmesi kolaylaşmıştır.

Verilerden çıkarılan kavramlar kullanılarak kodlama yapılmıştır. Bu şekilde kodlama yapılmasının sebebi toplanan verilerin analizini kolaylaştıracak kavramsal bir yapı olmayışıdır. Tüm veriler elde edildikten sonra ise değişebilir bulguların doğrulandığı, yeniden incelendiği ve şekillendiği yoğun analiz süreci ortaya çıkmaktadır (Merriam, 2013). Toplanan verilere tümevarımcı bir analiz uygulanarak bir kod listesi oluşturulmuştur. Daha sonra ise kodlar incelenerek aralarındaki ortak yönler bulunarak sırasıyla kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Kod, kategori ve temalara frekans dağılımları eklendikten sonra ise veriler azaltılarak raporlaştırılmıştır. Veriler tema, kategori, kod, frekans ve yüzde başlıkları altında tablolarda gösterilmiştir. Verilerin tabloda gösterimi aslında veri azaltma uygulamasıdır. Ayrıca bir tez için farklı tema ve kategoride birden fazla kodun elde edildiği durumlar olmuştur. Bazı başlıkların altında frekans sayısının tez sayısından fazla olmasının sebebi budur. Verilerin güvenilirliğini sağlamak için ise kayıtların tutarlılığı incelenmiştir. Tezlerden elde edilen bilgilerin çözümlemesinde ortaya çıkabilecek hataların azaltılması için çözümleme tutarlılığına bakılmıştır. Bu sebeple uyuşum yüzdesi formülü “ $P = Na / Na + Nd$ (P: Uyuşum yüzdesi,

Na: Uyuşum miktarı, Nd: Uyuşmazlık miktarı)” kullanılmıştır. İlk kodlamadan üç hafta sonra rastgele seçilen 25 lisansüstü tezdten elde edilen bilgiler araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilmiş, iki çözümlemedeki kodlamalar kıyaslanarak uyuşum yüzdesi formülü uygulanmış ve uyuşum yüzdesi 0,93 bulunmuştur. Bulguların raporlaştırılırken frekans ve yüzde olarak hesaplanıp, bulgular betimsel olarak verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “ Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, yapıldıkları üniversitelere göre dağılım durumu nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu lisansüstü tezlerin yazıldıkları üniversitelere göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Tezlerin Yazıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversiteler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ankara Üniversite	7	8,9
Gazi Üniversitesi	10	12,7
Çukurova Üniversitesi	2	2,5
Selçuk Üniversitesi	4	5,1
19 Mayıs Üniversitesi	4	5,1
Adnan Menderes Üniversitesi	2	2,5
Mustafa Kemal Üniversitesi	1	1,3
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	1,3
Ortadoğu Teknik Üniversitesi	1	1,3
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	3	3,8
Beykent Üniversitesi	1	1,3
Atatürk Üniversitesi	8	10,1
Dokuz Eylül Üniversitesi	3	3,8
Siirt Üniversitesi	1	1,3
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1	1,3
Bartın Üniversitesi	1	1,3

Fırat Üniversitesi	1	1,3
İstanbul Aydın Üniversitesi	1	1,3
Çağ Üniversitesi	9	11,4
18 Mart Üniversitesi	2	2,5
Sıtkı Koçman Üniversitesi	2	2,5
Necmettin Erbakan Üniversitesi	3	3,8
Ufuk Üniversitesi	1	1,3
Bahçeşehir Üniversitesi	2	2,5
İstanbul Üniversitesi	1	1,3
Dicle Üniversitesi	1	1,3
Bilkent Üniversitesi	1	1,3
Erciyes Üniversitesi	1	1,3
Mustafa Kemal Üniversitesi	1	1,3
Lefke Avrupa Üniversitesi	1	1,3
Gaziantep Üniversitesi	1	1,3
Niğde Üniversitesi	1	1,3
Toplam	79	100

Araştırma kapsamındaki lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde, tezlerin otuz iki farklı üniversitede yazıldığı görülmektedir. Birinci sırada yer alan Gazi Üniversitesi’ni (%12,7), Atatürk Üniversitesi (%10,1) ve Çağ Üniversitesi (%11,4) takip etmektedir. Drama yöntemiyle dil eğitimi konulu yapılmış lisansüstü çalışmalar özellikle üç üniversitede yoğunlaşmıştır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın ikinci alt problemi “ Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, yazıldıkları yıllara göre dağılım durumu nedir?” şeklinde belirtilmiştir. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu lisansüstü tezlerin yazıldığı yıllara göre dağılımı Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3

Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	Frekans (f)	Yüzde (%)
1999	0	0
2000	3	3,8
2001	0	0
2002	0	0
2003	0	0
2004	2	2,5
2005	5	6,3
2006	2	2,5
2007	0	0
2008	7	8,9
2009	5	6,3
2010	4	5,1
2011	5	6,3
2012	2	2,5
2013	3	3,8
2014	9	11,4
2015	8	10,1
2016	7	8,9
2017	2	2,5
2018	12	15,2
2019 (ilk 6 ay)	3	3,8
Toplam	79	100

Tablo 3’de incelenen lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımına bakıldığında; en çok tezin 2018 (%15,2) yılında yazıldığı görülmektedir. Daha sonra sırayla 2014 (%11,4), 2015 (%10,1) ve 2016 (8,9) yılları gelmektedir. 2019 yılının hâlâ devam ediyor olması ve bu yılda yapılan tezlerin hepsinin henüz sisteme yüklenmemiş olması nedeniyle, 2019 yılı için tablodaki frekans ve yüzdenin zamanla artması beklenmektedir. 1999, 2001, 2002, 2003 ve 2007 yıllarında bu alanda hiç lisansüstü çalışma tamamlanmamıştır. 2007 yılı dışında, 2003 yılından itibaren drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmalar süreklilik göstermektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, araştırma yöntemlerine göre dağılım durumu nedir?” şeklinde belirtilmiştir. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu lisansüstü tezlerin kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımı Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

Araştırma Yöntemi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nicel	44	55,7
Nitel	12	15,2
Karma	22	27,9
Belirtilmemiş	1	1,26
Toplam	79	100

İncelenen lisansüstü tezlerde en çok kullanılan araştırma yöntemi %55,7 oranı ile nicel yöntem olduğu görülmektedir. Nicel yöntemi, %27,89 ile karma yöntem ve %15,2 ile nitel yöntem takip etmektedir. Tezlerden birinin yöntemi net olarak ifade edilmemiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, çalışılan ana konulara göre dağılım durumu nedir?” şeklinde belirtilmiştir. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu lisansüstü tezlerin konulara göre dağılımı aşağıda verilen tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 5

Yazma ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yazma		Yazma	8	5,9
		Yazılı Anlatım Becerisi	3	2,2
		Kendini Yazılı İfade Etme	1	0,7
		Yaratıcı Yazma	3	2,2
		Planlı Yazma	1	0,7
		Yazma Başarısı	1	0,7
		Sözcük, Morfem, Cümle Sayısında Artış	1	0,7
		Yazım (İmla), Noktalama	1	0,7
	TOPLAM			19

Tablo 5'te yapılan araştırma kapsamında incelenen yetmiş dokuz tezin yazma becerisini ele alma durumu gösterilmektedir. Yazma, yazılı anlatım becerisi ve kendini yazılı ifade etme kodları aslında aynı kavramı ifade etmesi nedeniyle birlikte alınmalıdır. Bu bakış açısına göre, toplam 12 tezde (%8,8) doğrudan yazma konusuyla ilgili çalışıldığını söylemek mümkündür. Daha sonra ise sırasıyla yaratıcı yazma 3 (%2,2) ve planlı yazma 1 (%0,7) alt başlıklarıyla yapılan çalışmalar gelmektedir. Yazma başarısı 1 (%0,7) ve yazmanın boyutlarını oluşturan sözcük, morfem ve cümle sayısında artış 1 (%0,7) ile yazım (imla) ve noktalama 1 (%0,7) konularında ise planlı yazmayla (%0,7) aynı sayıda çalışma yapılmıştır.

Tablo 6

Okuma ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Okuma		Okuma	5	3,7
		Okuduğunu Anlama	1	0,7
TOPLAM				6

Tablo 6'da incelenen yetmiş dokuz lisanüstü tezin okuma becerisini ele alma durumu gösterilmektedir. Okuma ve okuduğunu anlama kodları aynı kavramı ifade ettiğinden birlikte ele alınmalıdır. Bu nedenle, toplam 6 tezde (%4,4) doğrudan okuma konusunun ele alındığını söylemek mümkündür.

Tablo 7

Konuşma ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Konuşma		Konuşma	10	7,3
		Konuşma Becerisi	9	6,6
		Kendini Sözlü Anlatım	1	0,7
		Sözlü Anlatım	1	0,7
		Telafluz	1	0,7
		Diksiyon	1	0,7
		Sözcük, Atasözü ve Deyimi	1	0,7
		Cümlede Kullanma		
TOPLAM			24	17,6

Tablo 7’de yapılan araştırma kapsamında incelenen yetmiş dokuz tezden kaçında konuşma becerisi ve alt boyutları üzerinde çalışıldığı gösterilmektedir. Konuşma, konuşma becerisi, kendini sözlü ifade etme ve sözlü anlatım farklı kodlar olarak tabloda yer alsa da aslında hepsi aynı kavramı temsil ettiği için toplamda 21 (%14,7) tezde konuşma becerisi çalışılmıştır. Konuşma becerisinin alt boyutlarını gösteren telafluz, diksiyon, sözcük, atasözü ve deyim cümlede kullanma kodlarını ele alan çalışmalar ise sadece birer tane ile sınırlı kalmıştır.

Tablo 8

Dinleme/Anlama ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Dinleme/Anlama			4	2,9

Tablo 8’de yapılan araştırma kapsamında incelenen tezlerden dinleme/anlama becerisi üzerinde çalışılanların sayısı gösterilmektedir. Yetmiş dokuz tezden dört tanesinde (%2,9) dinleme/anlama becerisi konusunu doğrudan ele almıştır.

Tablo 9

Dört Beceri, Birden Fazla Beceri ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
4 Beceri			3	2,2
Birden Fazla Beceri		Konuşma-Yazma	3	2,2
		Dinleme-Yazma	1	0,7
		Dinleme-Konuşma	1	0,7
TOPLAM			5	2,2

Tablo 9’da çalışmada ele alınan yetmiş dokuz lisansüstü tez arasından dört temel dil becerisinin hepsini veya birden fazla beceriyi ele alan çalışmalar gösterilmiştir. Dört dil becerisinin hepsiyle birlikte çalışılan tezler toplamda 3 (%2,2), birden fazla beceriyle çalışılan tezler ise 5 (%2,2) tanedir. Birden fazla beceriyle çalışılan tezler tabloda konuşma-yazma (%2,2), dinleme-yazma (%0,7) ve dinleme-konuşma (%0,7) olarak sıralanmıştır.

Tablo 10

Dil Becerisini Etkileyen Unsurlar ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Beceriye Etkileyen Unsur	Türk Edb.	Şiir	1	0,7
		Tiyatro Metni	1	0,7
	Çocuk Edb.		1	0,7
TOPLAM			3	2,2

Tablo 10’da incelenen yetmiş dokuz lisanüstü tez arasından temel dil becerilerini etkileyen unsurlarlar olarak ele alınan Türk ve çocuk edebiyatı kategorilerinde yapılan çalışmaların sayısı verilmiştir. Şiir (%0,7) ve tiyatro metinleri (%0,7) kodlarıyla Türk Edebiyatı kategorisinde 2 (%1,4), çocuk edebiyatı kategorisinde ise 1 (%0,7) teze toplamda 3 (%2,2) çalışma yapılmıştır.

Tablo 11

Söz Varlığı ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Söz Varlığı	Sözcük	Sözcük (Kelime)	18	13,2
		Söz Varlığını Zenginleştirme	1	0,7
		Sözcük Dağarcığı	2	1,5
		Kelime Kazanımlarının Genişletilmesi	1	0,7
	Kalıp Sözler	Atasözü	1	0,7
		Deyim	2	1,5
		Cümle Kalıpları	1	0,7
	TOPLAM			26

Tablo 11 incelendiğinde, sözcük kategorisi altında yer alan sözcük (kelime), söz varlığını zenginleştirme, sözcük dağarcığı, kelime kazanımlarının genişletilmesi kodlarının aynı kavramı ifade ettiği görülmektedir. Bu yüzden sözcük kategorisi başlığı altındaki bütün çalışmaların sayısını yirmi iki (% 15,4) olarak toplu değerlendirmek daha sağlıklı olacaktır. Tabloda ikinci kategoriye oluşturan kalıp sözlerin çalışıldığı lisanüstü çalışmaların oranı ise şu şekildedir: atasözü 1 (%0,7), deyim 2 (%1,5) ve cümle kalıpları 1 (%0,7).

Tablo 12

İletişim Stratejileri ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
İletişim Stratejileri			1	0,7

Tablo 12’de yapılan araştırma kapsamında incelenen tezlerden iletişim becerileri üzerinde çalışılanların sayısı gösterilmektedir. Yetmiş dokuz tezden sadece bir tanesinde (%0,7) iletişim stratejileri konusu doğrudan ele almıştır.

Tablo 13

Tutum ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tutum		Dil Kaygısına Yönelik Tutum	1	0,7
		Yazmaya Yönelik Tutum	2	1,5
		Konuşmaya Yönelik Tutum	1	0,7
		Dramaya Yönelik Tutum	1	0,7
		Kelime Öğrenmeye Yönelik Tutum	2	1,5
		Konuşmaya Yönelik Tutum	1	0,7
		Okumaya Yönelik Tutum	1	0,7
		Derse Yönelik Tutum	2	1,5
		Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum	5	3,7
		Dramaya Yönelik Tutum	1	0,7
TOPLAM			18	13,2

Tablo 13’de yapılan araştırma kapsamında incelenen yetmiş dokuz tezden kaç tanesinde yaratıcı drama yönteminin farklı konulara yönelik tutumlara olan etkisi üzerinde çalışıldığı gösterilmiştir. Tutum teması altında farklı kodlarla ilişkilendirilen 18 tane çalışmanın frekans ve yüzdeleri şu şekildedir: dil kaygısına yönelik tutum 1 (%0,7), yazmaya yönelik tutum 2 (%1,5), konuşmaya yönelik tutum 1 (%0,7), dramaya yönelik tutum 1 (%0,7), kelime öğrenmeye yönelik tutum 2 (%1,5), konuşmaya yönelik tutum 1 (%0,7), okumaya yönelik tutum 1 (%0,7), derse yönelik tutum 2 (%1,5), dil öğrenmeye yönelik tutum 5 (%3,7) ve dramaya yönelik tutum 1 (%0,7).

Tablo 14

Düşünme, Kaygı ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Düşünme		Eleştirel, Yansıtıcı Düşünme Becerileri	1	0,7
		Öğretmen Algısı	3	2,2
Kaygı		Konuşma Kaygısı	4	2,9
		Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	2	1,5
TOPLAM			6	4,4

Tablo 14’de yapılan araştırma kapsamında incelenen tezlerden düşünme, algı ve kaygı temalarıyla çalışılanların kodları, frekansları ve yüzdeleri detaylı bir şekilde gösterilmektedir. Tabloda verilen çalışmaların sayısının çoktan aza doğru sıralanışı şu şekildedir: konuşma kaygısı 4 (%2,9), öğretmen algısı 3 (%2,2), yabancı dil öğrenme kaygısı 2 (%2,9) ve eleştirel, yansıtıcı düşünme becerileri 1 (%0,7).

Tablo 15

Sosyal Beceri, Özyeterlilik ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sosyal Beceri			1	0,7
Özyeterlilik		Konuşmaya Yönelik Özyeterlilik	1	0,7

Tablo 15’de çalışmada ele alınan yetmiş dokuz lisansüstü tez arasından sosyal beceri 1 (%0,7) ve özyeterlilik 1 (%0,7) konuları üzerinde çalışma yapılanların durumu gösterilmiştir. Özyeterlilik teması altında sadece konuşmaya yönelik özyeterlilik konusu ele alınmıştır.

Tablo 16

İstek, Motivasyon ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
İstek		İstek	1	0,7
Motivasyon		Dil Öğreniminde Motivasyon	4	2,9
		Konuşmaya Karşı Motivasyon	1	0,7
		Okuma Motivasyonu	1	0,7
TOPLAM			6	4,4

Tablo 16’da de incelenen lisanüstü tezlerden istek ve motivasyon teması altında yer alanların frekans ve yüzdeleri gösterilmiştir. İstek teması ve kodu altında sadece bir (%0,7) tane çalışma yer alırken motivasyon teması altında toplamda altı çalışma yer almaktadır.

Dil öğreniminde motivasyon 4 (%2,9), konuşmaya karşı motivasyon 1 (%0,7) ve okuma motivasyonu 1 (%0,7) ise motivasyon teması altında yer alan kodlardır.

Tablo 17

Tepki, Özsaygı ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tepki		Öğrenci Tepkisi	1	0,7
Özgüven		Özgüven	1	0,7
Özsaygı		Özsaygı	1	0,7

Tablo 17’de çalışma kapsamındaki yetmiş dokuz lisansüstü tezden tepki, özgüven ve özsaygı temaları altında incelenenlere yer verilmiştir. Her temanın altında yer alan kodlar şu şekilde verilmiştir: öğrenci tepkisi 1 (%0,7), özgüven 1 (%0,7) ve özsaygı 1 (%0,7).

Tablo 18

Öğretmen ve Yaratıcı Drama

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğretmen		Öğretmen Görüşü	2	1,5
		Öğretmenin Karşılaştığı Zorluklar	1	0,7
		Öğretmen Tutumu	1	0,7
		TOPLAM	4	2,9

Tablo 18’de çalışma için ele alınan lisansüstü tezlerden öğretmen teması altında ele alınanları yer almaktadır. Öğretmen görüşü 2 (%1,5), öğretmenin karşılaştığı zorluklar 1 (%0,7) ve öğretmen tutumu 1 (%0,7) öğretmen teması altındaki kodları oluşturmaktadır.

Tablo 19

Yaratıcı Drama (Betimleme)

Tema	Kategori	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
Drama (Betimleme)			2	1,5

Tablo 19’ da ise çalışma kapsamında incelenen yetmiş dokuz tezden betimsel çalışmanın yapıldığı 2 (% 1,5) tez verilmiştir. Bu çalışmalarda yaratıcı dramının genel tanımı, eğitimdeki yeri ve tarihçesi gibi konular ele alınmıştır.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, örneklem/çalışma grubuna göre dağılım durumu nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu lisansüstü tezlerin örneklem/çalışma gruplarına göre dağılımı Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20

Tezlerin Örneklem/Çalışma Gruplarına Göre Dağılımı

Örneklem/Çalışma grubu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Okul öncesi	2	2,3
İlkokul	15	17,2
Ortaokul	23	26,4
Ortaöğretim	14	16,1
Lisans	13	14,5
Lisansüstü	0	0
Dil kursu	5	5,7
Öğretmenler	6	6,9
Öğrt. Elemanları	1	1,2
Yöneticiler	1	1,2
Veliler	0	0
Belirtilmemiş	5	5,7
Kuramsal	2	2,4
Toplam	87	100

Araştırmalardaki örneklem gruplarına bakıldığında, en çok öğrenci gruplarının tercih edildiği görülmektedir. Öğrenci gruplarının çoktan aza doğru sıralanışı ise şu şekildedir:

ortaokul, İlkokul, ortaöğretim, lisans, dil kursu ve okul öncesi öğrencileri. Öğrencileri öğretmenler, öğretim elemanları ve yöneticiler takip etmektedir. Ayrıca, iki tez kuramsal olduğu için örneklem grubu yoktur. Beş tane tezin de örneklem grubu belirtilmemiştir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi “Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların, örneklem/çalışma grubu sayılarına göre dağılım durumu nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı dil eğitimi konulu lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımı Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

<i>Tezlerin Örneklem/Çalışma Grubu Sayılarına Göre Dağılımı</i>		
Örneklem Büyüklüğü	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-10 Arası	0	0
11-30 Arası	17	21,5
31-100 Arası	49	62
101-300 Arası	6	7,6
301-1000 Arası	0	0
Kuramsal	5	6,3
Belirtilmemiş	2	2,5
Toplam	79	100

Lisansüstü tezlerde üzerinde çalışma yapılan örneklem büyüklükleri incelendiğinde, örneklem büyüklüğünün 31-100 (%62) arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Daha sonra sırasıyla 11-30 (%21,5) ve 101-300 (%7,6) arası kişi sayısı olan, kuramsal olduğu için örneklem ile çalışılmayan (%6,3) ve örnekleme net olarak belirtilmeyen tezler (%2,5) gelmektedir. 1-10 ve 301-1000 arası kişi sayısı olan örneklemle hiç çalışma yapılmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde Türkiye’de 1999-2019 yılları arasında yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu yapılmış lisansüstü çalışmaların eğilimlerini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmanın bulgularından elde edilen bilgilerin tartışılması ve ortaya çıkan sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuç

Araştırma kapsamındaki lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde, tezlerin otuz iki farklı üniversitede yazıldığı görülmektedir. Sırasıyla ilk üçü Gazi Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Çağ Üniversitesi’nin oluşturmasının sebebinin bu kurumlarda yaratıcı dramayla ilgili çalışmalar yapan akademisyenlerin sayılarının fazla olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmalara danışmanlık yapan akademisyenlerin YÖK Akademikte’ki özgeçmişleri incelendiğinde böyle bir değerlendirmenin haklılığı ortaya çıkmaktadır.

Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde en çok kullanılan araştırma yöntemi %55,7 ile nicel yöntem olarak tespit edilmiştir. Eğitim alanında yürütülen eğilim çalışmaları incelendiğinde bu durumu destekler nitelikte tez ve makalelere rastlanılmaktadır. Geçit (2010), coğrafya eğitimi alanındaki çalışmaların yönelimlerini incelediği araştırmasında nicel araştırma çeşitlerinden olan betimsel yöntemin daha çok kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2011), dünyada ve Türkiye’de kimya eğitimi üzerine yürütülen çalışmaların eğilimlerini araştırdıklarında Türkiye’de nicel çalışmaların daha fazla olduğunu, yurt dışındaki çalışmalarda ise nitel, nicel ve karma yöntemlerin birbirlerine yakın yüzdelerde tercih edildiği sonucuna varmışlardır. Çiltaş, Güler ve Sözbilir (2012) ise Türkiye’de matematik eğitimi üzerine yapılan araştırmaları

incelemiş ve nicel çalışmaların yoğunlukta olduğunu tespit etmişlerdir. Ahi ve Kıldan (2013) tarafından yapılan, Türkiye’de okulöncesi eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi çalışmasında, en çok nicel araştırma yöntemlerinden yararlanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Küçüköğlu ve Ozan (2013)’ın çalışmalarında ise sınıf öğretmenliği alanındaki lisansüstü tezler incelenmiş ve yine nicel araştırmaların daha çok olduğu bulunmuştur. Şahin, Kana ve Varışoğlu (2013), Türkçe eğitimindeki eğilimlerle ilgili yaptıkları çalışmalarda nicel araştırma türlerinden olan betimsel tezlerin çoğunluğu oluşturduğu sonucuna varmışlardır. Kaltakçı vd. (2017), fizik eğitimindeki eğilimleri gösteren çalışmalarında nicel araştırma türü olan yarı deneysel yöntemin sıklıkla kullanıldığını belirtmişlerdir. Çifçi (2018) tarafından okulöncesi eğitimi alanında yapılan tezler incelenmiş ve nicel araştırma yöntemiyle yapılan makale ve tezlerin çoğunlukta olduğu görülmüştür.

Bu çalışma kapsamında incelenen lisansüstü çalışmaların ana konulara göre dağılımı ise aşağıdaki şekilde değerlendirilmiştir:

Yazma becerisini geliştirmek birçok drama tekniğini kullanarak mümkündür. Özellikle serbest yazma alıştırmasında dramayı kullanmak, öğrencinin ifade gücünü ölçmek açısından etkili olmaktadır. Yazma etkinliklerinden önce pandomimle sözsüz olarak canlandırılan bir olay ya da öykü, öğrencinin rahatlamasını sağlarken aynı zamanda da ona derse karşı motivasyonunu artıran bir öğrenme ortamı hazırlayabilir. Sonrasında yapılacak yazma çalışmasında öğrenciden, canlandırılan öykü ya da olayı yazıya dökülmesi istenir. Bu çalışmada öğrenciyi sözlük kullanmaya teşvik etmek, öğrencinin yeni sözcüklerle karşılaşmasını kolaylaştırırken, yeni sözcükleri yazıya aktarması da öğrenciye yeni ifadeleri yazılı olarak kullanm şansı vermektedir (Kütükçü, 2010, s.69). Bu tarz etkinliklerle öğrenci tıpkı doğaçlamada olduğu gibi öyküyü ya da durumu anlatacak ifadeyi kendi birikiminden bularak kullanmakta ve böylece hem zihinsel süreç canlanmakta, hem de yazma becerisi gelişmektedir.

Dört temel dil becerisinin daha önce de belirtildiği gibi birbirinden ayrı olarak ele alınması mümkün değildir. Yazma etkinlikleri planlanırken, yazma becerisinin, dinleme, okuma ve konuşma gibi bir iletişim biçimi olduğu göz önünde tutulmalıdır. Drama, dört temel dil becerisinin yaratıcı ve bütünsel bir etkileşim çerçevesinde ele alınmasına yardım etmektedir (Özcan, 2019, s.70). Bu dil becerileri yaratıcı drama aşamalarına birlikte dâhil edildiğinde, yaratıcı drama öğrencileri dinleme ve konuşmaya motive ederken, aynı

zamanda karakter canlandırma sürecinde materyal kullanmak için okuma ve yazmaya karşı cesaretlendirmektedir (Ross ve Roe, 1975).

Yazma sürecinin; yazma öncesi, yazma, yazıyı gözden geçirme ve düzenleme, yeniden yazma ve yayımlama aşamalarından oluşması, bu aşamalarda yaratıcı drama tekniklerinin kullanılmasını kolaylaştırmaktadır (Annarella, 2000). Aynı zamanda drama, öğrencilerin yaratma sürecine zihnen ve duygusal olarak katılımını sağlayarak, onların yazma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Buna ek olarak, öğrencileri dikkatli, etkili ve yaratıcı yazma için teşvik etme kapasitesine sahiptir (Cremin vd., 2006, s. 288). Bu nedenle, sürekli hâle getirilen yaratıcı drama uygulamaları, öğrencilerin yazma sürecine olan ilgilerini arttıracaktır. “Yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması, hem öğrencilerin yazma becerilerine yönelik gereksinimlerini gidermekte hem de öğretim programının amaçları doğrultusunda ekonomik bir şekilde öğrenme-öğretme süreci sağlamaktadır.” (Özcan, 2019, s.70).

Bahsi geçen kaynaklara göre drama yönteminin yazma becerisine olan katkısı göz önünde bulundurulduğunda, yazma becerisinin çalışma kapsamında incelenen 79 lisansüstü tezde en çok çalışılan üçüncü konu (% 14) olmasını destekler niteliktedir.

Okuma etkinliklerinin farklı tekniklerle zenginleştirilerek içerikle planlanması, öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlamaktadır. Örneğin, okuma sürecinde müzik kullanmak, yaratıcı drama etkinliklerine yer vermek, metnin birçok boyutunu ortaya çıkarılabilmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencileri aktif hale getirecek ve derslerde metinle ilgili duyguları yaşamalarına fırsat verecektir (Karadüz, 2010, s. 150). Aynı zamanda, drama etkinlikleri metindeki olay ve duyguları öğrencilerin kendi yaşantılarından yola çıkarak kavramalarında kolaylık sağlayacaktır.

Dil eğitimde okuma becerisinin önemi nedeniyle, bu becerinin kazandırılmasında, günümüzdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir yöntem bulmak önemlidir. Derslerde drama kullanımı, öğretmenlerin, öğrencilerinin okuma yeteneklerini arttırmak amacıyla uyguladıkları okumaya yönelik bir yaklaşımdır (Krueger ve Ranalli, 2003, s. 11). Okuma etkinliklerinde kullanılan drama etkinlikleri ile öğrenciler; okudukları metni daha iyi anladıklarını, karakterleri ve olayları özümlediklerini, metindeki olayları somutlaştırıp yaşantı hâline getirdiklerini fark edeceklerdir (Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015, s. 31). Böylelikle öğrenciler metinle karşılıklı etkileşime girerek, kendi birikimlerini metni

anlamlandırırken kullacak ve metinden edindiği yeni yaşam deneyimlerini de birikimlerine ekleyeceklerdir.

Dramatize edilen bir okuma parçası, sıradanlığı gidermekte ve parçayı daha anlaşılır bir hâle getirmektedir (Çoruh, 1950). Çünkü, dramatizasyonla yapılan canlandırmalarda yaşantı vardır. “Araştırmacılar, drama sürecinin, okuduğunu anlama sürecine benzer olduğunu keşfetmişlerdir. Okuduğunu anlama, genellikle metin ile okuyucu arasındaki bir işlemde yer almaktadır. Drama süreci, çocukların hayalî ve metinsiz sahneler canlandığı, anlamın öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiden oluşan bir öğretim yöntemini ifade etmektedir.” (Şeyda, 2019, s.64). Okuma becerilerini geliştirirken drama etkinliklerinden yararlanıldığında, kelimeler, kâğıt üzerindeki bir sembol olmaktan çıkıp öğrencilerin gerçek dünyalarının bir parçası hâline gelmektedir (Krueger ve Ranalli, 2003, s. 24).

Drama ve okuduğunu anlama arasındaki en güçlü bağ, okuma sürecinde kullanılan drama etkinliklerinin, öğrencilerin okudukları bir metni kendi deneyim, duygu, tutum, fikir, değer ve durumlarına göre uygun bağlama yerleştirme becerilerinin gelişmesine yardım etmektir. Özellikle hikâye canlandırma, karakter görüşmesi, canlı tablo bu açıdan oldukça etkili drama etkinlikleridir (Güngör, 2008). Okumanın ne olduğu ve okuma becerisinin nasıl geliştirilebileceğine yönelik düşüncelerin değişmesi ile öğrenme süreçleri içerisinde öğrenenin metinle bütünleşebildiği, kendisini metnin içerisindeki olay, durum ve kişilerin arasında dâhil edebildiği yaratıcı drama yöntemi, okuma becerilerinin gelişiminde kullanılabilir bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna rağmen incelenen yetmiş dokuz tezden sadece altısında (%4,4) okuma becerisi üzerinde çalışılması bu alanda yapılan çalışma sayısının yetersizliğini göstermektedir.

Yaratıcı drama, sözlü iletişimin aracı olan dilin geliştirilebilmesi için, dili aktif olarak kullanması konusunda çocuğa imkânlar sunar. Dramaya aktif olarak katılabilmesi için, çocuğun dili kullanarak hareket etmesi gereklidir (Önder, 2000, s. 76). Ayrıca, drama etkinlikleri sırasında öğretmende farklı şekillerde yer almaktadır. Öğretmenin öğrenci ile aynı etkinlik içinde olması, öğrenciyi rahatlatır ve geleneksel yöntemlere kıyasla öğretmene karşı duyduğu otorite kaygısını azaltır ya da ortadan kaldırır. Konuşurken yapabileceği muhtemel hataları ya da eksikliklerini vücut dili, mimik ve jestleriyle telafi edebilmesi, onu konuşmaya teşvik etmektedir (Kütükçü, 2010, s.67). Konuşma

sırasında öğrencinin stres altında kalmadan sadece öğrenmeye ve sürece odaklanması, öğrenmenin verimliliği açısından önemli bir faktördür.

Bazı öğrenciler çekingen kişilik yapıları gereği sınıfta konuşmaya çok istekli olmayabilirler. Bu öğrenciler konuşma becerilerinin geliştirilmesinde daha çok ilgi görme ve rahatlama ihtiyacı içindedirler. Bu tür öğrenciler için pandomim, donuk imge vb. tekniklere dayalı sözsüz alıştırmalar, doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme vb. tekniklerle yapılan alıştırmalardan konuşma etkinliklerine onları ısındırmak için faydalı olacaktır. Örneğin, bir grup konuyu rol oynama yoluyla canlandırırken, söz konusu öğrencilerin çoğunlukta olduğu başka bir grup aynı konuyu pandomimle sunabilir.

Dil eğitiminde, ders kitaplarındaki diyalogların canlandırılması, konuşma becerisini destekleyen etkinlikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu etkinlik, sadece diyalogun öğrenciler tarafından ezberlenerek sınıfta hatasız canlandırılmasına dayanan bir etkinlik olmamalıdır. Demirel (2004), üzerinde çalışılan diyalogun aynısının değil, ona benzeyen farklı bir diyalogun temsil edilebileceğinden bahsetmektedir. Bu nedenle, ihtiyaç duyduğunda öğrenci elinde kitabı taşıyabilmeli ve diyalogu unuttuğunda kitaba göz atarak, aklında kaldığı kadarıyla ve belki de kendi ifadeleriyle zenginleştirerek canlandırmasına devam edebilmelidir. Aksi takdirde öğrenciler sadece kendi sözlerini ezberleyip söylemeye odaklandığı için karşısındakinin ne dediğiyle ilgilenmez.

Konuşma etkinliklerinin sınıfta hatasız ve aksaklıklar olmadan ilerlemesi mümkün değil gibi görünebilir. Drama yöntemini kullanmak, öğrencileri konuşma etkinlikleri öncesi ısındırmak ve etkinlikler sırasında istenilen verimi almak için etkili olacaktır (Kütükçü, 2010, s.66).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi için drama yönteminin etkili olacağını gösteren yukarıdaki bilgilerden hareketle, çalışma kapsamında incelenen lisanüstü tezlerden 24 (%17,6) tanesinin konuşma becerisi konusunda yoğunlaşması beklenen bir sonuçtur.

Maden (2010), 6. sınıf Türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisini incelediği çalışmasından elde ettiği bulgulardan hareketle, temel dil becerilerinden dinleme/izleme becerisi başarısında gerçek hayat kesitleriyle uygulamalı bir beceri kazandırmayı amaçlayan drama yönteminin etkili olduğunu ancak program ve öğretmen kılavuz kitabına bağımlı olan ve tek yönlü öğretim sürecinin dışına pek çıkamayan geleneksel öğretim metodunun çok fazla etkili olmadığını belirtmiştir. Yazkan (2000) , “İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının

Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde dramatizasyonu bir yöntem olarak değerlendirmiş ve ilkokul 3 ile 4. sınıf öğrencileriyle uygulama yapmıştır. Sonuç olarak, dramatizasyonun anlama ve hatırlamayı kolaylaştırdığı, dinlediğini anlama becerisini edindirmede klasik okuma yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalar, yaratıcı drama yönteminin dinleme/anlama becerisi üzerindeki olumlu etkisini göstermesine rağmen çalışma kapsamında incelenen yetmiş dokuz tezin sadece dört tanesinin (%2,9) bu konuyu ele alması beklenen bir sonuç değildir.

Ay (1997), “Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı” isimli yüksek lisans tezinde, yabancı dil öğretiminde dramanın sınıf içinde etkili olarak nasıl uygulandığını araştırmıştır. Çalışmada İngilizce dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanımını gösteren örneklerle yer verilmiş ve dramanın öğrencilerin dil becerilerini geliştirmedeki etkisi incelemiştir. Sonuçta, yaratıcı dramanın, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmedeki olumlu etkisi ortaya konulmuştur.

Hertzberg (1999), “Eğitimde drama uygulamaları, ilköğretim öğrencilerinin dil ve okuduğunu anlama becerilerini nasıl geliştirir?” adlı çalışmasında, ilköğretim yabancı dil derslerinde uygulanan drama etkinliklerinin öğrencilerin dil ve okuma becerileri üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuştur.

Marschke (2005) ise “Yabancı dil öğretimi ve süreçsel drama” konulu araştırmasında, drama tekniklerinin, iletişimci yaklaşımın uygulandığı öğrencilerin dil becerilerindeki etkililiği ortaya çıkarılmıştır.

Yapılan bu çalışmalara bakıldığında, yöntem olarak yaratıcı dramanın temel dil becerileri üzerindeki etkisi istenilen düzeydedir. İlk bakışta tablo 9’daki dört dil becerisinin hepsiyle birlikte çalışılan tezlerin toplamda 3 (%2,2), birden fazla beceriyle çalışılan tezlerin ise 5 (%2,2) tane oluşu bu alanda yetersiz çalışma yapıldığını düşündürmektedir. Fakat tablo 5, 6, 7 ve tablo 8’de temel dil becerilerini tek tek ele alan çalışmaların sayısı da eklenince dil becerileriyle yapılan çalışmaların toplam frekansının 61 (%42,7) olduğu görülmektedir.

Sönmez (2006) tarafından yapılan “ilköğretim ikinci kademedeki türkçe ders kitaplarında yaratıcı drama yoluyla işlenebilecek metinlerin çözümlenmesi” adlı çalışmada, Türkçe öğretiminde, yaratıcı dramaya çalışmalarına uygun yazınsal metinlerin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi ve dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, bir sorunu barındıran, içerdiği sorunun bir kaynağı olan, içinde gerilim ve merak uyandıran, çatışma içeren, gerçekleşen durumun derin bir yüzleşme ya da

farkındalık düzeyini geliştirici etkisi olan metinlerin yaratıcı dramayla işlenmesi, hem dil öğretimi açısından hem de eğitsel değerler açısından önemli bir farklılık yaratacağı ifade edilmiştir.

Aykaç'a(2011) göre ise öğrencilere doğru yazmayı öğretmek için çocuk edebiyatı metinlerini okutup inceleyerek yazılı anlatımda karşılaşılan sorunları çözmek ve sonra da yazma denemeleri yapmak gerekir. Çocuk edebiyatı metinleri edilgen, yalnızca verilen alan bireylerden çok yaratıcı düşünebilen, olay ve olgular arasında yeni ilişkiler kurabilen bireyler yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır.

Ana dili öğretiminde, bilginin aktarılması ve yapılandırılmasından önce, ilköğretimin birinci sınıfından başlayarak öğrencileri okuma kültürü edinmiş kişiler olarak yetiştirebilme, genel bir amaç olarak benimsenmelidir. Bu nedenle, anadili öğretiminde bilgi edindirmeye dayalı süreçler yerine, öğrencilerin, sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış, anadilinin anlatım gücü ve güzelliğini yansıtan, onlara duyma ve düşünme sorumluluğu veren edebiyat metinleriyle karşılaştırılması yeğlenmelidir (Sever, 2004, s. 179). Türkçe öğretiminin amaçlarının gerçekleşmesinde temel bir araç olarak kullanılan edebiyat metinlerinin, anlatma becerilerinin gelişmesinde ayrı bir yeri ve önemi vardır.

Yukarıda belirtilen bilgiler doğrultusunda, bu çalışma kapsamında incelenen yetmiş dokuz lisansüstü tezden yalnızca üç tanesinin (%2,1) edebiyat metinleri üzerine olması bu konuyla ilgili yapılan çalışmaların yetersizliğini göstermektedir.

Sözcük dağarcığını ve okuma, yazma, dinleme gibi dildeki temel becerileri geliştirmek için yapılan birçok faaliyette yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğunu düşünülmekte ve bu sebeple yaratıcı drama teknikleri eğitim etkinliklerinde sıkça kullanılmaktadır (McCaslin, 2006, s. 257).

Öğrencilerin kelime hazinlerinin zenginleştirilmesi ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığını arttırmak için etkili ve eğlenceli yöntemlerin tercih edilmesi önerilmektedir. Bu yöntemler arasında ilk sırada gelenler; drama, anlamsal eşleştirme, anahtar kelime yöntemi ve video teknolojisi olarak belirtilmektedir (Foil & Alber, 2002, s. 132).

Kelime bilgisi yeterli düzeyde olmayan bireylerin sadece dilbilgisi ile kendilerini ifade edemeyecekleri bilinen bir gerçektir. Kelimelerle dil bilgisi kuralları olmadan bazı şeyleri eksik aktarabilir; ancak kelimeler olmadan sadece dil bilgisiyle aktarabilecek hiçbir şey yoktur. Koçpınar'a (2018) göre, "sözcüklerin kalıcı olarak öğrenilmesinde işlevsel bir araç

olan yaratıcı drama ile öğrenci en iyi öğrenme şekliyle, yani yaparak ve yaşayarak öğrenmekte olup, öğrenme kolay ve kalıcı olmaktadır. Dramanın kelime öğretimindeki etkisini inceleyen pek çok araştırma; öğrencilerin iletişim becerilerinin arttığını, uzun süreli kelime öğreniminin sağlandığını göstermektedir.”

Tablo11 incelendiğinde çalışma için incelenen yetmiş dokuz lisansüstü tezin yirmi altısının (%18,7) söz varlığı teması altında yer alması bu konuyla ilgili yapılan çalışmaları destekler niteliktedir.

Goodman (2017) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul drama dersinin iletişim, ekip çalışması ve duygudaşlık gibi becerilerin öğretilmesi ve bu becerilerin diğer akademik konuların öğretilmesindeki etkililiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Cojocariua ve Butnaru’nun (2013) yürüttüğü çalışmada ise amaç birinci sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerini yaratıcı drama yoluyla sağlamak olarak belirlenmiştir. Arslan Erbay ve Saygın (2010) tarafından yapılan araştırmanın amacı da iletişim becerileri eğitimi programıyla yaratıcı drama etkinlikleri bütünleştirilerek uygulandığında öğrencilerin iletişim becerilerine etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Uşaklı’nın (2007) yazdığı “Drama ve İletişim Becerileri” adlı kitap drama hakkın-da teorik bilgiler ve iletişim becerileri için özgün örnekler içermektedir. Yapılan bu araştırma ve yayınlarda belirtildiği üzere; Drama bireylerin sosyal becerileriyle iletişim ve empatik eğilim becerilerini, sosyal duygusal uyumlarını, duygusal zekâlarını, problem çözme becerilerini, yaratıcı düşünme becerilerini kısacası iletişim becerilerini ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Yaratıcı dramanın iletişim becerileri üzerindeki olumlu etkisi yapılan çalışmalar tarafından desteklenmesine rağmen, çalışma kapsamında incelenen 79 lisansüstü tezden sadece 1 tanesinin (%0,7) iletişim konusu üzerine olması beklenen bir sonuç değildir.

Arslan (2011), “Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmasında yaratıcı drama yöntemi kullanılan Türkçe derslerinde öğrencilerin derse yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak, derslerinde yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubu öğrencilerinin, Türkçe dersine yönelik tutumlarının, geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubundaki öğrencilere göre, olumlu şekilde etkilendiği tespit edilmiştir.

Aşoğlu (2005) “Ortaöğretim Hazırlık Sınıfı İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, yaratıcı drama yöntemi ingilizce öğretiminde kullanıldığında öğrencilerin başarı ve derse karşı

tutumlarının nasıl etkilendiği incelenmiştir. Öğrencilerin tutum ölçeğine verdikleri cevaplara göre kendilerini bu derste başarılı olarak gördükleri, sınıfta öğretmenleri ve arkadaşları ile rahat iletişimde bulundukları ve derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Yaratıcı dramının öğrencilerin derse, farklı dil becerilerine ve drama yönteminin kendisine yönelik tutumlara olumlu etkisini gösteren çalışmalara rağmen ele alınan yetmiş dokuz lisansüstü tezden 18 (%13,2) tanesinin tutum teması altında yer alması arzu edilen bir durumdur.

Freeman (2000), yaratıcı drama yöntemi ve kendine güven duygusu arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında; yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin kendilerine olan güven duygularını arttırdığını, etkinliklerin öğrenciler tarafından, eğlenceli, motive edici ve ilgi çekici bulunduğunu tespit etmiştir. Rowland (2002) da yaratıcı drama yönteminin kendine güvene etkisini belirlemek için yaptığı çalışmasında, yaratıcı drama yönteminin kendine güven duygusunu geliştirdiğini ortaya koymuştur. Aslanel'e (2011) göre ise, yaratıcı drama ortaklaşa yapılan bir etkinlik olduğundan bütünleşmeye yöneliktir. Öğrenciyi edilgenlikten çıkarılıp aktif hale getirir. Çalışmalarda özgüvenini geliştirici fiziksel, düşünsel, duyuşsal, duygusal ve toplumsal konular üzerine çalışması hayatında karşılaşacağı sorunlara farklı çözümler üretmesini kolaylaştıracaktır.

Veatch ve Gladding (2007) ise yaptıkları çalışmada, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin olumlu duyuşsal özellikler kazanmalarını olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır.

Sosyal beceriler, bireylerin toplum tarafından verilen rolleri tamamladığını göstermesi için ortaya koyması gereken belirli davranışlardır. Sosyal yeterlik ise, kişinin rollerini yeterli derecede yaptığını ya da yapmadığını gösteren sonuca ve yargılamaya dayanan değerlendirmeler olarak ifade edilebilir. Bu yargılar genellikle başkalarının fikirlerine veya norm grubuna ya da başka bir ölçütle karşılaştırma yapılmasına dayanır (Akfırat,2006). Bacanlı'ya (1999) göre, sosyal yeterliliğin, sosyal becerinin değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonuçlarının kişinin gelecek davranışları hakkında yol gösteren ve davranışlarda tutarlılığı varsayan bir kavram olarak ele alınması uygundur. Sosyal beceri eğitiminde, model alma, liderlik, davranışsal prova-rol oynama, geri bildirim verme, uygulama-genelleme, sosyal algı, duygular ve ev ödevleri kullanılan teknikler ve uygulamalar arasındadır. Yaratıcı drama, genel olarak bu teknik ve uygulamaları kapsayarak eğitimin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını da içine almaktadır.

(Akfırat, 2004). Yaratıcı drama da bireyler verilen konu, tema, olay, model çerçevesinde rol oyunları oynamakta, doğaçlamalar yapmakta ve bunlar üzerinde değerlendirmeler yaparak var olanı ve olması gerekeni anlayabilmektedirler. Sosyal beceri tanımları ile yaratıcı drama tanımları ve amaçları incelendiğinde kazandırılmak istenen davranışların aslında sosyal beceriler olduğu görülmektedir (Akfırat, 2006).

Yaratıcı drama çalışmalarında yer alan öğrencilerin yaratıcı dramayla ilgili görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin derslerden zevk aldıkları, derse olan ilgilerinin arttığı, derste eğlenirken öğrendikleri, öğrendiklerini günlük hayatlarıyla ilişkilendirdikleri için daha anlamlı bir öğrenme gerçekleştirdikleri, öğrencilerin kendilerine güvenlerinin ve kendilerini ifade etme becerilerinin olumlu yönde etkilendiği görülmektedir (Aslanel, 2011).

Sonuç olarak yaratıcı drama sahip olduğu pek çok özellik nedeniyle bilişsel, duyuşsal ve devinışsel becerilerin, diğer bir deyişle sosyal becerilerin öğretilmesinde, özyeterlilik, motivasyon, özgüven ve özsaygıyı arttırmada, kaygıyı azaltmada ve düşünme becerilerini geliştirmede olumlu etkilere sahiptir. Çalışma kapsamında incelenen dil eğitiminin konu edildiği yetmiş dokuz lisansüstü tezde bu konulara da yer verilmesi beklenen bir sonuçtur.

Bu araştırma kapsamında incelenen lisansüstü çalışmaların örneklem sayısına bakıldığında yoğunluğun %62 ile 31-100 aralığındaki örneklem sayısında olduğu görülmektedir. Bunu %21,5 ile 11-30 aralığı, %7,6 ile 101-300 aralığı takip etmektedir. 301-1000 ve 1-10 örneklem aralıkları kullanılarak hiç çalışma yapılmamıştır. %2,5 ile örneklem sayısının belirtilmediği lisansüstü çalışmaların varlığı dikkat çekicidir. Yaratıcı drama yöntemiyle dil eğitimi konulu lisansüstü çalışmaların en çok 31-100 kişilik örneklem aralığını kullanmasının nedeni; yapılan çalışmaların genellikle farklı kademelerdeki bir ya da iki tane sınıfla yapılmış olmasındandır. Diğer bir deyişle, bu örneklem aralığı Türkiye'deki sınıf mevcutlarını yansıtmaktadır. Sınıf öğretmenliği alanında Küçüköğlü ve Ozan (2013)'ın yaptığı çalışmalarda ise en fazla çalışılan örneklem sayısı 301-1000 olmuştur. Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013) Türkçe eğitimi alanında yapılan çalışmaları incelediklerinde, sırasıyla 31-100 ve 101-300 aralığındaki örneklem sayılarıyla en çok çalışıldığını bulmuşlardır. Bu alanda yapılan diğer araştırmalara bakıldığında, Akaydın ve Çeçen (2014)'in yaptığı çalışmada, okuma ve yazma becerileri konulu makalelerde çalışılan örneklem sayısına bakıldığında sırasıyla 101-300, 31-100 ve 301-1000 aralıkları olduğu görülmektedir. 1000'den fazla örneklem sayısı ise en az çalışılan örneklem sayısı

olmuştur. Ozan ve Köse (2014) yaptıkları araştırmada eğitim programları ve öğretim alanındaki çalışmaların eğilimlerini tespit etmişler, 301- 1000 aralığındaki örneklem sayısı ile en fazla çalışıldığı tespit edilmiştir. Çifçi (2018)'nin araştırmasında ise Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezleri incelenmiş, yüksek lisansta en çok çalışılan örneklem sayısının 31-100, doktora ise 101-300 olduğu bulunmuştur. Yukarıda bahsedilen çalışmalarda incelenen tez ve makalelerdeki örneklem sayılarının benzer aralıklarda olması araştırmaların genellikle okullardaki birkaç sınıfta yapılmasından kaynaklanmaktadır.

Bu araştırmada için incelenen lisansüstü tezlerin örneklem gruplarına bakıldığında; %26,4 ile ortaokul öğrencilerinin en büyük örneklem grubunu oluşturmaktadır. Ondan sonra sırayla ilkokul, ortaöğretim ve lisans öğrencileri, öğretmenler, dil kursu ve okulöncesi öğrencileri gelmektedir. Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013) eğitim bilimi alanında yapılan çalışmaları incelediklerinde, çalışmalarda örneklem gruplarının dağılımı çoktan aza doğru şu şekildedir: ilkokul, ortaokul ve lisans düzeyindeki öğrenciler, öğretim elemanları, veliler ve lisansüstü öğrenciler. Göktaş ve arkadaşları (2012) Türkiye’de eğitim araştırmaları üzerine yapılan çalışmalarda en fazla eğitim fakültesi öğrencileriyle araştırmaların yürütüldüğünü bulmuşlardır. Bunun sebebinin ise bu grubun daha kolay ulaşılabilir bir örneklem olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Kaltakçı vd. (2017) fizik eğitimi alanında yapılan makaleleri incelediklerinde en çok çalışılan örneklem grubunun lisans öğrencilerinden oluştuğunu tespit etmişlerdir. Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2011) ise Kimya eğitimi araştırmalarında en çok ortaöğretim ve lisans öğrencileriyle çalışıldığını belirtmişlerdir. Çevre eğitimi alanındaki eğilimleri bulmak için Candaş ve Karataş (2017)'ın yaptığı araştırmada lisans öğrencileri, Ozan ve Köse (2014)'nin eğitim programları ve öğretim alanlarında yapılan çalışmaların eğilimini bulmak için yürüttüğü çalışmada lisans öğrencileri ve öğretmenler, Göktaş vd. (2012)'nin yaptığı eğitim alanındaki eğilim araştırmasında ise lisans öğrencileri ve öğretmenler en çok çalışılan örneklem grubunu oluşturmuşlardır.

5.2. Öneriler

Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü çalışmalara yönelik ulaşılan sonuçlardan hareketle, araştırmanın önerileri aşağıda belirtilmiştir.

1. Yaratıcı dramanın bir yöntem olarak eğitim alanında kullanımı hızla yaygınlaştığı için, dil eğitiminde bu yöntem kullanılarak yapılan araştırmaların eğilimlerinin tespiti belirli aralıklarla tekrarlanmalıdır.
2. İngilizce ve Türkçe dışındaki dersler için de yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı lisansüstü çalışmaların eğilimleri araştırılabilir.
3. İncelemeler sonucunda araştırmaların çoğunun ortaöğretim kademesinde yapıldığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar bütün kademelerde çalışma yapmaya yönlendirilebilir.
4. Yurt dışında yapılmış akademik çalışmaların örnekleme dâhil edildiği karşılaştırmalı bir araştırma yapılabilir.
5. Yaratıcı dramayla dil eğitimi konulu çalışmalarda, yazma ve konuşma becerilerinin konu edildiği çalışmaların sayısı okuma ve dinleme/izleme becerileriyle yapılan çalışmalara kıyasla oldukça az bulunduğu için bu alanlarda uygulamalı çalışmaların yapılması alana katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Ahi, B. ve Kıldan, A. O. (2013). Türkiye’de okulöncesi eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi (2002-2011). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(27), 23-46.
- Akaydın, Ş. ve Çeçen, M. A. (2014). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 183-198.
- Akfırat, F. (2004). *Yaratıcı dramanın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1(1). 39-56.
- Akman, M. (2018). *Sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Alber, S. R. & Foil, C. R. (2003). Drama activities that promote and extend your students vocabulary proficiency. *Intervention in School & Clinic*, 39(1), 22-29.
- Altıparmak, Ç.(2016). *İngiltere eğitim sisteminde dramanın bir eğitim yöntemi olarak kullanımı ve örnek olarak yabancı dil eğitiminde drama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Annarella, L.A. (2000). Using creative drama in the writing and reading process. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED445358.pdf>.
- Arslan, A. Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin türkçe dersi tutumlarına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (190), 234-247.
- Arslan, E., Erbay, F.,& Saygın, Y. (2010).Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim

- becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-8.
- Aslanel, Ö. (2011). *Ortaöğretim onuncu sınıf dil ve anlatım dersinin drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin ders tutumlarına, sosyal becerilerinin gelişmesine yönelik etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aşoğlu, Tuba. (2005). *Ortaöğretim hazırlık sınıfı ingilizce öğretiminde yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya ve tutuma etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ay, S. (1997). *Yabancı dil öğretiminde dramanın kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları*. Ankara: Akçağ.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Cojocariua, V. M., & Butnaru, T. (2013). Drama techniques as communication techniques involved in building multiple intelligences at lower-elementary students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 128(2014), 152-157.
- Coşkun, H. (2018). *Onbirinci sınıf ingilizce müfredatının ve ders kitabının ADOÇEP ile karşılaştırmalı analizi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Cremin, T., Gooch, K., Blakemore, L., Goff, E., & Macdonald, R. (2006). Connecting drama and writing: seizing the moment to write. *Research in Drama Education*, 11 (3), 273-291.
- Çifçi, T. (2018). *Okulöncesi eğitimi alanındaki araştırmaların yönelimleri: Bir içerik analizi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Çiltaş, A., Güler G. ve Sözbilir, M. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1, 565-580.
- Çoruh, S. (1950). *Okullarda dramatizasyon*. İstanbul: Işıl.
- Demircioğlu, Ş. (2008). *Teaching english vocabulary to young learners via drama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: Pegem.
- Deniz, K. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki konuşma ve dinleme yoluyla öğrencileri ikna üzerine bir araştırma*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dougill, J. (1989). *Drama activities for language learning*. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Eggins, S., Slade, D. (1997). *Analyzing casual conversation*. London: Cassel.
- Freeman, G. D. Sullivan, K. Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on selfconcept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research*. Retrieved from <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=5002086481>.
- Geçit, Y. (2010). Coğrafya eğitimi araştırmalarında temel yönelimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 925-967.
- Gerngross , G., Puchta, H. (1992). *Creative grammar practice*. Longman: Essex.
- Goodman, D.S. (2017). *Teamwork, communication and empathy: a case study examining social skills in drama class*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M. ve Sözbilir, Güneysu, S. (1991). Eğitimde drama. *YA-PA 7. Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*, 84-87.
- Güzelsoy, R. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin ingilizce kelime edinimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Hertzberg, M. L. (1999). *How does educational drama enhance children's language and*

Literacy development? <http://library.uws.edu.au/adt-NUWS/public/adt-NUWS20030616.100104> sayfasından erişilmiştir.

Howatt, A. P. (1984). *A history of english language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

İncekara, S. (2009). Uluslararası alanda coğrafya eğitimi araştırmaları ve Türkiye’den örnekler: mevcut durum ve gelecek yönler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(21), 123-136.

Janudom, R. (2014). *Enhancing students’ vocabulary learning and retention through*. <http://www.culi.chula.ac.th/publicationonline/files/article2/FW0z1OFinOTue42652.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Kaltakçı Gürel, D., Sak, M., Ünal, Z. Ş., Özbek, V., Candaş, Z. ve Şen, S. (2017). 1995-2015 yılları arasında Türkiye’de fizik eğitime yönelik yayınlanan makalelerin içerik analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 143-167.

Kaya, M. F. (2013). Coğrafya eğitiminde yönelimler: 2012 yılına kadar yapılan lisansüstü tezler üzerine bir meta analiz çalışması. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 27, 283- 313.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık.

Karabağ, A. M. (2009). *Çoklu zekâ kuramı yapılandırmacı yaklaşımla yaratıcı drama etkinlikleri*. Ankara: Naturel.

Karadağ, E. (2009). *Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelemesi: Bir durum çalışması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Karadağ, B. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarına metaforik algıları doğrultusunda yaratıcı drama yöntemiyle demokratik değerlerin kazandırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Karadüz, A. (2010). Yapılandırmacı paradigma bağlamında Türkçe derslerinde öğrenme ortamları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 135-154.

- Karagöz, Y., ve Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-97.
- Kavcar, C. (1985). Örgün eğitimde dramatizasyon. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10(56), 32-41.
- Koçpınar, M. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin kelime öğrenimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kök, A. (2010). *İlköğretim okulları görsel sanatlar dersinde müze bilinci öğrenme alanına yönelik yaratıcı drama uygulamaları ve öğrenci görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Krueger, A., & Ranalli, K. (2003). *To be or not to be dramatic! The effects of drama on reading ability*. (Master thesis). Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED480255>
- Kurt, C. (2018). *9. sınıf ilk ve orta çağlarda Avrasya ünitelerinin drama yöntemiyle öğretilmesinin akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kurudayıoğlu, M., & Özdem, A. (2015). Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40.
- Küçüköğlu, A. ve Ozan, C. (2013). Sınıf öğretmenliği alanındaki lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (12), 27-47.
- Kütükçü, H. (2010). *Arapça öğretiminde drama yöntemi ve arapça dersini yürüten öğretmenlerin bu yöntemi kullanma düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Marschke, R. (2005). *Creating contexts, characters, and communication: foreign language teaching and process drama*. <http://adt.library.qut.edu.au/adt-qut/public/adt-QUT20060109.155835> sayfasından erişilmiştir.
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyond*. New York: Longman.
- Merriam, B. S. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu (2015). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi*. https://myk.gov.tr/images/articles/editor/130116/TYC_tebliğ_2.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Yönetmeliği 5. Madde*. Ankara: Millî Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Drama dersi öğretim programı(ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5. ve 6. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *İngilizce dersi öğretim programı(ilkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe dersi öğretim programı(ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim.
- Mirici, İ. H. (2015). *Contemporary ELT practices across Europe and in Turkey. International Journal of Language Academy*. 3(4), 1-8. http://ijla.net/Makaleler/1687680488_1..pdf sayfasından erişilmiştir.
- Neelands, J.&Goode, T.(2006). *Structuring drama work*. UK: Cambridge University Press.
- O'Neill, C. (1995). *Drama worlds: a framework for process drama*. Portsmouth: Heinemann
- Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136.
- Ölmez, D.(2016).*Aile içi etkili iletişimde drama teknikleri ve nlp uygulamaları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ömeroğlu, E., Yayla Ceylan, Ş., Erbay, F., & Özyürek, A. (2011). *Dramatik etkinliklerden dramaya: Teoriden uygulamaya*. Ankara: Eğiten.
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama-kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. Ankara: Nobel.
- Özbey, Ö.F. (2017). *Türkiye'de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkililiğinin incelenmesi: Bir meta analiz çalışması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özcan, Ş. (2019). *Okuma ve yazma eğitiminde yaratıcı drama*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Özçelik, N., ve Aydeniz, H. (2012). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve fransızca konuşmaya yönelik tutumlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2).
- Özen, Z. (2011). *Dorothy Heathcote'un yaratıcı drama yaklaşımları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Peker,Ş. (2015). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Radcliffe, Brian (2007). *Drama for learning: pocket book*. UK: Management Pocketbooks.
- Romaine, S. (2006). The Bilingual and multilingual community. In T. K. Bhatia, & W. C. Ritchie (Eds.), *The handbook of bilingualism* (pp. 385-405). Malden, MA: Blackwell.
- Ross, E. P., & Roe, B. D. (1975, May). *Creative drama for building proficiency in reading*. Paper presented at the 20th Annual Meeting of the International Reading Association, New York.
- Rowland, F. (2002). *Learned Publishing*, 15, 247–258.
- San, İnci.(1998). *Türkiye’de yaratıcı drama çalışmalarının dünü ve bugünü, 11. ulusal çocuk kültürü kongresi bildirileri*. Ankara: ATAUM.
- Sarı,N. (2011). *Türkiye’de kimya eğitimi alanında 2000-2010 yılları arasında yazılmış yüksek lisans tezlerinin içerik analizi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Selvi, K., Öztürk, A. (2010). Yaratıcı drama yöntemi ile fen öğretimi. Ö.Adıgüzel(Ed.), *Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar içinde*(s.170-175). Ankara: Naturel.
- Sever, Sedat (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı.
- Smith, P. (2009). Teaching vocabulary. *The Modern Language Journal*, 53 (8), 531 - 537. <http://www.Jstor.org/stable/322345> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, K. (2006). *İlköğretim ikinci kademedeki türkçe ders kitaplarında yaratıcı drama yoluyla işlenebilecek metinlerin çözümlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Sözbilir, Ş., Kutu, H., Yaşar, M. D. (2011). *Dünyada ve Türkiye’de kimya eğitimi araştırmalarının durumu*.
https://mustafasozbilir.files.wordpress.com/2014/12/4232tc3bcrkiyedekimyaec49fitimi_giric59f-ve-ilk-bc3b6lc3bcm.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, E. Y., Kana, F. ve Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.
- Şenyavaş, T.(2018). *Görsel sanatlar eğitimcisi yetiştirmede bir yöntem olarak yaratıcı drama: eylem araştırması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tarman, B., Güven, C., Aktaşlı İ. (2011). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 391-410.
- Tutuman,O. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uysal, B.(2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Üstündağ,T. (1988). *Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Üstündağ, T. (1997). The advantages of using drama as a method of education in elementary schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 89-94.
- Varışoğlu, B., Şahin, A. ve Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767-1781.
- Veatch, L., Gladding, S. (2007). Using Creative Group Techniques in High Schools. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(1), 71-81.
- Yalçın, A., Aytaş, G. (2002). *Tiyatro ve canlandırma: sahneleme bilgileri*. Ankara: Akçağ.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...