



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ
KULLANIMININ 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNME
BECERİLERİNE VE ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL ÖĞRENME
TUTUMLARINA ETKİSİ**

Aslıhan AKDEMİR
ORCID: 0000-0001-7877-3124

Danışman
Prof. Dr. Sayime ERBEN KEÇİCİ
ORCID: 0000-0002-1897-2022

Konya – 2022

TEŞEKKÜR

Lisansüstü çalışmasına hazırlanırken değerli vakitlerini bana ayırarak sorularıma içtenlikle cevap veren ve benim akademik hayata hazırlanmamda yol gösteren başta danışmanım Prof.Dr. Sayime Erben Keçici hocam olmak üzere yüksek lisans çalışmasını yürütmüş olduğum Şehit İbrahim Betin İlkokulu idari personeline, öğretmenlerine ve araştırmaya katılan öğrencilere, Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ölçeğini kullanmama izin veren Dr. Öğretim Üyesi Cahit Erdem hocama, İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri için yansıtıcı düşünme beceri düzeyi ölçeğini kullanmama izin veren Burcu Demirbaş hocama teşekkür ederim.

Yüksek lisans çalışmamın her aşamasında hayatımın her anında olduğu gibi bana desteklerini esirgemeyen anneme ve babama, bana olan inancını her zaman hissettiği eşim Mustafa'ya, bu süreçte en çok fedakarlığı gösteren varlıklarıyla güç bulduğum çocuklarım Umut ve Ecem'e teşekkür ederim.

Aslıhan AKDEMİR

Şubat 2022

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
ÖZET	viii
Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında ilköğretim 4. sınıf öğrencileriyle İngilizce dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine ve yabancı dile karşı tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. viii	
ABSTRACT	ix
THE EFFECT OF THE USE OF CREATIVE DRAMA METHOD ON REFLECTIVE THINKING SKILLS OF 4TH GRADE STUDENTS AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING ATTITUDES OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	
ix	
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sayıtlar	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar	9
2. ALAN YAZIN VE KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Kuramsal Çerçeve	10
2.1.1. Drama	10
2.2. Alanyazın.....	30
2.2.1.Yaratıcı drama ile ilgili çalışmalar	30
2.2.2.Yansıtıcı düşünme ile ilgili çalışmalar	34
3. YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	42
3.3. Deneysel İşlem	42
3.4. Veri Toplama Araçları.....	45
3.5. Verilerin Toplanması.....	46
4. BULGULAR	48
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	48
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	49
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	50

5. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	52
5.1. Tartışma.....	52
5.2. Sonuç.....	55
5.3. Öneriler.....	55
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler	55
5.3.2. İleriki araştırmalara yönelik öneriler	55
KAYNAKLAR.....	57
EKLER.....	66



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının 4. Sınıf Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine ve Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Tutumlarına Etkisi başlıklı tez çalışmamın toplam **58** sayfalık kısmına ilişkin, 20/02/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%29** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

20/02/2022

Aslıhan AKDEMİR

Prof. Dr. Sayime ERBEN KEÇİCİ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

20/02/2022

Aslıhan AKDEMİR

Kısaltmalar

YDD: Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YY: Yüzyıl



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ KULLANIMININ 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNME BECERİLERİNE VE ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL ÖĞRENME TUTUMLARINA ETKİSİ

Aslıhan AKDEMİR

Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle İngilizce dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine ve yabancı dile karşı tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi öğretiminin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutuma ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada kontrol gruplu öntest-sontest modelinin ilkelerine uygun olarak 17 deney grubu ve 17 kontrol grubu öğrencisi olmak üzere toplam 34 ilkokul öğrencisiyle çalışılmıştır. Deney ve kontrol grubuna araştırma öncesi ve sonrası veri toplama aracı olarak Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği ve İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri için Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeği (YDD) uygulanmıştır. Araştırma öncesinde her iki gruba da ölçekler uygulanmıştır. Daha sonra kontrol grubu öğrencileri var olan öğretim programı ile İngilizce öğrenimine devam ederken, deney grubu öğrencileriyle İngilizce dersinde sekiz hafta süresince ilk hafta yüz yüze geri kalan yedi haftada ise pandemi kaynaklı okulların kapalı olmasından dolayı online olarak zoom programı üzerinden yaratıcı drama etkinlikleri yürütülmüştür. Uygulama sonunda deney ve kontrol grubuna ölçekler son test olarak uygulanmış ve her iki grubun ön test son test puanları arasındaki fark değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda İngilizce öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubu öğrencileri ile yöntemin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırma sonunda uygulamaya ve ileriki araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Eğitimi, Yaratıcı Drama, Yansıtıcı Düşünme, Tutum

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Curriculum and Instruction Program
Master Thesis

THE EFFECT OF THE USE OF CREATIVE DRAMA METHOD ON REFLECTIVE THINKING SKILLS OF 4TH GRADE STUDENTS AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING ATTITUDES OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Aslıhan AKDEMİR

This research was conducted to examine the effect of using creative drama method in English lesson with primary school 4th grade students in the 2020-2021 academic year on students' reflective thinking skills and their attitudes towards foreign language.

In this study, in which the effect of teaching English with the creative drama method on the attitude towards foreign language learning and reflective thinking skills was investigated, a total of 34 primary school students, 17 of which were in the experimental group and 17 in the control group, were studied in accordance with the principles of the pretest-posttest model with the control group. The Attitude Scale Towards Learning Foreign Languages and the Reflective Thinking Skills Level Scale for Primary School 4th and 5th Grade Students were applied to the experimental and control groups as data collection tools before and after the research. Before the research, the scales were applied to both groups. Then, while the control group students continued their English education with the existing curriculum, creative drama activities were carried out with the experimental group students face-to-face in the first week for eight weeks and online in the remaining seven weeks, due to the closure of schools due to the pandemic, through the zoom program. At the end of the progress, the scales were applied to the experimental and control groups as a post-test and the difference between the pre-test and post-test scores of both groups was evaluated.

As a result of the research, no significant difference was found between the reflective thinking skills and attitudes towards foreign language learning of the experimental group students who used the creative drama method in English teaching and the control group students who did not use the method. At the end of the research, suggestions were made for practice and future research.

Keywords: Foreign Language Education, Creative Drama, Reflective Thinking, Attitude

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

“Eğitimin amacı, kişileri yaşadığı toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirmek ve onları çağın gerektirdiği bilgi ve beceriler ile donatmaktır” (Dilaver, 1996’dan akt. Çelikten vd., 2005). Eğitimin niteliği ve etkinliğinin artması için eğitim sistemini oluşturan bütün öğelerin kalitesinin artması gerekir. Eğitimin kalitesi bireyin ve toplumun geleceğini etkiler. Nitelikli bir eğitim ise ancak çağın gerektirdiği öğretim yöntem ve tekniklerini takip edip uygulamakla mümkündür. Yaratıcı drama da bu eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinden biridir.

Yaratıcı dramanın ilerlemesinde, 18. Yüzyılda gelişen ve sanat kadar eğitimi de etkileyen Romantizm’in etkisi bulunur. Yaratıcı drama 18. yüzyılda üzerinde konuşulmaya başlanmış olan, temelinde, öğrenenin ve duygularının merkeze alındığı; kişisel amaçların belirlenmesinde bireyin gerçek duygularının olduğu ilerici eğitim hareketlerinin etkisi ile ortaya çıkmıştır. Eğitim anlayışları öğreneni merkeze alırken onun duygularını ve öznel yaşamını da hesaba katar (Adıgüzel, 2010, s.171).

Yaratıcı drama dünyasında tanınan ve ‘öncü’ kimliğini taşıyan Dorothy Heatcote, drama anlayışında eğitsel bir yöntemin altını çizer. Dramanın eğitimde kullanımının öğrenme için etkili bir yöntem olduğunu savunur ve bunu ‘yaşam pratiği olarak açıklar (Adıgüzel, 2010, s.207). Dorothy Heatcote gibi Gavin Bolton da dramanın öğrenme için bir araç olduğunu ifade eder. “ Eğitimde drama, grupla yapılır ve öğrenmek için gereken bilginin oluşturulması için drama önemli bir yoldur” (Adıgüzel, 2010, s.215).

“Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın yakın tarihi, 1980 li yıllar öncesi ve sonrası olarak iki dönemde incelenebilir” (Adıgüzel, 2010, s.223). Dramatizasyonun eğitimde kullanımı, Osmanlı Devleti’nin son yıllarına kadar uzanır. “1908’de Baltacıoğlu, Meşrutiyet Dönemi eğitiminin ders programlarına *Tarihi Temsiller* adı altında ekler yaptırmış ve İstanbul’da okullarda tiyatroya yer vermiştir. Meşrutiyet eğitiminde *Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi* adıyla dramatik gösteriler düzenlemek, bunlara bir şekil vermek amacıyla bir broşür çıkartılmış, tiyatronun eğitim ve öğretimle ilişkisine değinilmiştir” (Çoruh, 1950: 6). Türk eğitim tarihinde Eğitim Bakanlığı’nın çıkarttığı bir yönetmelikle ilk defa okul tiyatrosundan bahsedilmiştir (Mektep temsillerinin Usul-i Tedrisi, 1915, Nutku, 1998, s. 71). Dramatizasyonun ders içerisinde bir eğitim öğretim aracı olarak yer alması Cumhuriyet

Dönemi'nde, 1926 tarihli İlkokul Programı'nda, temsil- dramatik gösteriler temelinde kabul edilmiştir (Çoruh, 1950, s. 47).

“Ülkemizde yaratıcı dramanın çağdaş başlangıcı 1980’li yıllarda İnci San ile Tamer Levent’in bir araya gelmesi ile olmuştur. Alanın akademik ortamda ele alınmasına karar verilmesi bu buluşma sonucunda ortaya çıkmıştır ve bu buluşma Türkiye’de eğitimde yaratıcı drama hareketinin başlangıcı olmuştur” (Adıgüzel, Ömer., 2010, s.231). “İnci San, eğitim bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerle üç yıl boyunca eğitimde drama çalışmaları yürütmüştür. Tamer Levent ise Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde yaklaşık 70 öğrencinin katılımıyla, birkaç yıl süren drama çalışmalarını yürütür” (Adıgüzel, 2010, s.232).

1.1. Problem Durumu

Eğitim bir bütündür. Öğretmen, öğrenci ve eğitimde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bu bütünün en önemli parçalarıdır. Öğretmen çağa ayak uydurmalı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda dersini ve kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini düzenlemelidir. Eğitim öğretimde kullanılan geleneksel yöntem ve teknikler yetersiz ve geçerliliğini yitmiş durumdadır. Bu yüzden öğretimde öğretmenin öğrenciye doğrudan bilgi aktardığı geleneksel yöntemden çok öğrencilerin derse daha aktif katılım sağladığı, yaparak yaşayarak öğrendiği yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

Yaratıcı drama bu yöntem ve tekniklerden biridir. “Yaratıcı drama, bir gruptaki bireylerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden faydalanarak bir amacın, düşüncenin, canlandırılmasıdır. Canlandırma süreci tecrübeli bir eğitmen rehberliğinde yürütülür. Süreç, kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayanır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır” (Adıgüzel, 2010, s.73).

“Eğitimde dramatizasyon, rol oynama, eğitimde diama, pedagojik oyun ve son olarak günümüzdeki kullanımı ile *Yaratıcı Drama*; kimi zaman alan, kimi zaman yöntem ve kimi zaman da disiplin olarak tanımlanan bir kavramdır. Herbert ve Heatcote’a göre drama, sahneye çıkmadan ve rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek; O’Neill’e göre hayal gücünün genişletilebildiği bir alan; Nixon’a göre bir öğrenme biçimi ve McCaslin’e göre herkes için gerekli tümel bir sanattır” (Heatcote ve Herbert 1985; O’Neill 1989; Nixon 1988; McCaslin 1990).

Yaratıcı drama çok yeni bir yöntem olmamasına rağmen yabancı dil öğretiminde yeterince kullanılmamaktadır. Bu durumun sebebi öğretmenlerin bu konuda yetkin olamaması, geleneksel yönetime daha aşina olmaları, sınıf mevcutları ve materyal eksiklikleri olabilir.

Ancak yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama kullanımının özellikle öğrencilerin öğrenim sürecinde aktif olması, sürecin geleneksel yönetime göre daha dinamik olması ve öğrencilerin derse ilgisini sürekli canlı tutması açısından yararlı olduğu söylenebilir. Yaratıcı drama etkili bir öğretim yöntemidir. Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrendikleri için öğrenilen bilgiler daha kalıcı olur. Derse daha kolay motive olurlar ve uzun süre motivasyonlarını koruyabilirler. Yaratıcı drama öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerini ve yeteneklerini geliştirmelerini sağlar. Grup çalışmalarında, öğrenciler kendilerini gruba ait hisseder ve performanslarının tamamını grup çalışmalarına yansıtırlar. Drama aktiviteleri aynı zamanda çekingen veya zayıf durumda olan öğrencilerin derse katılımını sağlar. “Tüm bu veriler ışığında dramanın istenen düzeyde ve nitelikte yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek yöntemlerden biri olduğu söylenebilir” (Kılıç, 2009, s.76).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yöntem ve teknikleri öğrencilerin aşina olmadıkları bu alana karşı ön yargılarını yıkmakta da başarılı olabilir. Dahası, dili bir bağlam içerisinde öğrettiği için öğrenciler aynı zamanda farklı bir kültürü de öğrenirler. Böylece öğrenilenler sadece bilgi olmaktan çıkıp yaşamın kendisi olur.

Günümüzde eğitimin odak noktasının konu alanı içeriği yerine bilgiyi anlamlandırma ve etkin kullanma yollarını yani üst düzey düşünme becerilerini edinme olması gerektiği düşünülmektedir. “Yaratıcı Drama; kişiyi merkeze alan günümüz eğitim yaklaşımı için önemli bir seçenektir. Öğrenme- öğretme sürecinin temelinde bireyi bulunduran anlayış, çocukluk döneminden itibaren çevresindekileri taklit eden ve böylece yeni durumlara uyum gösteren, başka bir deyişle oyun oynama ihtiyacını sona erdirmeyen bir anlayıştır” (Üstündağ, 1988, s.58). Öğreneni merkeze alan eğitimin, konu merkezli eğitimden farkı bireylerin oyun oynaması ya da gerektiği zaman bu oyunları izlemesi sürecidir. Yapılan araştırmalar ve yayınlar incelendiğinde oyunun öğretmen yardımcısı ve öğrenme sürecinde eğitim öğretim aracı haline getirilmesiyle yapılan eğitim öğretimin daha etkili, verimli ve kalıcı olduğu görülmektedir (Üstündağ, 2006, s. 29).

Yaratıcı dramanın dil öğreniminde kullanımı sayesinde öğrencilerin yaratıcılıkları ve üst düzey düşünme becerileri de gelişir. Yansıtıcı düşünme de bu üst düzey düşünme

becerilerinden biridir. Yansıtıcı düşünme temelini Platon'un sokratik düşünmesinden almasına rağmen bugünkü anlamda kullanımı Dewey tarafından ortaya atılmıştır. "Dewey'e göre Yansıtıcı düşünme herhangi bir konunun aktif, sürekli ve dikkatli bir şekilde düşünülmesidir." Yansıtıcı düşünme öğrencileri, neyi niçin öğrendiklerini ya da öğreneceklerini düşünmeye iterek öğrenme sürecini sorgulamalarını sağlar. Böylece öğrenciler öğrenme süreci esnasında daha aktif ve bilinçli olabilirler.

"Öğrenme sürecinde öğrenciler yansıtıcı düşünme aracılığıyla en iyi nasıl öğrendiklerinin ayırmasına vararak kendi öğrenme süreçleri üzerinde karar alama yetisi kazanacaklardır" (Yorulmaz, 2006). Yansıtıcı düşünme sayesinde öğrenciler kendi öğrenmeleri üzerinde söz sahibi olurlar. Ayrıca yansıtıcı düşünme ile örtük öğrenme alışkanlıkları ortaya çıkar, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri gelişebilir.

Eğitim öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilirse öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemeleri ve kendi öğrenmelerinden sorumluluk duymaları sağlanabilir.

Yansıtıcı düşünebilen öğrenciler bilgiyi olduğu gibi kabul etmeyip sorgularlar. Olaylara ve durumlara objektif bir bakış açısıyla bakabilirler. Problem çözebilir, deneyimlerinden ders çıkarabilir, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varıp kendilerini daha iyi tanıyabilirler. Böylece kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk alıp söz sahibi olurlar.

Dil öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yöntem ve teknikleri öğrencilerin yansıtıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesinin yanı sıra öğrencilerin derse yönelik tutumlarını da etkileyebilir. "Tutum, kişiye atfedilen ve onun psikolojik bir obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir şekilde oluşturan bir eğilimdir" (Smith, 1971).

"Tutum, kişilerin belirli bir kişi, grup, kurum veya düşünceyi kabul etme ya da reddetme şeklinde gözlenen duyuşsal hazır oluş hali veya eğilimidir" (Özgüven , 1994). Tutumlar doğuştan değil sonradan edinilen duygulardır. Günlük hayatı kolaylaştırmak için vardır, sevdiğim veya sevmediğim şeyler gibi. Bu anlamda birey, tutumlarının yansımasıdır. İnsanlar için tutumlarını değiştirmek zordur. Ancak bireyin bir tutum nesnesine karşı olumsuz ya da olumlu durumu değiştiği zaman o nesneye olan tutumunun davranışsal ve zihinsel ögesi yeniden düzenlenir (İnceoğlu, 2000; 12). Yani öğrencilerin yabancı dile karşı tutumları olumsuz olsa bile kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri sayesinde derse karşı tutumları olumlu yönde

değişebilir. “Smith’e(1971) göre öğrenci, yabancı dil dersine başladığı gün itibariyle çoğunlukla olumsuz olan tutumlara sahiptir.” Tutumun olumsuzluğu öğrencinin motivasyonunu dolayısıyla ders başarısını da olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin kullanımı, öğrencilerin ders sırasında kendilerini daha kolay ve rahat ifade etmelerine olanak sağladığı ve kaygı düzeylerini düşürdüğü için öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirebilir.

Yaratıcı drama öğretim yöntem ve teknikleri, yansıtıcı düşünme becerisinin gelişimine ve yabancı dil öğrenmeye karşı tutuma etkisi üzerine birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak var olan araştırmaların büyük bir çoğunluğu öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılmıştır. Yrd. Doç. Dr. Nil DUBAN ve Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerini ve zihinlerindeki öğretmen özelliklerinin yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ne kadar bağdaştığını belirlemektir. Çalışma sonunda ulaşılan sonuçlara göre öğretmen adayları yansıtıcı öğretmen eğilimi göstermektedir. Allen ve Casbergue (1997) yaptıkları çalışmada, öğretmenler tarafından etkili yansıtma yapılmasında doğru ve tam hatırlamanın gerekliliği vurgulanmıştır. Araştırma ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle yürütülmüştür. Araştırmanın bulguları hizmet içi eğitimin planlanması ve yansıtıcı temelli öğretmen eğitimi için yol göstermektedir. Öğrencilerle yapılmış olan az sayıda araştırma ise ortaöğretim kademesi öğrencileri ile yapılmıştır. Ayşe AKIN (2016) tarafından yapılan çalışmada, konuların öğrenilmesinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine, İngilizce dersine karşı tutumlarına ve yansıtıcı düşünme düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde çok az etkisi olduğu ancak bu etkinin ortalamalar arasında anlamlı bir farka neden olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonunda yansıtıcı düşünme becerisinin gelişimi açısından deney grubu öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarılı oldukları bilgisine erişilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı tutumlarına etkisi konusunda yapılmış herhangi bir araştırma bulunmadığından bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın yaratıcı drama öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımıyla birlikte öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerisini edinmelerine ve yabancı dilin etkili öğreniminin önündeki en büyük engellerden biri olan öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumsuz tutumunu olumluya çevirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece yabancı dil öğrenimi konusunda öğrenciler daha yüksek motivasyona sahip olacak ders

başarıları artacaktır. Dahası öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerileri gelişeceği için kendi öğrenme süreçlerinde daha aktif ve sorumluluk sahibi olarak rol alacaklardır.

Araştırmanın yabancı dil öğretim sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı tutumlarına etkisi konusunda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem cümlesi:

Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılan 4. Sınıf deney grubu öğrencileri ile kullanılmayan kontrol grubu öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri ve yabancı dil öğrenmeye karşı tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt problemler:

1. Deney ve kontrol gruplarının tutum ve yansıtıcı düşünme ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.1. Deney ve kontrol gruplarının tutum ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Deney ve kontrol gruplarının yansıtıcı düşünme ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Kontrol grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.1. Kontrol grubunun tutum ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.2. Kontrol grubunun yansıtıcı düşünme ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Deney grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3.1. Deney grubunun tutum ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3.2. Deney grubunun yansıtıcı düşünme ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Deney ve kontrol gruplarının tutum ve yansıtıcı düşünme eriş test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4.1. Deney ve kontrol gruplarının tutum eriş test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4.2. Deney ve kontrol gruplarının yansıtıcı düşünme eriş test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitimin kalitesinin artırılması ve çağa ayak uydurması birey ve toplum için hayati öneme sahiptir. Öğrenci ve öğretim yöntem ve teknikleri eğitimin en önemli öğelerindedir. Öğretme öğrenme sürecinde yararlanılan öğretim yöntem ve teknikleri ve bu yöntem ve tekniklerin öğrencilerin ihtiyaçları ile uyumu eğitimde başarıyı ve kaliteyi beraberinde getirir. Eğitim öğretim sürecinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlanmasına ve öğrencinin derse ilgisinin artmasına katkı sağlayabilir. Öğretim sürecinde kullanılabilecek yöntem ve tekniklerden biri de yaratıcı dramadır. Bu araştırmanın temel amacı, yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının 4. sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. İngilizce dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubu ile yöntemin kullanılmadığı kontrol grubunun yansıtıcı düşünme becerileri arasında ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. İngilizce dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubu ile yöntemin kullanılmadığı kontrol grubunun yabancı dil öğrenmeye karşı tutumu arasında ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkelerin kalkınması nitelikli insanlar yetiştirilmesiyle mümkün olur. “Nitelikli insanların yetiştirilmesinden de eğitim programının uygulayıcısı olan öğretmenler sorumludur” (Gözalan, 2016). Öğretmenlerin sadece geleneksel yöntemlerden yararlanmaları eğitimin yerinde saymasına hatta giderek çağın gerisinde kalmasına sebep olabilir. Bu yüzden farklı/yeni öğretim yöntem ve teknikleri öğretmenler tarafından yakından takip edilmeli, ilgili derslere uyarlanmalıdır. Böylece dersler geleneksel yöntemde olduğu gibi öğretmenin aktif öğrencinin pasif konumda kaldığı, amacın bilgi aktarımı olduğu süreçler olmaktan öteye gidebilir. Farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı öğrencilerin derse olan ilgilerinin ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını artırabilir. Yaratıcı drama da bu öğretim yöntemlerinden biridir. Kullanılan yöntemlerin öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisi ve öğrencilerde geliştirdikleri beceriler de eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerdir.

Bu çalışma, yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının 4. sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisini belirlemeye yönelik bir araştırmadır.

Yaratıcı drama yöntemi, yansıtıcı düşünme becerisi ve yabancı dil öğrenmeye karşı tutum üzerine birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak var olan araştırmaların büyük çoğunluğu öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılmıştır. Öğrencilerle yapılmış olan az sayıda araştırma ise farklı yaş grupları ile ya da farklı derslerle ilgili olarak yapılmıştır. Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak ilkokul öğrencileri ile öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine ve yabancı dil öğrenmeye karşı tutumlarına etkisi konusunda yapılmış herhangi bir araştırma bulunmadığından bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırma sonunda öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve yabancı dil öğrenmeye karşı tutumlarının olumlu yönde değiştirilmesi sonucuna ulaşılabileceği ön görülmektedir. Yabancı dil öğrenimine karşı öğrenci tutumunun olumlu yönde değişiminin, öğrenci başarısını, öğrencilerin motivasyonlarını ve eğitimin kalitesini artıracak olduğu düşünülmektedir. Dahası öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi sayesinde kendi öğrenmelerinde daha aktif rol alacakları, neyi nasıl öğrenebileceklerinin farkına vararak kendi öğrenmelerinden sorumlu olacakları düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bilgilerin yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının 4. Sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerine ve yabancı dil öğrenmeye

karşı tutumlarına etkisi saptanarak alana katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Ayrıca, araştırma sonuçlarının öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve konuyla ilgili diğer kişilere yardımcı olacağı umut edilmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme araçlarını samimi ve gerçeği yansıtacak biçimde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma; 2020 -2021 eğitim-öğretim yılı, Konya ili Şehit İbrahim Betin İlkokulu 4/A kontrol grubu ve 4/B deney grubu öğrencileri ve katılımcılara uygulanan ölçeklerin verileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma sırasında sıklıkla kullanılacak bazı kavramların ne anlamda kullanılacağı açıklanmaktadır.

Yaratıcı drama: “Bir gruptaki bireylerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bir düşüncenin, amacın, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden faydalanarak canlandırılmasıdır” (Adıgüzel, 2010, s.73).

Rol Oynama: “Canlandırma sürecinde birinin görevini üstlenmek, başkasının görevini yerine getirmek için üstlenilen eylemdir” (Adıgüzel, 2010, s.358).

Doğaçlama: “Önceden çok az tasarlanmıştır ya da hiç belirlenmemiştir. Serbest şekilde gerçekleşir ve insanla birlikte vardır. Doğaçlama önceden *bilinmeyen, sürprizli, planlanmamış* anlamına gelir” (Brauneck, 1986).

Yansıtıcı Düşünme: “Yansıtıcı düşünme; kişinin, bilgi birikimleri sonucu aktif, mantıklı ve kararlı bir biçimde düşünmesidir” (Ünver ve Demirel, 2011).

Rol Değiştirme: “Drama süreci devam ederken veya tamamlandıktan sonra canlandırmanın durdurulması, katılımcıların eşleri ile rollerini değiştirmesi ve süreci devam ettirmesi biçiminde yürütülür” (Adıgüzel, 2010, s.361).

Donuk İmge: “Grup üyelerinin küçük gruplarla ya da bireysel olarak, kendi bedenleriyle sessiz, sözsüz, hareketsiz görüntüler oluşturma ve yansıtma biçimidir” (Adıgüzel, 2010, s.383).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yaratıcı drama, yabancı dil öğretimi, yansıtıcı düşünme ve öğrencilerin derse olan tutumları ile ilgili kuramsal açıklamalara ve konu ile ilgili daha önce yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Drama

Dramanın, *Bol ve akışkan kaynak suyu yanında kurulan yerleşim yeri* anlamı devinime ve eyleme yöneliktir. İçinde eylem olan etkinliklere drama denir. “Tiyatro sanatçısı Özdemir Nutku ’ya göre drama, eski Yunancada bir şey yapma veya yapılan bir şey anlamında kullanılırken bir anlamı da oynamaktır. Ancak antik tiyatronun gelişmesinden bu yana, yalnızca herhangi bir kişinin bir şey yapması değil, belli bir kişinin katılanlara anlamlı bir şey yapmasıdır” (Nutku, 1990, s.29). “Drama, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin yanı sıra, bireyin kendisinden yola çıkarak yeniliklere hazır olmasıdır. Drama, yapmak, etmek, eylemek anlamına gelmektedir. Tiyatro ile karıştırılan ve tiyatro kavramı ile özdeşleştirilen drama, bireyin kendini hiçbir kısıtlama olmaksızın anlatmasının ve doğal olmasının en etkin yoludur” (Aytaş, 2013, s.38).

Drama bir bilim dalıdır. Bilim dalı olabilmesi için, alanın kendi yönteminin olması gerekir. İletişim, doğaçlama, gösterip yaptırma, taklit ettirme, empati kurma, rol oynama, canlandırma, değerlendirme dramanın kendine özgü yöntemlerinin başında gelir. Drama, eğitim-öğretimde kullanılan tüm öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanır ve böylece bir sanat eseri elde edilir. (Aris, 1995:3, 4).

“Eğitim öğretim için önemli bir araç olan drama yaparak yaşayarak öğrenmenin yanı sıra dersleri zenginleştirmeye de katkı sağlar” (Aytaş, 2013, s.39). “Eğitim öğretim için drama, yeni bir oluşumdur. Geleneksel eğitim çocuğun sorgulamasını, kendi öğrenimi üzerinde söz sahibi olmasını ve araştırmacı yönünü engeller. Ancak, drama çocuğun yaratıcılığını artırır ve onu hayata hazırlar” (MEB, 1999:7).

“Dramanın eğitim öğretim sürecinde kullanımında tüm duyu organları aktif olarak kullanıldığı için bireyin dil ve iletişim becerileri gelişir ve kişi öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilecek olan utanma ve çekinme duygularından kurtulur. Drama soyut dil

kavramlarının somutlaştırılmasını sağlayarak öğrenmeye yardımcı olur. Ayrıca, bireyin hayal gücünü geliştirerek dili daha etkin kullanmasına, algılamasına ve yorumlamasına katkı sağlar” (Er, 2003, s.253). Önder’e (2004) göre öğrenme-öğretim sürecinde TPR (bütüncül fiziksel tepki yöntemi) faaliyetleri daha etkili ve kalıcı ürünler verir. Bu nedenle, drama öğrencilere TPR ile (bütüncül fiziksel tepki yöntemi) duygularını ve hayallerini dikkate alarak öğrenme fırsatı ve atmosferi veren bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemle bir öğrenci tamamen fiziksel tepki ile ve kendi hayatından faydalananarak farklı durumlar yardımıyla içselleşir ve etkili öğrenme gerçekleşir (Önder, 2004).

Yaratıcı drama

“Yaratıcı drama, gruptaki bireylerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak bir amacı, düşünceyi doğaçlama, rol oynama gibi teknikleri kullanarak canlandırmasıdır. Canlandırma, deneyimli bir rehberle yürütülür. Süreç, kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayanır ve oyunun özelliklerinden yararlanır” (Adıgüzel, 2010, s.73).

Eğitimde dramatizasyon, rol oynama, dramatize etme, bugünkü yaygın kullanımı ile Yaratıcı Drama; kimi zaman yöntem, kimi zaman alan ve kimi zaman disiplin olarak adlandırılır. “Herbert ve Heatcote’e göre drama, sahneye çıkmadan ve bir oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek; O’Neill’e göre hayalgücünün genişletilebildiği bir alan; Nixon’a göre bir öğrenme yolu ve McCaslin’e göre herkes için gerekli olan bir sanattır” (Heatcote ve Herbert 1985; O’Neill 1989; McCaslin 1990).

“Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, grup çalışmasıyla, bireylerin bir yaşantıyı, olayı, fikri, bir eğitim ünitesini, bazen de soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesiyle ve gözlem, deneyim, yaşantıların gözden geçirildiği *oyunsu* süreçlerde, canlandırmasıdır” (San, 1996, s.149). “Yaratıcı drama; bir öğretim yöntemi, sanat alanı ve disiplin olarak bireylerin kendini ifade edebilen, yaratıcı, grup çalışmalarına uygun kişiler olmalarını sağlayacak bir yaklaşımdır” (Üstündağ, 1996, s.19).

“*Drama Yoluyla Gelişim* adlı eserinde dramayı *yaşamın pratiği* olarak tanımlayan Brian Way, dramanın sadece okul dersi olmadığını, aynı zamanda kişilerin bireysel gelişimiyle de ilgili olduğunu belirtmiştir. Way, drama ile tiyatro birbirinden farklıdır. Ona göre tiyatro metin çalışmalarını içerirken drama, metinlerin kullanımlarını içerir” (Way, 1967, s.10)

“Cook’a göre Yaratıcı drama, bireylerin hayal kurmalarını sağlar ve süreç içerisinde öğrencilere tecrübelerini göstermeleri için bir rehber tarafından yol gösterilir. Yaratıcı dramada ön hazırlığa ihtiyaç yoktur çünkü yaratıcı drama doğaçlamaya dayalı ve süreç odaklıdır. Çocukların dünyasını, yaratıcı oyunlarını merkeze alır ve çocukları tiyatro teknikleri aracılığıyla geliştirir” (Adıgüzel, 2010, s.75).

Winfred Ward’a göre drama, çocukların bir rehber tarafından öğrenilmesi hedeflenen konuda düşünmeye, hissetmeye ve sürece katılmaya teşvik edildiklerinde karakterler, eylemler ve diyaloglar yaratmasıdır (Ward,1960).

Dorothy Heathcote (1984) yaratıcı dramayı öğrenmek, sahneye çıkmadan ve oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek olarak ifade etmektedir. Heathcote’a göre drama bir öğrenme, bilgi edinme aracı, gerçekliğin varlığı içinde yansıtıcı unsurları yaratma sürecidir. Yaratıcı drama motive edici, eğitsel bir yöntem, bir çeşit yaşam pratiği, oyuna dayalı bir grup çalışmasıdır” (Heathcote, 1984).

David Hornbrook ise eğitimde dramanın eğitim odağının neredeyse ters yönünde değerlendirilebilecek bir düşünceyi ileri sürmüştür. Ona göre yaratıcı drama, hayatın ne getireceğini bilmeden yaşamdaki rolleri, rol yapmadan, zamanı geldiğinde oynamak ve bu yöntemle yaşamı tecrübe etmektir. Ona göre drama, eğitimi bütün haline getirir ve gelişimsel bir özgürlük aracıdır. (Hornbrook, 1989, 1990, s.13-17).

İnci San (1990, 1998)’a göre yaratıcı drama önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların özgün düşünceleri, kendi yaşantıları ve bilgileri ile oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalardır. Eğitimde yaratıcı drama, çocuğa kendini tanımayı, kendini başkasının yerine koyabilmeyi, bir olay ya da durumu çeşitli yönleriyle irdelemeyi, oynayarak, yaşayarak öğrenmeyi sağlamaktadır (San, 1991).

“Tülay Üstündağ’a (1994) göre yaratıcı drama yaşam durumlarını oyunun *kurallar içindeki özgürlük* ögesini kullanarak süreci yaratıcı hale getirerek bireylere kendini ve başkalarını tanıma, kendini başkalarının yerine koyabilme imkanı veren bir disiplin, öğretim yöntemi ve bsanat eğitimi alanıdır.”

Ayşe Okvuran’a (2000, s.9) göre yaratıcı drama kurguya dayanır ve kurgu eğitmen odaklıdır. Tam bir yapılandırma içermez, sürekli değişebilir, bozulabilir ve yeniden yapılandırılabilir.

Yaratıcı drama yalnızca öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerini değil, becerilerini geliştirmelerini de sağlar. Grup çalışmalarında öğrenciler kendilerini grubun üyesi olarak gördükleri için çalışmaya tüm performanslarını yansıtırlar, dahası çekingen ve utangaç öğrencilerin derse katılımını sağlar. Bu özelliklerini göz önüne alarak dramanın yabancı dil eğitimine uygun bir eğitim öğretim yöntemi olduğu söylenebilir. (Kılıç, 2009, s.76).

“Yaratıcı Drama, merkezinde birey olan günümüz eğitim yaklaşımı için önemli bir alternatiftir ve çocukluk döneminden başlayarak çevresindekileri taklit eden böylece yeni durumlara uyum sağlayan bir anlayıştır” (Üstündağ, 1988, s.58). “Birey merkezli eğitim, konu merkezli eğitimden farklı olarak süreç içerisinde birey oyunlar oynar ya da gerektiğinde izler. Yapılan araştırmalar ve çeşitli yayınlar incelendiğinde oyunun, öğretmenin yardımcısı ve eğitim aracı durumuna getirilmesinin öğretimin etkili, verimli ve kalıcı olmasını sağladığı görüşü ortaya çıkmaktadır” (ÜSTÜNDAĞ, 2006, s. 29).

Yaratıcı dramanın eğitim sisteminde etkin kullanımı giderek daha da yaygınlaşmaktadır. Örgün eğitimin amacı öğrenciyi edilgenlikten kurtarıp eğitim sisteminin merkezine koyabilmektir. Bu da ancak yaratıcı dramayı bir yöntem olarak görerek ya da dramayı eğitim öğretim sürecine başlı başına bir ders olarak dahil etmekle mümkün olabilir. Yaratıcı drama sürecinde öğrenci etkin durumda ve sürecin merkezindedir, yaparak yaşayarak öğrenir ve tüm duyu organlarını sürece dahil eder (Üstündağ, 1988, s.59).

Yaygın eğitimle bireylerin verim ve yeterliliklerinin artırılması hedeflenmektedir. Bundan dolayı, çeşitli merkezlerde, dernek ve vakıflarda verilen kurslarda yaratıcı drama aktivitelerinin de sürece dahil edildiği görülmektedir (San ve diğerleri 1994: 8). Örgün eğitimde olduğu gibi yaygın eğitimde de yaratıcı drama bazen bir eğitim yöntemi olarak bazen ise başlı başına bir ders olarak sürece dahil edilmektedir (ÜSTÜNDAĞ, 2006, s. 29).

Yaratıcı drama bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranışları kazandırma sürecinde etkili bir yöntemdir. Bireylerin çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadır. (ÜSTÜNDAĞ, 2006, s.30).

Yaratıcı drama, bilgilerin etkin bir şekilde öğrenilmesini sağlar, öğreneni pasiflikten kurtarıp öğrenme sürecinin merkezine alır. Birey, yaparak yaşayarak, deneyimleyerek bilgiyi kendi keşfeder. Bu yönleriyle yaratıcı drama, konu merkezli eğitim karşısında güçlü bir seçenektir (Aslan, 1999, s. 11).

Yaratıcı dramanın yöntemleri

Yaratıcı Dramada çalışmalarında süreç bir grup ile ilerler. Gruplar belirlenirken kimi zaman belli ölçütler kullanılırken, kimi zaman grubun ortak özellikleri belirlenemez.

Grupların belirlenme şekli ne olursa olsun yaratıcı dramada birbirinden biçimsel olarak farklılaşan ve yapılan çalışmalarda birinin, birkaçının ya da hepsinin yer aldığı dört uygulama yöntemi vardır (San, 1992, s.12-13).

- *Isınma ve Rahatlama Çalışmaları:* Yaratıcı drama atölyesinde yapılan grubu oluşturan bireylerin birbiri ile bütünleşmesini amaçlayan alıştırmalardır. Tanışma ile başlayıp, güven elde etme, uyum sağlama, beş duyu kullanımıyla devam eden çalışmalardır.
- *Oynama (Pantomim ve Rol Oynama):* Bireyin gelişim sürecinde diğer insanlarla paylaşarak, onları taklit ederek gerçekleştirdiği en önemli etkinlik oyundur. Bu aşamada belirlenmiş kurallar içerisinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmaları vardır.
- *Doğaçlama:* Herhangi bir metne bağlı olmaksızın ani ve içten geldiği gibi gelişen yaratıcılığın ortaya çıktığı çalışmalardır. Süreç önceden belirlenmemiştir ve zihinde canlandırılır. Özgündür ve kaynağı öğrencinin kendi yaşantılarıdır. Böylelikle katılımcılar kendilerini rahatça ifade edebilir ve süreçten keyif alırlar.
- *Oluşum:* Bu aşamada süreç önceden belirlenmemiş bir nokta ile başlar. Sürecin nasıl ilerleyeceği ve sonucu belirlenmemiştir. Katılımcıların yaratıcılıklarının en üst seviyede ortaya çıktığı kısımdır. Atölye çalışmalarının genellikle beklenenden daha uzun sürmesi bu aşamadaki yaratıcılık boyutuyla ilişkilidir (Üstündağ, 2006, s. 31-32-33).

Yaratıcı drama-eğitimde drama-eğitsel drama kavramları

Kimi zaman alanyazında farklı şekillerde ifade edilse de yaratıcı drama, eğitimde drama, eğitsel drama ve eğitici drama kavramları kapsam, amaç ve nitelikleri açısından birbirlerinden farklı değildir. “Eğitimde drama ve yaratıcı dramanın temel amaçları, bireydeki bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranış alanlarını geliştirmektir. Bu amaç eğitimin geniş bir alanını kapsar ve yaşamda eğitimle ilgisi olmayan bir eylem ya da etkinlik olmadığını gösterir. Tüm drama yaşantıları eğitseldir ve eğitimle ilgilidir” (Adıgüzel, 2010, s. 80).

“Yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanımının başlama sebebi, geleneksel eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin derslerde yetersiz kalmasıdır. Yaratıcı drama yönteminin etkin kullanımıyla dil ve anlatım becerilerinin geliştiği, öğrencilerin derse istekli katıldığı, öğretmenin daha rahat sonuca ulaştığı görülmüştür” (Aytaş, 2013, s. 40).

Yaratıcı drama olarak da bilinen eğitim içi drama, katılımcıların insan deneyimlerini hayal etmeleri, tasarımları ve yansıtmaları için bir lider tarafından yönlendirilen, doğaçlama, sergileme dışı, süreç merkezli bir drama biçimidir. Landy'ye (1982: 5) göre hem mantıklı hem de sezgisel düşünmeyi gerektirir, bilgiyi kişiselleştirir ve estetik zevk verir (Landy, 1982, s. 5).

Son olarak, eğitimde dramanın, ikinci/ yabancı dil öğretiminde oynayabilecek anlamlı ve ilgili bir rolü olduğu açıktır. Bu öğretme yöntemi sadece sözlü iletişim becerilerini etkin bir şekilde geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencinin kendine özgü kavramlar geliştirmesine de yol açacak olan kendine güvenini de geliştirir. L2 öğrenenlerin çoğu hedef dille boğuşabiliyor olabileceğinden, sınıfta yaratıcı drama kullanmak onları otantik durumlarda dili kullanmaya teşvik eder, böylece dilin kullanımında gelişmelerine yol açar.

Dramada kullanılan pandomim, doğaçlama, rol yapma ve donmuş görüntü oluşturma, öğrencilerin sorumluluk üstlenmelerine, grup kararlarını kabul etmelerine, işbirliğine dayanarak birlikte çalışmalarına, yeni ilgi alanları geliştirmelerine ve yeni bilgiler edinmelerine yardımcı olmak için kendi kendilerini ifade etmelerine imkan veren paha biçilmez tekniklerdir (Athiemoalam, 2004, s. 16).

Yabancı dil öğretiminde drama

Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde Türkiye'deki eğitim sisteminde, yabancı dil öğretimine başlangıcın erken dönemde olması giderek artan bir öneme sahiptir. Yabancı dil öğreniminin öneminin artması ile birlikte ülkemizde yabancı dil ders saatleri de artırılmıştır. Fakat ders saatlerinin artırılmasının eğitimin kalitesinin artırılmasında etkili olmadığı, eğitimin kalitesinin artması için etkili eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin derslere dahil edilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Geleneksel yabancı dil öğretiminin alternatiflerinden birisi de eğitimde dramadır. “eğitimde drama, kurgusal ortamda bireyin geçmiş yaşantılarını, hafızasını, duygularını ve bedenini sürece dahil ederek hedef konuyu öğrenmesine yardım eden yöntemdir. Eğitimde dramanın ülkemizde de farklı öğretim programlarının uygulanmasında ve farklı içerik birimlerinin öğretiminde kullanımı yaygınlaşmaktadır” (Ekeberg, ; Lepp, ; Dahlberg,

2004). Hutt ve diğerkleri (1989) drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil öğrenirken daha uzun diyaloglar kurabilmelerini ve konuşurken zarf kullanımını artırdığını ifade etmektedirler. “Sadece insan insana sözel iletişimin olduğu ortamlarda yabancı dil ediniminden söz edilebilir çünkü dil, hayatın içindedir ve sosyal etkileşimle gelişir” (Lantolf, 2000, Merleau-Ponty, 1962, Vygotsky, 1987).

“Ülkemizde drama yönteminin yabancı dil öğretme sürecinde kullanımı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların, drama ile ilgili bir kurama ya da yaklaşıma odaklanmadığı; genel bir bakış açısıyla drama yönteminin İngilizce kelime, sıfat, gramer bilgisi edinimindeki etkisinin araştırıldığı görülmüştür” (Aynal, 1989; Tokmakçioğlu, 1990; Ay, 1997).

Küçük yaşta İngilizce öğretimine ilgi giderek artmaktadır. Erken yaşta dil ediniminin yetişkin dil edinimine oranla daha etkili olduğu düşünülmekte ve dolayısıyla çocuklara yabancı dil öğretimine olan ilgi gün geçtikçe artmaktadır. Bir yabancı dilin bir çocuğa öğretilmesi ile bir yetişkine öğretilmesi arasında birçok farklılık vardır. Yetişkinlere oranla çocuklar daha hareketli ve dil öğrenmeye daha isteklidirler. Dil öğrenimi sırasında yapılan aktivitelerin sebebini, amacını ya da nasıl yapılacağını anlayamamaları bile çocukların aktivitelere katılma istekleri yetişkinlerle karşılaştırıldığında daha fazladır. Tüm bu olumlu yönlerin yanı sıra çocuklar ilgilerini çok çabuk kaybedebilirler bu yüzden yapılan aktivite ve etkinliklerin içerik ve sürelerinin çocukların dikkat süreleri göz önünde bulundurularak planlanması gerekmektedir (Cameron, 2001).

Yaratıcı dramanın kullanıldığı dersler öğrencilere sürece fiziksel, zihinsel ve duyuşsal katılım imkanı sağlar. Gerçek yaşam durumlarında dili kullanma, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme imkanı bulan öğrenciler İngilizceyi bir bağlam içerisinde öğrenir ve bu da öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırır. “Yaratıcı drama jest ve mimikler gibi sözel olmayan iletişimi de öğrenme sürecine dahil ederek çocukları, çok az İngilizce bilgileri olmasına rağmen konuşma ve iletişime geçme konusunda cesaretlendirir” (Philip, S. 1999, s. 65).

“McCaslin’e (1990, s.88) göre yaratıcı drama aracılığıyla, çocuklar çevrelerindeki olayları fark eder, sebeplerini anlamayı dener ve problemlere kendi yaşam deneyimlerinden yola çıkarak farklı çözüm yolları bulur.”

“Yabancı dil öğretim uygulamalarının amacına ulaşması için kullanılan ilke ve

yöntemlerin sınıf içi kullanıma uygun olmalıdır. Temel ilkeler, dil ve eğitim bilimciler tarafından yaptıkları araştırmalar sonucunda ulaşılmış olan önermelerdir. Yabancı dil öğretimindeki etkililikten söz edilebilmesi için planlanıp uygulanan etkinliklerin bu temel ilkelere uygun olması gereklidir” (Üstündağ, 1998, s.27).

“21.yy’da eğitim hakkında iki zıt görüş bulunmaktadır. Gelenekselciler, eğitimin amacını bilgi aktarımı olarak görürken Romantik düşünceden beslenen karşıt görüş bireyin kutsallığı ve biricikliği üzerinde durur. Onlara göre bireye saygı, bilgiden daha önemlidir” (Ay, 1997, s.1).

Günümüzde birey merkezli öğretim yöntemlerinin gerekliliği savunulmaktadır. Bu yaklaşıma göre bireyin en iyi biçimde öğrenmesi için öğrencinin süreç içerisinde etkin olması, öğrenmenin öğrenci yaşantısından ayrılmaması, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının temel alınması gereklidir (Demirel, 1997, s.62). Yaratıcı drama birey merkezli öğretim için önemli bir seçenektir. Sınıf içinde öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı dramada öğrenci etkindir ve onun ilgi ve ihtiyaçları ön plandadır.

“Dramanın yabancı dilde kullanımının temel amaçlarından biri *anlam* üzerinde durmaktır. Doğru yapıların öğretilmesi gereklidir, ama önemli olan bu yapıların sürecin başından itibaren anlamlı biçimde öğretilmesidir” (Maley ve Duff, 1982, s.7).

“Yabancı dil öğretiminde ana hedef dört temel beceriyi geliştirmektir. Yabancı dil öğretiminde yaratıcı dramanın kullanıldığı eğitim öğretim sürecinde, dört temel becerinin geliştirilmesini amaçlayan birçok etkinlik yer alır. Etkinlikler eleştirel düşünme yeteneği kazanmayı, kendini ifade etmeyi, duygularını ve düşüncelerini geliştirmeyi, farklı olay ve durumlarla ilgili tecrübe kazanmayı hedefler” (Mc Caslin, 1990; Fleming, 1995).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ne olursa olsun yöntemin duyu organlarına hitap etmesi ve dilin kullanılması gerekmektedir (Tarcan, 1997, s.23). Yaratıcı drama da duyu organlarının tamamının kullanılmasına olanak sağladığı için dil öğretiminde etkili şekilde kullanılabilir (Üstündağ, 1998, s.29).

Yabancı dil öğretimi esnasında yaratıcı drama yönteminde kullanılan jest ve mimiklerle hedef kelimeler somutlaştırılıp öğrenmenin kalıcılığı artırılır. Dahası, hedef kelimelerin bir bağlam içerisinde kullanılması da öğrenilenlerin kalıcılığını pekiştirir. Tüm bunları yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemini kullanarak gerçekleştirmek mümkündür. Bilişsel olarak

öğrenilen bir kavram bedenle de canlandırılırsa öğrenen için somutlaştırılmış olup öğrenme kalıcı hale gelir (Aytaş, 2013, s. 42).

Yaratıcı drama olarak da bilinen eğitimde drama, İngilizce ikinci / yabancı dil sınıflarında ve tüm öğrenme alanlarındaki müfredatta çok etkili bir şekilde uygulanabilir. Uygulamasının başarısı, ikinci / yabancı dil öğretmenin yaratıcılığına ve bu öğretim yöntemine kattığı değere bağlıdır.

Öğretmenlerin çoğu, bu konuda eğitim almadıkları için eğitim içi drama tekniklerini kullanma konusunda kendilerini sınırlı hissederler. Sonuç olarak sınıfta drama kullanmaktan çekinme eğilimindedirler. Oysa gösterme, gösteri ve anlatmanın kullanımı eğitimde dramanın yapı taşlarıdır. Öğretmenler, gösterimi görselleştirme ve rol yapma alıştırmalarını içerecek şekilde genişletirse, aslında eğitimde drama ilkelerini benimsemeye başlamışlardır (Athiemoolam, 2004, s. 6).

2.1.2. Yansıtıcı düşünme

Yansıtıcı düşünme farklı kişiler tarafından birçok farklı biçimde tanımlanmıştır. “Dewey’e (1910) göre yansıtıcı düşünme, bir bilgi ya da düşünceyi ve bu bilgi ya da düşüncenin amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen başka bir bilgi yapısını ciddi, tutarlı ve ardışık bir şekilde düşündürmektir.” Ayrıca, Dewey (1952) yansıtıcı düşünceyi bireylerin sorunlarına uygun ve gerçekçi çözümler üretmeye çalışan etkin, amaçlı ve tutarlı bir düşünme süreci olarak da tanımlamıştır. Morris ise (2000) yansıtıcı düşüncenin var olan bir sorunun fark etmeyi gerektirdiğini söyler. Dahası, Morris (2000)’e göre yansıtıcı düşünme kişinin geçmiş ve şimdiki deneyimlerini birleştirmesine olanak sağlar. Yansıtıcı düşünmenin bu özelliği sayesinde birey gelecekle ilgili fikir ve olaylar üzerine düşünerek, şu anki durumunu daha iyi kavrar.

Taggart ve Wilson (2005)’ göre ise, yansıtıcı düşünme eğitim ile ilgili konularda bilgiyi temel alan mantıklı kararlar verme ve bu kararların sonuçlarını değerlendirme sürecidir.

“Yansıtıcı düşünme, bireyin öğretme ya da öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme sürecidir” (Ünver, 2003).

Moon (2004) ise yansıtmayı bir amaca ulaşmak için kullanabildiğimiz, bir düşünme biçimi olarak tanımlamıştır.

Yapılan çeşitli tanımların yanı sıra Dewey, yansıtıcı düşünmeyi dört boyutta ifade etmektedir:

1. Yansıtıcı düşünme, düşüncelerin ardışık olması, birbirini desteklemesi ve tamamlamasıdır.
2. Yansıtıcı düşünme, yalnızca beş duyu ile algılanabilen olaylarla ilgili değildir. Ayrıca, sezgi ile de düşünceler arasında bağ kurulabilir ve kurduğu bu bağ sayesinde yansıtıcı düşünmeyi harekete geçirir.
3. Yansıtıcı düşünmede, bireyin düşüncesi varsayılan ya da gerçek bilgiye dayanır. Mantığa dayalı olarak fikir kabul görebilir ya da reddedilebilir.
4. Yansıtıcı düşünmenin temelinde sorgulama, gerçeklerin irdelenmesi, kanıtların gözden geçirilmesi, denencelerin muhtemel sonuçları ve kuramsal teorilerin gerçeklerle kıyaslanması vardır. Yani yansıtıcı düşünme, bir araştırma sürecinde uyulması gereken problem çözme aşamaları ile benzerlik göstermektedir” (Dewey, 1933).

Dewey(1933)’e göre yansıtma süreci birbirleriyle uyumlu aşağıdaki beş aşamadan oluşur:

Öneriler, birey karmaşık bir durumla karşılaştığında zihninde beliren fikir ve olasılıklardır. Öneriler arttıkça karar vermek için durup düşünme ihtiyacı artar.

Problem, kafa karışıklığına neden olan durumlarda ayrıntılar yerine bütüne odaklanmaktır.

Hipotez biçimleme, öneriler yardımıyla neler yapılabileceğinin belirlenmesidir. Hipotezle ilgili çalışma daha çok gözlem yapmayı ve bilgi ile düşünmeyi içerir. Böylece problem saflaştırılır ve öneriler test edilebilir ve ölçülebilir.

Nedenleme, bilgi, düşünce ve deneyimler birbirine eklenerek öneriler, hipotez ve test etmeye imkan sağlanmasıdır.

Test etme, yeni bir problemi ortaya çıkarabilir ya da var olan bir probleme açıklayabilir.

“Rodgers (2002), Dewey’in yansıtıcı düşünme ile ilgili görüşlerini değerlendirmiş ve Dewey’in görüşlerini dört temel kriterle açıklamıştır.

1. Yansıtma, deneyimler ve fikirler arasındaki ilişkiyi derinleştirerek bireyi bir tecrübeden başka bir tecrübeye götüren anlamlandırma sürecidir. Yalnızca öğrenmede sürekliliğe değil aynı zamanda birey ve toplumda ilerlemeye de katkıda bulunur.
2. Yansıtma, sistematik, disiplinli ve bilimsel araştırmaları temel alan bir düşünme şeklidir ve temeli bilimsel sorgulamadır.
3. Yansıtma, toplumun diğer öğeleriyle etkileşimle oluşmalıdır.
4. Yansıtma, birey kendisinin ve başkalarının kişisel ya da entelektüel gelişimine değer vermelidir.”

Mezirow (1991) ilk çalışmalarında yansıtmanın içeriği yansıtma, işlemi yansıtma, varsayımsal yansıtma olarak adlandırılan üç aşamasının olduğunu belirtmiştir. “Daha sonraki çalışmalarında ise Mezirow (1997) yansıtma boyutlarını, alışkanlık, anlama, yansıtma ve

eleştirel yansıtma boyutları olarak ifade etmiş ve hiyerarşik bir yansıtma modeli ortaya koymuştur.” Alışkanlık boyutunda yüzmek, bisiklete binmek gibi düşünülmeden yapılan ya da gerçekleştirilirken sorgulanmayan eylemleri vardır. “Anlama boyutu bir üst basamakta yer alır bu basamakta birey anladığı gibi davranır ancak kişisel anlamlar üreterek öğrenmeyi geliştirecek uygulamalar üretmez” (Kember vd.1999; Thorpe, 2004).

“Schön (1987) yansıtmayı 3 boyutta ele almıştır ve sınıflamayı yansıtma eyleminin zamanına göre yapmıştır. Bu boyutlar, eylemde yansıtma (*reflection-in-action*), eylem üzerine yansıtma (*reflection-on-action*) ve eylem için yansıtmadır (*reflection-for-action*). . Lee (2005) de yansıtıcı düşünmeyi 3 boyutta tanımlamıştır. Geri çağırma (*recall*), mantıklı hale getirme (*rationalization*) ve yansıtırlık (*reflectivity*). Geri çağırmada birey tecrübelerini hatırlayıp tanımlar. Mantıklı hale getirmede birey eylemleri arasında ilişkiler kurar ve durumların nedenlerini araştırır. Yansıtıcılık seviyesinde ise birey deneyimlerini analiz eder, onları değiştirmeye ve geliştirmeye çalışır.”

“Yansıtıcı düşünme; diğer düşünme becerilerini kapsar. Süreç içerisinde, birey eleştirel düşünmeyi kullanarak problemin farkına varır. Problem çözme basamaklarını uygular. Bu sırada üst bilişsel düşünme becerilerini kullanarak öğrenmesinin farkına varır ve süreç sonunda yaratıcı fikirler üretebilir” (Tican, 2013).

Yaratıcı düşünme, daha önce birbirleriyle ilişkilendirilmemiş nesnelerin ya da düşüncelerin birbirleriyle ilişkilendirilmesidir (Rawlinson, 1995; akt. Üstündağ, 2002). “Yaratıcı düşünme ile eleştirel düşünmenin problem çözme ve karar almada birleşmesi yansıtıcı düşünmeyi oluşturur” (Chen ve Seng, 1992; akt. Tican, 2013).

Çocukların yansıtıcı düşünme becerisini öğrenmesi

“Uzmanlara göre eğitimin tüm kademelerinde öğrencilere, zekâ ve yetenekleri doğrultusunda düşünme becerileri kazandırılabilir. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılması için anaokulundan itibaren uygulanabilecek öğretim modelleri geliştirilmektedir. Bloom'un (1974) düşük seviyede akademik bilgilerle ileri seviyedeki düşünsel etkinlikler arasındaki farkı vurgulamasından sonra bu alandaki çalışmalar artmıştır” (Özden, 2008: 141).

Willey (2002) “küçük çocukların doğaları gereği yansıtıcı düşündüklerini ifade eder. Çocuklar yazdıklarına tekrar dönüp bakarlar ve yazdıkları üzerine düşünürler. Yaşanan bu süreç küçük yazarların yansıtma tutumlarının göstergesidir” (Akt: Tok, 2008: 3).

Çocuğun yansıtıcı düşünme becerisini kazanması okul ortamı olmadan mümkün olmayabilir. Okulda yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi için öğretmen, öğrencilere

sesli düşünme imkânı sağlayan, risk alarak öğrenmelerini destekleyen bir sınıf ortamı oluşturabilir Program, öğrenci ve kullanılan araç gereçler de yansıtıcı düşünme becerisi geliştirmede öğretmen kadar önemlidir. Yansıtıcı düşünme ve buna dayalı öğrenme becerilerinin kazandırılması zor ve zaman alan bir süreçtir. Nasıl kazandırılacağı konusunda bir fikir birliği yoktur” (Dolapçioğlu, 2007: 33).

“Yansıtıcı düşünme becerisinin gelişmesi için öğrenciler öğrenme süreciyle ilgili fikirlerini yazdıkları öğrenme yazıları yazmalıdırlar. Ayrıca, günlük tutmalı, amaçlı tartışmalar yapmalıdırlar. Kavram ve zihin haritaları oluşturmalı, üst düzey düşünme becerilerin, geliştirecek sorular sormalıdırlar. Hem öğrenci ve hem de öğretmen kendisine neyi niçin yaptığını, konu hakkında ne bildiğini, bilmediklerini nasıl öğrenebileceğini sormalıdır. Öğrenme sürecine ilişkin kararları öğretmen ve öğrenci birlikte almalı ve uygulamalıdırlar. Sürecin kameraya alındığı eylem araştırmaları yapılmalıdır. Öğrenciler ve öğretmen sadece kendilerini değil birbirlerini de önceden yine birlikte belirledikleri ölçütlere göre değerlendirmelidirler. Bunun için gelişim dosyaları (portfolio) hazırlayabilirler” (Taggard 1998; Pultorak 1993:288-295; Wilson 1993; Ünver 2003) (Akt: Sönmez, 2009: 184-185).

Yansıtıcı düşünen öğrencinin özellikleri

Öğrencilerin öğrenme sürecine karşı geliştirdikleri tutumları olumlu yönde etkilemek için eğitim programlarına eklenen eğlenceli aktivitelerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Öğrenciler birebir dahil olmadığı ya da söz alamadığı aktivitelerden sıkılmaktadır. Öğrencilerin eğitim sürecinde edilgen değil etken olması gereklidir.

Yansıtıcı düşünmenin eğitime olumlu katkısı vardır. Eğitimi bir bütün olarak düşündüğümüzde tüm parçalar kendi görevlerini yapmanın yanı sıra birbirlerine de yardımcı olacaklardır. Böylece işleyen eğitim sistemi yansıtıcı düşünmeyle kendini değerlendirme sistemi oluşturacaktır. Yöneticiler eğitim ortamını oluşturma, öğretmenler süreci planlama ve öğrencilere rehberlik etme görevlerini daha etkin biçimde yapacaklardır.

“Birer araştırmacı olarak çevrelerini ve kendilerini daha iyi tanıyan öğrenciler ulaşabildikleri tüm kaynaklardan kendilerini geliştirmeyi amaçlayacaklardır. Yansıtıcı düşünmenin öğrenciler üzerindeki faydaları aşağıdaki gibidir:

- Problemleri tanımlayabilir,
- Yaratıcı düşünür,
- Durumlara ve olaylara eleştirel bakabilir,
- Çevresini ve kendini tahlil edebilir,

- Bilgiyi daha hızlı kavrar,
- Kendini değerlendirir,
- Kendi ihtiyaçlarını belirler,
- Geleceğe yönelik plan yapar.”

“Mazlow *Nasıl yansıtıcı düşünün olunur?* yazısında yansıtıcı düşünmeyi bireyler için faydalı bir süreç olarak ifade eder. Yansıtıcı düşünün birey olmanın aşamaları şunlardır:

- Sorunu anlamak için hangi bilginin gerekli olduğuna karar verir,
- Mevcut bilgileri toplar,
- Güvenilir kaynaklardan fikir alır,
- Bilgi ve görüşünü sentezler,
- Tüm perspektifleri ve referansları sentez kabul eder,
- Daha alakalı bilgi ve fikirleri edinir.”

Öğrenci açısından yansıtıcı düşünmenin yararları şunlar olabilir:

1. Öğrenci, öğrenme hedeflerini kendisi belirleyebilir. Bu, öğrenenin öğrenme ihtiyacıyla ilgilidir. Ayrıca öğrenme içeriklerini üst düzey becerilere uygun biçimde öğrenci düzenlenmelidir. Sadece ders kitaplarından değil, farklı kaynaklardan da faydalanmalıdır. İçerik gerçek yaşamla ilintili olmalıdır.
2. Öğrenci, kendine uygun olan öğretme-öğrenme stratejisi, yöntemi, tekniği, taktiği ve stilini kendisi belirlemelidir.
3. Ne kadar öğrendiğini öğrenci belirleyebilir. Yani kendini değerlendirebilir. Yapılacak olan değerlendirme, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sezgisel, toplumsal boyutlarını içermeli ve testler, rubric, gözlem gibi farklı ölçme araçları değerlendirme sürecinde kullanılmalıdır. Değerlendirme işini öğretmen de öğrenci de yapabilir.
4. Öğrenme ortamında öğrenci sorumluluk almalıdır.
5. Yansıtıcı düşünmenin kullanıldığı eğitim sürecinde öğrenci problem çözme yeteneğini geliştirebilir (Sönmez, 2009: 184-185).

Yansıtıcı düşünmeye teşvik eden öğretmen uygulamaları

“Birey kendi öğrenmesinin nasıl gerçekleştiğinin bilincinde olursa, öğrenmesini daha etkin hale getirebilir. Bu sebeple, eğitimci bireyin kullandığı biliş ötesi öğrenme stratejilerini ve bu stratejileri etkileyen faktörleri bilirse, öğrenme sürecin daha etkili olabilir” (Kazu, 2008).

“Araştırmacılara göre öğrencide yansıtıcı düşünceyi geliştirmek için sadece ortamın uygunluğu yeterli değildir aynı zamanda öğretmenin problem çözme süreçlerini de kullanabilmelidir” (Zeichner ve Liston, 1987; Pollard ve Tann, 1997; Taggart ve Wilson, 1997). “Yansıtıcı düşünceyi etkili kullanabilmek için öğretmen yeniliklere açık olmalıdır. Yansıtıcı düşünen öğretmen bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, bilgi üzerine düşünür, eleştirir, sorgular ve analiz eder. Öğretmen yaratıcı olmalı ve gerektiğinde eğitim programını yapıcı bir biçimde eleştirmelidir. Eğitim programlarının da yansıtıcı düşünen öğretmene gerekli imkânları sağlayacak biçimde hazırlanması gerekir” (Taşkın, 2008: 5).

Epstein’e göre çocukları akıl yürütmeye ve düşünme becerilerini geliştirmeye teşvik eden iki program(planlama ve yansıtma) vardır. Planlama da yansıtma da çocukları öğrenme süreci üzerine düşünmeye teşvik eder. Dahası, çocukların akademik, sosyal ve görsel becerilerine katkıda bulunur. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek için öğrenme sürecinde plan yapma ve yansıtma becerisini geliştiren uygulamalar yapılmalıdır.

Öğretmenler öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek için sınıf ortamında aşağıdaki uygulamaları yapabilirler:

- Yansıtmayı öğretim programın bir ögesi olarak kullanın: Oyun ya da ders bitiminde anlamlı sorularla çocuklar davranışlarının üzerinde düşünmeye teşvik edilebilir.
- Öğrencilere yorum soruları sorun: Nasıl ya da niçin ile başlayan sorularla çocuğun deneyimlerini fark etmesi ve problemlere çözüm bulması sağlanabilir.
- Çocukların yaptıklarını ve söylediklerini yorumlayın: Çocukların vermek istediği mesajları anladığınızı belirterek onlara destek verebilirsiniz.
- Öğrencilerin birbirleriyle çelişen yorumlarını ve düşüncelerini kabul edin: Yansıtma çocukları neyin niçin olduğu hakkında düşünmeye teşvik etmeli fakat kesin gerçeklere ulaşmak amaç olmamalıdır. Birbirleriyle çelişse de tüm çocukların yorumları dikkate alınmalı ve öğretmen tarafından düzeltilmemelidir.
- Öğrencileri oynarken ne gördükleriyle ilgili yorum yapmaya teşvik edin: Etkinlik sırasında öğretmenin yaptığı yorumların iki amacı vardır. Öğretmen tarafından yapılan yorumlar sayesinde öğrenciler deneyim elde eder, yorumlar öğrencileri değerlendirme açısından cesaretlendirir ve olayı daha sonra hatırlamalarını kolaylaştırır. Yorumun özgünlüğü öğrencinin daha sonra süreci hatırlamasını kolaylaştırır.
- Çocukların ne söylediğini yazın: Böylece öğrenciler düşüncelerinin dikkate değer olduğu kanaatine varırlar.

- Çocukların plan ve etkinliklerini yansıtmayla ilişkilendirmelerine yardım edin: Çocuklara davranışlarının sonunda hedefleri hatırlatılarak öğrenciler hedeflerine niçin ve neden ulaşamadıkları üzerine düşünmeye teşvik edilebilir. Bunu yaparken öğretmenin amacı öğrencileri bir fikre bağlı kalma konusunda zorlamak değil, onları kendi istekleri, tercihleri ve problem çözme stratejileri üzerine düşünmeye sevk etmek olmalıdır.
- Çocukların öğrendiklerini sonraki güne taşımalarını teşvik edin: Çocuklar deneyimlerini yansıttıklarında, süreç içerisinde karşılaştıkları problemleri hatırlayabilirler. Edindikleri tecrübeler onlara farklı çözüm yolları bulma konusunda yol gösterir. Yansıtıcı düşünmeyi geliştiren önemli etkenlerden biri diğeri de fikir paylaşımı yapmak ve farklı düşüncelere saygı duymaktır (Epstein, 2003).

“Farklı düşünceler bireyleri yansıtıcı düşünmeye sevk etmekte ancak tek başına yeterli olmamaktadır. Öğrenciler ilk olarak kendi düşünce gelişimindeki eksiklikleri fark etmeli ve bunun için de aşağıdaki soruları yanıtlamalıdır.

- Konu ile ilgili benim fikrimden farklı olan düşünceler nelerdir?
- Benim düşüncelerimden farklı olanlar hangi yönlerden farklıdır?
- Ortak yönlerimiz nelerdir?
- Çözüm önerileri nelerdir?
- Düşüncelerin en mantıklısı hangisidir?
- Benim görüşüm dışında da mantıklı olan ve savunulabilecek düşünce ve yargılar hangileridir?

Öğretmen Yansıtıcı Düşünmede aşağıdaki gibi davranabilir:

1. Öğretmen, öğretme sürecinde kullandığı yaşantılarının etkililiğini yararlarını incelemelidir.
2. Eğitim ortamındaki olgu ve olayları algılayıp çözmeye çalışmalıdır.
3. Öğrencilerin ilgisini çekip öğrenme isteklerini artıracak sürece isteyerek katılmalarını sağlayacak öğretme-öğretme yaşantıları düzenlemelidir.
4. Öğretmen kendisini mesleki yeterlilik konusunda sürekli kontrol etmeli ve mesleki gelişimini gerçekleştirmelidir” (Sönmez, 2009: 184).

Yansıtıcı düşünceyi benimsemiş öğretmen özellikleri şöyle sıralanabilir (Norton, 1996: 405-406):

- “Öğretme sürecini sürekli değerlendirir, süreçte gerekli değişiklikleri yapmak için düşünür.
- Yaptığı öğretim uygulamalarına ve sahip olduğu görüşlere karşı soru ve tepkilere karşı her zaman açık davranır ve alternatif çözümler üretirler, açık fikirlidirler.
- Öğrencilerinin bireysel, eğitimsel ve duygusal ihtiyaçlarından kendilerini sorumlu tutarlar. Her öğrencinin gelişim aşamalarını sürekli kontrol ederler.

Yansımacı düşünceye sahip öğretmenler, bilimin ve öğrenme sürecinin iyi yönleriyle ilgilidirler. Kendilerini tanımlarına yardımcı olduğu için yansıtma sürecinden keyif alırlar, geleceği görür ve öğrencilerine de geleceği görmede rehberlik ederler.

Yansımacı öğretmenler, sorunlarla ilgilenirken sadece sorunları tanımlamayı değil mesleki gelişimlerini ve uygulama anlayışlarını değiştirmeyi de amaçlarlar. Yansımacı düşünen öğretmenler, öğretme- öğrenme sürecinde sadece kuramdan değil uygulamadan da öğrenebilecekleri her bilgiyi öğrenmeyi hedeflerler” (Akt: Demirel , 2007: 232-233)

Eğitim programında yansıtıcı düşünme

Yeni öğretim programlarında, bireysel farklılıklar esastır. Sadece öğrenme sürecinde farklı yöntem ve teknikleri kullanarak ya da sürece farklı etkinlikleri dahil ederek bireysel farklılıklar önemsenmiş olmaz. Öğrencilerden beklentiler de değiştirilmelidir. Bu yüzden eğitim sistemi öğrencileri, yeterliliklerinin üzerinde düşünmeye ve üretmeye teşvik edecek biçimde düzenlenmelidir. Tüm bunlar dikkate alınarak hazırlanan yeni program, bireyin sahip olduğu bilgileri ve tecrübeleri göz önünde bulundurur, öğrencilerin derse etkin katılımını, doğru karar vermelerini, problem çözmelerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlar (Demiralp, 2010: 22).

“Doğrudan bilgi yüklemek yerine, bilgiyi kullanmayı ve bilgi üretmeyi hedefleyen eğitim programları geliştirilmelidir. Öğrencilere değerlendirme, planlama gibi becerileri kazandıracak konular tüm eğitim kademelerindeki eğitim programlarına dahil edilmelidir. Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmelidir” (Özden,2008: 142).

“Yansıtıcı düşünmenin eğitim için sonuçları şu şekilde özetlenebilir (Demirel, 2007: 232):

1. Eğitim, öğretmen rehberliğinde çalışan bir grubun ortaya çıkardığı üründür.
2. Öğrenciler, açık, kesin ve merak uyandırıcı bilgiler sunduğu için harekete geçerler.
3. Öğretmen otoriter değil yaptığı hataları kabul etmeye hazır olmalıdır.

4. Öğrencilerin düşünceli, mantıklı ve düşündüklerini yansıtan bireyler olmaları beklenmelidir.

Yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesi, eğitim sürecinde önemli bir hedeftir. Özenli bir planlama olmaksızın yapılan yansıtma süreci belirsiz olur. Öğrencilerin yansıtıcı düşünmeyi öğrenmeleri kullanılan eğitim programının niteliğine ve açıklayıcılığına bağlıdır. Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici eğitim ve öğretim programının öğeleri aşağıdaki gibidir” (Demirel, 2007:144-145):

- “Hedefler öğrenciler ile birlikte belirlenmelidir.
- Öğrencilerin bireysel ilgi, istek ve yeteneklerine göre hedef belirlenmelidir.
- İçerik, öğrenenin amacından bağımsız ve ders kitabından elde edilebilecek bilgilerden oluşmamalıdır.
- Öğrenciler, içeriği belirlemek için ulaşabildikleri bütün kaynaklardan araştırma yapmalıdırlar.
- İçerik öğrencinin yaşamı ile ilintili olmalıdır.
- Öğretme-öğrenme yaklaşımları öğrencilerin öğrenme biçimleri, gelişim düzeyleri belirlenen hedefler ve içerikle uyumlu olmalıdır.
- Öğretme-öğrenme etkinlikleri eğlenceli ve dikkat çekici olmalıdır. Böylelikle, öğrencilerin neyi, nasıl ve ne kadar öğrendiklerini düşünme ihtimalleri artar.
- Öğrenciler arasında iş birliğine dayalı bir öğrenme ortamı oluşturmak yansıtıcı düşünceleri açısından çok önemlidir. Böylece, kendilerinin ve grubun öğrenme biçimi ve düzeyi ile ilgili yansıtıcı düşünürler.
- Etkinlik sırasında öğrencilere çözmeleri için problem durumları verilmeli ve çözüm yollarına ulaşmaları için üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular hazırlanmalıdır.
- Yansıtıcı tartışma etkinlikleri yapılmalıdır. "Bunu nasıl algılıyorsun? ", "şimdi söylediğin bir olgu mudur?", "Bu bir olgu değilse, bir kavram mı?" gibi öğrenciye dönük üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik sorular sürece dahil edilmelidir.
- Değerlendirme etkinliği öğrencilerin bedensel, sosyal, duygusal, bilişsel gelişim seviyelerinin hedeflenen düzeyde olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamalıdır.
- Kullanılan program yansıtıcı düşünmede temel alınan ilerlemecilik felsefesine dayanmaktadır. Yansıtıcı düşünme öğrencinin öğrenmelerinden sorumlu

olmasını, kendi hedeflerini belirlemesini ve öğrenme sürecine katılmasını destekler” (Demirel, 2004: 25-27).

İlköğretim programında yansıtıcı düşünen öğretmen ve öğretim ortamı özellikleri yer almasına rağmen yansıtma kavramına, yansıtma uygulamalarına ve yansıtıcı düşünmeyi geliştirici yaklaşımlara yeterince yer verilmemektedir.

Sorunları etkili çözme becerisine sahip birey ve toplumlar yetiştirilmesini amaçlayan ilköğretim programı da yansıtıcı öğrenme gibi problem çözme becerisine önem vermektedir. Yansıtıcı düşünme bir problem çözme sürecidir ve problem çözme becerisinin kazandırılmasını hedefler. Yansıtıcı düşünme sorunları hissetmeye, mantıklı çözümler bulmaya ve sonuçları değerlendirmeye dayanır.

“İçerik öğrenciye problem çözme becerisi kazandırmalı ve bireyin günlük hayatta kullanacağı bilgileri içermelidir. İlköğretim programında konuların öğrenci merkezli ve öğrencinin yaparak-yaşayarak düşünmesini sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca, konuların kavram içerikli ve yaşama dönük olması gerektiği de belirtilmiştir. Program ve yansıtıcı öğrenme, içeriğin somut konulardan oluşturulması gerekliliğini savunur.

Öğrencilerin yansıtma yapabilmeleri için konuların öğrenciler için anlamlı olması gereklidir. Yansıtıcı düşünmenin hedefi, öğrenme ortamını ilginç ve eğlenceli duruma getirmektir” (MEB, 2007).

Yansıtıcı düşünme becerisi geliştirmede öğretmenin rolü

“Somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçen çocuklara üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak önemlidir. Bu geçiş sürecinde çocuklar duyuşsal, bilişsel, sosyal ve devinişsel anlamda bir çok değişiklik yaşarlar ve kendi öğrenme, düşünme ve bilişsel stratejilerini geliştirmeye başlarlar. Bu nedenle, yansıtıcı düşünme özellikle bu yaş grubundaki öğrencilere kendi öğrenme deneyimlerini zihinsel olarak işleme koyma, öğrendiklerini belirleme, yeni bilgi ve deneyimler üzerine kurulu anlayışlarını değiştirme ve öğrenmelerini diğer durumlara aktarma becerileri kazandırır” (Choy ve San Oo, 2012: 170).

“Yansıtıcı düşünme becerilerini öğrencilere kazandırabilmek için öğretmenler öğrenme ortamını uygun biçimde düzenlemenin yanı sıra öğrencilere çeşitli sorular sorarak öğrencilerde yansıtıcı düşünme becerilerini oluşturabilir ya da var olan becerileri geliştirebilir. Öğrencileri düşünmeye teşvik etmek onların bu bilgiyi nerede kullanabileceklerinin fark etmelerini sağlar. Plan yapma sürecini desteklemek için yapılan etkinlikler şunlardır:

- Çocukların yaptıkları planı dinleme
- Sorular sorarak düşünmelerine yardım etme
- Yaptıklarını ifade etmelerini sağlama
- Düşüncelerini açıklamalarını sağlama
- Planlarla ilgili not tutma
- Cesaret verici, destekleyen bir tutum sergileme
- Günlük programın bir parçası olarak plan yapmadır” (Dolapçioğlu, 2007: 34):

2.1.3. Tutum

Araştırmada yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama kullanımının etkilerinin araştırıldığı bir diğer kavram da tutumdur. Tutumla ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. “Tutum, bir bireye atfedilen, bireyin bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” (Smith 1968). “Tutumlar, bireylerin kişisel inançlarına veya düşüncelerine dayanarak herhangi bir olay ya da olguya karşı geliştirdikleri ayırt edici reaksiyonlardır” (Gardner, 1985, 126) “Sahip olduğumuz tutumların temelinde duygu ve düşüncelerimiz vardır” (Ülgen, 1997, 90). “Tutum, bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir fikri kabul ya da reddetmesi şeklinde gözlenen duyuşsal hazır oluş hali veya eğilimidir” (Özgüven, 1994). Tutum duyuşsaldır bir nesneye, kişiye ya da duruma yöneliktir ve bireylerin algılarını, tercihlerini, kararlarını, davranışlarını etkiler. “Tutumlar deneyimlerden, inançlardan ve duygulardan oluşan sosyal bilgi parçacıklarıdır” (Basadur, 2011, 85-95).

Yapılan çeşitli tanımlamaların yanı sıra tutumun özellikleri aşağıdaki gibidir:

- 1- Tutumlar doğuştan gelmez sonradan yaşantılar yoluyla öğrenilir.
- 2- Geçici değil, devamlıdır.
- 3- Kişinin nesneyle ilişkisini düzenler, çevresini anlamasına yardım eder.
- 4- Tutumla birey nesnelere yanlı bir bakış açısına sahip olur.
- 5- Tutumlar kişinin nesneleri karşılaştırması ile olumlu ya da olumsuz gelişebilir ve olumlu/olumsuz davranışlara neden olabilir.
- 6- Tutum davranışta bulunma eğilimidir bir tepki değildir” (Çelen, 2014):

Tutumun bileşenleri

“Tutum bilişsel, duyuşsal ve devinşsel bileşenlere sahiptir ve yoğunluk, kararsızlık, bilişsel karışıklık ve dikkat gibi olgularla ilişkilidir.” “Smith (1971, 82-83)’e göre tutum 3 aşamada oluşmaktadır. Birinci aşamada bilişsel süreçler işletilir ve durum ya da kavram

algılanır. İkinci aşamada duyuşsal etmenler sürece dâhil olur ve bilişsel olarak algılanan girdiler duyuşsal alanda işlenir. Sürecin sonunda meydana gelen duygular daha sonra iyi veya kötü olarak değerlendirilir. Son aşamada ise bu değerlendirmeler davranışa dönüşür.”

“Benzer olarak Zimbardo ve Leippe (1991)(akt. Heining-Boynton, Haitema, 2007, 150) ile Edwards (2006, 328-329)’a göre de tutum üç bileşenden oluşmakta ve gündelik kararlarımızı etkilemektedir. Duyuşsal alanda tutumlar algı ve düşünceleri etkiler. Günlük olayların algılanması, bireyin duyuşsal alanına bağlıdır. Davranışsal alanda tutumlar günlük hayatı basitleştirmeyi hedefler. Bu alandaki tutumlar, bireylerin duyduğu veya tanık olduğu olayla ilgili hızlı karar verebilmek için olguların ve durumların kısa bir değerlendirmesini yapar. Bu tutumlar hayatı kolaylıkla tanımlayabilen kategorilere ayırır: sevdiğim şeyler, sevmediğim şeyler gibi. Bilişsel alanda ise tutumlar bireyi betimler. Bu yüzden, algısının yanlış olduğunu anlasalar bile insanlar için tutumlarını değiştirmek zordur.”

“Tutumlar, bilişsel, duyuşsal, davranışsal olarak kendi aralarında iç tutarlılığa sahip olan üç temel ögeden oluşmaktadır. Bireyin bir konu ile ilgili bildikleri konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa bilişsel öge, birey o konuyla ilgili olumlu ise duyuşsal öge ve bunu söz ya da davranışla gösterirse davranışsal ögedir”(İnceoğlu, 2000:8). “Bireyin bir nesneye olumlu-olumsuz durumu değiştiğinde, o nesneyle ilgili tutumun zihinsel ve davranışsal ögesi de değişir” (İnceoğlu, 2000:12).

Yabancı dil ve tutum

“Mackey (1965)’e göre dil tutumlarını, farklı dillerin konuşucuları ya da dil topluluklarının birbirlerinin dillerine ya da kendi dillerine karşı tutumlarıdır. Bir dille alakalı olumlu ya da olumsuz ifadeler, dilin zorluğu ya da kolaylığı, dili öğrenmenin kolaylığı ya da zorluğu bireyin sosyal statüsünü ya da seçkinliğini yansıtabilir. Dile karşı tutum, bireylerin söz konusu dilin konuşucuları ile ilgili ne hissettiğini de gösterebilir” (Richards vd, 1992: 199).

“Anadil edinimi ve yabancı dil öğrenimi arasındaki en büyük fark, öğrencilerin kazandıkları yeterlilik düzeylerindeki farklılıktır. Bu farklılığın nedenleri olarak yaş, eğilim ve tutum etmenleri öne sürülmektedir. Konuşucular anadillerine diğer dillere oranla daha hâkim olsalar da her birey en az bir dilde ortalama bir standarda ulaşabilir ve o dil aracılığıyla iletişime geçebilir. Fakat, yabancı dil ediniminde sürecin başından anadili-konuşucusu seviyesine ulaşana kadar dil yeterliliği değişkenlik gösterir. Yabancı dil öğretimiyle ilgili kuramların problemi de bu olguyu açıklamaktır” (Spolsky, 1969: 273).

“Yabancı dil öğreniminde kişisel ve duyuşsal etkenler ile ilgili yapılan araştırmalar, öğrencilerin öğrenme ortamına beraberlerinde getirdikleri özelliklere odaklanmaktadır.. Dile yönelik tutumlar yabancı dil öğretiminde en etkili duyuşsal etmenlerden biri olarak görülmektedir.” “Smith (1971)’e göre, yabancı dil dersine başladığı andan itibaren öğrencilerin dile yönelik çoğunluğu olumsuz tutumları vardır. Bu tutumların değiştirilmesi, akademik başarı için gereklidir. Öncelikle olumsuz tutumların belirlenmesi ve öğretim sürecinde gerekli değişikliklerin yapılması gereklidir.” “Gardner (2010, 123) ise tutumun öğrenci motivasyonu ve dil öğrenim sürecinde önemli etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Gardner’ın (2010, 12) geliştirdiği Sosyal-Eğitim Modelindeki Bütünleştirici Motivasyon, hedef dil grubuna yönelik tutumlar, yabancı dillere olan ilgi ve bütünleştirici yönelim adlı üç ölçekle belirlenmektedir.” “Enongene (2013, 57) de tutumları, hedef yabancı dile karşı bireylerin sahip olduğu genel kişilik özellikleri olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin hedef ve tutumları, yabancı dil öğrenme sürecini belirler. Olumlu ya da olumsuz tutumlar, sadece sınıf içi aktiviteleri etkilemez aynı zamanda sınıf içi aktivitelerinden etkilenir” (Enongene, 2013, 60-61).

“Gardner (2010)’a göre öğrenme ortamı bireylerin, uygulanan programı, öğretmene, derse, yöneticiler tarafından konulan kurallara, süreç içerisinde kullanılan materyallere, öğretime ayrılan zamana ve yapılan öğretimin kalitesine karşı sergiledikleri tutumla biçimlenmektedir.”

2.2. Alanyazın

2.2.1. Yaratıcı drama ile ilgili çalışmalar

Şerife Demircioğlu ve Oylum Akkuş İspir (2016)’ın yaptığı çalışmada yaratıcı drama kullanılarak 3. Sınıf öğrencilerine İngilizce sözcük grupları öğretilmiş ve yöntemin öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öğrenciler gruplar halinde çalışmış, bir grubun üyesi oldukları için kendilerini diğerlerine karşı sorumlu hissetmişler ve birbirleriyle iş birliği içerisinde çalışmışlardır (Yassa,1999). Araştırma sonucunda yaratıcı drama yöntemi kullanımı öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu Elde edilen sonucun sebebi yaratıcı drama yöntemiyle sözcük öğretilirken sözcüklerin bir bağlam içerisinde sunulması, öğrencilerin farklı duyularını kullanarak sürece dahil olmaları böylece süreci içselleştirmeleri olabilir. (Pincotti, 2000).

Yaratıcı drama süreci öğrencilere kendilerini keşfetme imkanı sağlamış öğrenciler kendilerinin ve arkadaşlarının farklı yönlerini keşfetmişlerdir.

Şenil KILIÇ ve Meriç TUNCEL (2009) tarafından yürütülen çalışmada 10. sınıf öğrencileriyle yaratıcı dramının İngilizce konuşma ve tutuma etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin konuşma düzeylerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin yabancı dile tutum puanlarında da deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Özgehan UŞTUK ve Dilek İNAN (2017) 'ın yaptığı çalışmada İngilizce öğretiminde eğitimde dramının etkilerine ilişkin önceki çalışmalar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Eğitimde Drama'nın İngilizce dili öğretimi (ELT)sürecine entegrasyonu ile ilgili yapılan önceki çalışmalar, hedef dilin çeşitli dil becerilerinin ele alındığını; dahası, iletişimsel becerilerin aktif olarak gerçek yaşamdaki bağlamlarda kullanıldığını; böylece anlamlı etkileşimlerin başlatıldığını göstermiştir.

Literatür taramasından birkaç sonuç çıkarılabilir. İlk olarak, ilgili çalışmalar dört kategoride incelenebilir: yapılandırmacı etkiler, kültürel etkiler, performans üzerindeki etkiler ve duygusal durumlar üzerindeki etkiler. Ancak, birden fazla kategoride birden fazla çalışma görünebilir ve bulguları çakışabilir. Böylece, kategoriler arasında kesin bir sınır olmadığını söylemek mümkündür. Drama, özgün ve bireysel bir deneyim olarak, bireysel düzeyde kesin etkiyi ölçmedeki zorluğa rağmen (Kao ve O'Neill, 1998), çeşitli etkiler içerebilir. Örneğin, Eğitimde Drama'nın İngilizce dili eğitimi(ELT) sürecinde kullanımı gerçekten kültürel farkındalığı etkileyebilir ve bu kültürel farkındalık, öğrencinin benlik saygısı, motivasyon ve iletişim kurmaya istekli olması gibi duygusal faktörlerine katkıda bulunabilir. İkincisi, etkilerin mevcut İngilizce dili eğitimi(ELT) metodolojisi ve bu metodoloji içinde geniş ölçüde atfedilen teorilerle bağlantılı olabileceği sonucuna varılabilir.

Senem SOYER (2016) tarafından yürütülen çalışmada, modern yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimsel yaklaşım incelenmiştir. Öğrenmede yaparak-yaşayarak öğrenmenin öneminin altı çizilmiş ve yaratıcı dramının yöntem olarak kullanımının verimliliği tartışılmıştır.

Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının ve yöntemin etkilerinin araştırıldığı çalışmalar olumlu sonuçlar elde edildiğini göstermektedir. Yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak yapılan bir derste öğrenciler oyunsu süreçlerle, kendilerine verilen rollere göre konuşup bu rollere göre davranmaktadırlar. Öğrencinin kaygı düzeyi azalmakta ve yabancı dili kullanma hedefine ulaşılmaktadır. Dahası, karşılaşılması olası durumlara karşı yaşantı oluşturulmaktadır.

Yaratıcı dramanın eğitim öğretim sürecine dahil edilmesine, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı açısından bakıldığında da olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı drama ile öğrencilerin özgüven duygusu gelişmekte, etkinlikler esnasında verilen çeşitli yaşantı durumları öğrencileri çok yönlü düşünmeye sevk etmektedir. Ayrıca, iş birliği ve paylaşım duygusunu artırmaktadır. Yaratıcı drama süreci sırasında verilen rollere sayesinde öğrencilerde çekingenlik, utanma ve kaygı düzeyleri azalmakta ve konuşma becerileri gelişmektedir. Çalışmada, klasik yöntemle eğitim almış öğrenciler için yaratıcı dramanın kullanıldığı bir ders planlanmış ve işlenmiştir. Yaratıcı drama yöntemi klasik yabancı dil öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilerin öğrenmesinde önemli bir fark oluşturmaktadır.

Eğitim öğretim sürecinde kullanılan her yöntem farklı ilkelere, sınırlılıklara, olumlu ve olumsuz yönleri sahiptir. Kullanılabilecek yöntemlerin özelliklerini bilmek, eğitimci için tercih edilen yöntemi etkili kullanabilmek açısından önemlidir.

Özlem GÖKTÜRK, Muhittin ÇALIŞKAN ve Mustafa Serkan ÖZTÜRK (2020) tarafından yapılan eylem araştırmasında 7. Sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Çalışmanın amacı yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerilerine etkisini incelemektir.

Araştırma sonunda, öğrencilerin konuşma becerilerinin yaratıcı drama yönteminin sürece dahil edilmesinden öncesine göre anlamlı bir şekilde geliştiği bilgisine ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin derse olan tutumları da olumlu yönde gelişmiştir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin konuşma becerisini olumlu yönde geliştirmesinin nedeni yöntemin özellikleri olabilir. Çünkü, yabancı dil öğreniminde konuşma becerisinin gelişimini engelleyen faktörler yaratıcı drama yöntemiyle ortadan kalkar. Öğrenciler yaratıcı drama sürecinde etkinliklerde aktif olarak yer alıp birbirleriyle daha rahat iletişime geçerler bu da konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlar.

Ayşe AKIN (2016) yaptığı çalışmada, İngilizce dersi *Sanat ve Turizm* ünitelerinin öğretilmesinde 12. Sınıf öğrencileriyle çalışmıştır. Yürütülen çalışmada yaratıcı drama yönteminin İngilizce dersinin öğretiminde kullanımının öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerine, yansıtıcı düşünme seviyelerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen verilere göre, yaratıcı drama yöntemi kullanımı öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini az da olsa etkilemiş fakat iki grup arasında kayda değer bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonucun sebebi yöntemin öğrenciler için yeni olması dolayısıyla öğrenciler tarafından yeterince kavranamamış olması ya da öğrencilerin son

sınıf olmaları sebebiyle kaygı düzeylerinin yüksek olması yöntemin beklenen etkiyi yaratamamasına sebep olmuş olabilir. Diğer bir ihtimal ise öğrencilerin yıllardır geleneksel eğitime maruz kalmaları ve bu yüzden eleştirel düşünme becerilerinin gelişmemiş olması olabilir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer bulgu ise yansıtıcı düşünme becerisinin deney grubu lehine anlamlı derecede farklı olmasıdır. Dolayısıyla yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Eğitim öğretim sürecinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi sayesinde İngilizce öğretimi ezber olmaktan çıkmış ve öğrencilerin dersin yanı sıra günlük hayatta da kullanabilecekleri bir alan haline gelmiştir. Öğrenciler, yaratıcı drama yöntemi kullanırken edindikleri tecrübeleri yeniden yapılandırıp daha sonraki derslerde de kullanabilirler. Ayrıca, süreç boyunca yapılan afişler, posterler ya da canlandırmalar sırasındaki düşünceye açıklık getirme aşamasında yorumlama becerisinin geliştiği de söylenebilir (Facione, 2000)

Araştırmanın son bulgusuna göre öğrencilerin İngilizce dersine tutumları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Yaratıcı drama yönteminin derste kullanılması süreci eğlenceli hale getirmiş ve derse yönelik tutumları olumlu yönde etkilemiştir.

Yaratıcı drama ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar

“Berghammer (1996) tarafından yapılan çalışmada, kontrol grubu öğrencileri yaratıcı drama etkinliklerine katılmazken, deney grubu öğrencileri sekiz hafta süresince haftada üç gün, günde 30-45 dakika olmak üzere yaratıcı drama etkinliklerine katılmışlardır. Araştırma sonunda yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak geliştirilen öğretim programının dört-beş yaş çocuklarının tahmin etme ve değerlendirme, yaratma, hayal kurma, planlama becerilerini olumlu etkilediği belirlenmiştir. Dahası, kullanılan yaratıcı drama etkinlikleri çocukların test sorularına verdikleri yanıtların sayısını artırmış ve niteliğini geliştirmiştir. Ayrıca, kullanılan bu etkinlikler çocukların buldukları sonuçları sorgulama ve destekleme yeteneklerini artırmış, çocuklarda sınıf içi etkileşime, sosyalleşmeye ve drama becerilerine karşı tutumu geliştirmiştir.

Tate (2002) ‘in üniversitelerdeki yaratıcı drama derslerini incelediği nitel araştırmasında yaratıcı drama dersleri iki profesör tarafından yürütülmüş ve 61 üniversite öğrencisi sürece dahil edilmiştir. “Araştırma sonucunda ulaşılan yaratıcı drama yönteminin faydaları şöyle özetlenmiştir:

- Öğrencilere iş birliği yapma fırsatı verir.
- Yaratıcı drama öğrenci merkezlidir.

- Yakınsak değil ıraksak düşünmeyi teşvik eder.
- Öğrenci katılımını artırır.
- Farklı öğretim alanlarını kapsar.
- Problem çözme becerisini geliştirir.
- Çoklu öğrenme stillerini içerir.
- Dil gelişimini destekler ve okur yazarlığı geliştirir.”

“Shand (2008) tarafından yapılan çalışmada üçüncü, altıncı ve yedinci sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Araştırma sonunda, üçüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşmaya yönelik kaygılarını azaltmada yaratıcı drama kullanımının etkili olduğu, öğrencilerin güven duygularını ve motivasyonlarını artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca, yaratıcı drama yöntemi altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerini de olumlu etkilemiş ama kaygı motivasyon ve güven konusunda üçüncü sınıf öğrencilerinde olduğu kadar bir değişime sebep olmamıştır.”

2.2.2. Yansıtıcı düşünme ile ilgili çalışmalar

Duban ve Yelken (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerini ve zihinlerindeki öğretmen niteliklerinin yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ne oranda örtüştüğünü incelemektir. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının yansıtıcı öğretmen eğilimi gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgulara göre kadın öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri erkek öğretmen adaylarına oranla yüksektir.” Araştırmanın nitel boyutunda öğretmen adaylarının sahip oldukları ve sahip olmayı hedefledikleri kişisel ve mesleki özelliklerin yansıtıcı öğretmen özellikleriyle örtüştüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, Doğan-Dolapçioğlu’nun (2007) araştırmasındaki *öğretmenlere uygulanan yansıtıcı düşünme ölçeğinde öğretmenler her zaman yansıtıcı düşünme davranışı göstermektedir* sonucu, Yorulmaz’ın (2006) araştırmasındaki *öğretmenlerin ders sırasında yansıtıcı düşünmeyle ilgili becerileri fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır* sonucuyla paraleldir. “Elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenliği birinci öğretim ile İngilizce öğretmenliği birinci öğretim öğretmen adayları arasında bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri sınıf öğretmenlerinininkinden yüksektir. Diğer bölümler arasında ise herhangi bir fark bulunamamıştır. İngilizce öğretmen adayları ile sınıf öğretmen adayları arasındaki bu farkın sebebi olarak İngilizce öğretmenliğinin popüler bir meslek olması dolayısıyla bu bölüme gelen öğrencilerin yüksek puanlar almış olması ve bölümü severek ve isteyerek tercih ettikleri için gönüllülüklerinin yüksek olması bu yüzden de yansıtıcı düşünen öğretmen niteliklerine yakın olmaları ihtimali düşünülebilir” (Aydoğan, Çilsal 2007).

“Şükran TOK (2010) tarafından yürütülen araştırmanın amacı, yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeyi hedefleyen etkinliklerin, öğretmen adaylarının mesleklerine karşı tutumlarına, performanslarına ve yansıtmalarına etki edip etmediğini belirlemektir.”

Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre, kullanılan yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik etkinlikler, adayların mesleklerine yönelik tutumlarını olumlu etkilemiştir. Dahası, yansıtıcı düşünme etkinlikleri, öğrencilerin performanslarını geliştirmiştir. Bununla birlikte öğretmen adayları kendi çalışmaları ile ilgili olarak işbirliğine daha çok önem verme derse gelirken ön hazırlık yapma ve ders tekrarı yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak da grup araştırmasının etkisiz olduğu, işbirliği içerisinde çalışmadıkları, kullanılan sunuların anlaşılır olmadığı ve yöntemin etkisiz olduğu konusunda görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre grup araştırması haricinde kullanılan stratejilerle konu daha iyi anlaşılmış ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı sağlanmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan bir başka bulgu ise öğrencilerin bazılarının geleneksel yöntemde olduğu gibi ders sırasında not almak istemeleri ya da öğretmen tarafından verilecek olan notlardan çalışmak istemeleridir. Bazı öğrenciler ise yansıtma sürecinin sıkıcı olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırmanın son bulgusuna göre öğrenciler, dersin öğretim elemanı ile ilgili olarak iyi, sevecen, ciddi, sabırlı, saygılı, destekleyici ve sınırlı olduğu yönünde yansıtma yapmışlardır. Ulaşılan bulgulara göre yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik etkinlikler öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi amacıyla kullanılabilir. Ancak yansıtma sürecinin öğretmen adayları tarafından sıkıcı bulunmaması için sürecin başında yansıtıcı düşünme ile ilgili bir eğitim verilmesi yararlı olabilir. Kullanılan bu yöntem, yansıtıcı sınıf ortamının oluşturulmasında da yardımcı olabilir. Bu yüzden iş birliğine dayalı çalışmaların daha alt sınıflarda yapılmaya başlanması, üniversitede bu yöntemin etkili sonuçlar vermesini sağlayabilir.

“Şahan ve Kalkay (2014) tarafından yürütülen araştırmanın amacı öğretmen görüşleri rehberliğinde 6.-7. ve 8. sınıf öğretim programlarının yansıtıcı düşünme kazandırma düzeyini belirlemektir. Araştırma sonucunda bilgisine başvurulmuş öğretmenlerin görüşlerine göre 6.-7. ve 8. sınıf öğretim programlarının yansıtıcı düşünme becerisi kazandırmada etkili değildir.”

“Ersözlü ve Arslan (2009) tarafından yapılan çalışma ilköğretim 5. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Araştırmada. Öğrencilerin yansıtıcı düşünme yeteneği edinmesinin onların üst bilişsel farkındalık düzeylerini etkileyip etkilemediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonunda üst bilişsel farkındalık düzeyinin deney grubunda arttığı görülmüştür. Elde edilen bu

sonuca göre yansıtıcı düşünme diğer üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Üst düzey düşünme becerilerinin birbirleriyle olan güçlü ilişkileri göz önüne alındığında, bu becerilerin hem birlikte geliştikleri hem de birbirlerine olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.”

“Hasırcı ve Sadık (2011) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerini belirlemektir. Araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olduğunu, eğitim Fakültesi ve Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerle kadın öğretmenlerin daha açık fikirli olduğu ve sınıf mevcudu 50’nin üstünde ve 20’nin altında olan öğretmenlerin mesleğe bakışlarının daha olumsuz olduğu bilgilerine ulaşılmıştır. Ayrıca, mesleki kıdem, okutulan sınıf düzeyi ve görev yapılan okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyinin sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinde kayda değer bir farka sebep olamadığı ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalardan ulaşılan sonuçlara göre, öğretmen adayları ortanın üzerinde yansıtıcı düşünme eğilimi göstermektedirler. Yansıtıcı düşünme eğilimini daha yukarı çıkarabilmek için eğitim fakültelerinde yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.”

Drama konusunda ise gerek ülkemizde gerekse yurtdışında yapılan çalışmalar sonucunda dramanın eğitim öğretimdeki etkinliği kanıtlanmıştır. Öğretimde drama yöntemi kullanılırken bilgilerin bir bağlam içerisinde sunulması bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştırmakta ve kalıcılığını artırmaktadır. Ayrıca yapılan grup çalışmaları sayesinde öğrenciler arasındaki arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde gelişmekte, yardımlaşma artmakta dahası akran baskısı azalmaktadır. Anlaşıldığı üzere drama sadece dersin öğrenilmesini değil öğrenci ilişkilerinin gelişmesini de sağlamaktadır. Dramanın öneminin tam anlamıyla anlaşılabilmesi ve eğitim öğretimde kullanımının daha da artması için nitel ve nicel daha çok araştırma yapılmalıdır.

“Hilal KAZU ve Demet DEMİRALP (2012) tarafından yürütülen araştırmada yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesinde, öğrenme günlükleri/logoları ve seminer çalışmaları yöntemlerinin mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler tarafından kıdemi az olan öğretmenlere göre daha sık kullanıldığı bilgisi elde edilmiştir. Bunun muhtemel nedenleri olarak öğrenme günlüklerinin çok kullanılan bir yöntem olmaması yüzünden de yeni öğretmenlerin bu yöntemi kullanmaya cesaret edememeleri ve uygulamada bazı sorunlar yaşıyor olmaları gösterilebilir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer bulgu ise birinci sınıf öğretmenlerinin drama yöntemini daha sık kullandıklarıdır. Bunun sebebi, öğretmenlerin okula yeni başlayan öğrencilerin gelişiminde oyunla ilişkili bu yöntemin uygunluğuna ve etkililiğine inanmaları olabilir.”

“Murat ILIMAN, İlke Evin GENCEL (2018) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre katılımcıların özerk öğrenme seviyeleri yüksek; İngilizce dersi yansıtıcı düşünme seviyeleri ise orta düzeydedir.

Öğrencinin öğrenme sürecinin merkezinde olduğu eğitim ortamlarının önemi her geçen gün artmaktadır. Bir olayı, sorunu öncesi ve sonrasıyla, sebep ve sonuçlarıyla derinlemesine irdeleyen, yansıtıcı düşünebilen, kendi öğrenmesinden sorumluluk duyan ve yönünü başarıya çevirmiş öğrenciler, günümüz eğitim anlayışının hedeflenen ürünleridirler. Bu yüzden özerk öğrenme, yansıtıcı düşünme ve başarı yönelimleri arasındaki ilişki düzeyinin tespiti, öğrencilere daha iyi rehberlik etmede ve nitelikli etkinlikler düzenlemede yararlı olacaktır.

Littlewood (1999), *özerkliği öğrencinin, öğretmenden bağımsız bir şekilde öğrenme potansiyelini işletebilmesi* olarak ifade etmiştir. Yani, öğrenci kendi öğrenmesinde kontrol sahibiyse özerk öğrenme süreci işlemektedir.

Araştırma sürecine dahil olan öğrencilerin özerk öğrenme düzeyleri yüksektir. Özerkliğin öğrenme ortamındaki sorumluluğun paylaşılması olduğu fikrinin öğretmen ve öğrenciler tarafından kabul edilmesi öğrenen özerkliğini olumlu etkileyecektir.

Öğrencilerin İngilizce dersi için yansıtıcı düşünme düzeylerine bakıldığında, alınan puan orta seviyededir. Seviyeyi artırmak için İngilizce derslerinde öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini destekleyecek etkinliklere yer verilebilir. İlköğretim kademesinde ortaöğretim kademesine kadar İngilizce öğretim programları, yansıtıcı düşünmeyi geliştirecek yöntem ve teknikleri içerecek biçimde düzenlenebilir. İngilizce öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme konusunda yeterlilikleri tespit edilip, eksiklikleri geliştirmelerine yönelik eğitici programlar uygulanabilir.”

“Gökhan BAŞ ve Ömer BEYHAN (2012) tarafından yapılan çalışma sonucunda yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan İngilizce öğretiminde deney grubunun tutum puanlarının kontrol grubu puanlarına oranla daha fazla arttığı bilgisine ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bir diğer

bulguya göre ise yansıtıcı düşünme becerisine dayalı etkinliklerle yapılan öğretim öğrencilerin konu/ünite sonundaki akademik başarı düzeylerine olumlu yönde etki etmiştir. .Bu olumlu etkinin sebebi yansıtıcı düşünmeyi artırmak için kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı da olabilir.” (Johnson ve Johnson,1990; Kessler, 1992; Baş, 2009; Çokparlamış, 2010).

“Wilson ve Jan’ın (1993) da ifade ettiği gibi yansıtıcı düşünme sürecinde oluşturulan pozitif öğrenme ortamı, öğrencilerin düşüncelerini korkmadan ve çekinmeden yansıtılabilmelerini ve dersi daha iyi öğrenmelerini sağlayacaktır. Ayrıca, kullanılan işbirlikli öğrenme yaklaşımı da olumlu tutum oluşturmada geleneksel öğretime göre daha etkilidir” (Johnson ve Johnson, 1994; Baş, 2009; Çokparlamış, 2010).

Yansıtıcı düşünme ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar

“Xie, Ke ve Sharma (2008) tarafından yürütülen çalışma 44 kişiden oluşan 1. ve 2. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Öğrenciler dönem süresince haftada bir blog yazmışlardır. Araştırma sonucunda erişilen verilere göre, öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeyleri zamanla yükselmiştir. Fakat arkadaş dönütünün öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Araştırmacılar gelecekte yapılması muhtemel çalışmalarda daha özenli tasarlanmış kullanımlarla çalışılması gerektiğini vurgulamışlardır.”

“Urzua ve Vasquez (2008)’in yürüttüğü çalışma Kuzey Amerika’da bir üniversitede eğitim görmekte olan İngilizce öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerileri ve meslekleri ile ilgili gelecek planları gibi olgular incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları geleceğe yönelik plan yapabilmekte, sonuçlar hakkında tahmin yürütmekte, ihtimalleri düşünebilmektedir. Dahası, öğretmen adaylarının gelişmekte olan pedagojik uygulamaları yansıtma imkanlarının olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının farkındalıkları artırılmalı ve adaylar yansıtma yapmaya teşvik edilmelidir.”

2.2.3. Tutum ile ilgili yapılan çalışmalar

“Anadil edinimi ve yabancı dil öğretimi ile ilgili araştırmaları öğrenen özelliklerine odaklanmaktadır. Bu çalışmalarda, *Tutum* öne çıkan bir kavramdır. Öğrencilerin dile karşı olumlu tutuma sahip olmasının dili öğrenirken kolaylık ve başarı sağladığı, olumsuz tutumun ise başarısızlığa sebep olduğu düşünülmektedir. Öğrenci özelliklerinin ve öğrencilerin derse

yönelik tutumlarının belirlenmesi eğitim ve öğretim hedeflerinin geliştirilmesinde fayda sağlayacaktır.”

“Semin KAZAZOĞLU (2013) tarafından yapılan çalışmada, 8. ve 9. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Çalışmada öğrencilerin İngilizce ve Türkçe derslerine karşı geliştirdikleri tutumların öğrencilerin akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ile akademik başarılarının paralel olduğu bilgisine erişilmiştir”.

Anadil yabancı dil öğreniminde destekleyicidir. Birey, anadilinde yetkinse ve hedef yabancı dile yönelik olumlu tutuma sahipse yabancı dil yeterliliğinin yüksek olması olasıdır” (Kanjira,2008:42).

“Yabancı dil öğreniminde kişisel ve duyuşsal etmenler üzerine yapılan araştırmalar, bireylerin dil öğrenim ortamına girerken beraberinde getirdikleri özellikler üzerine odaklanmaktadır. Dil tutumları yabancı dil öğretiminde en etkili duyuşsal etmenlerden biri olarak kabul görmektedir.” “Smith (1971)’e göre öğrenci, yabancı dile karşı ilk günden itibaren çoğunluğu olumsuz olan bazı tutumlara sahiptir. Öğrenci dersin anlamsız, sıkıcı ya da zor olduğunu düşünebilir. Akademik başarının sağlanması için bu tutumların değiştirilmesi gerekmektedir. Araştırma sonuçlarına göre 8. ve 9. sınıf öğrencileri genel olarak anadili ve yabancı dil derslerine karşı olumlu tutuma sahiptirler. Tutum ile akademik başarı arasındaki ilişki ise derslere göre değişkenlik göstermektedir.

Elde edilen bu bilgilere göre öğrencilerin derse yönelik tutumları tüm derslerde akademik başarıyla ilişkili değildir. Öğrencilerin Türkçe ve İngilizce derslerindeki yani anadilleri ile yabancı dillerindeki başarıları arasında bir ilişki bulunduğu söylenebilir.

Araştırma sonunda ulaşılan bulgulara göre, ortaöğretim ve lise düzeyinde yabancı dil öğrenimine başlayan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları olumsuzken yabancı dil öğrenimine anaokulu ve lise ilkökul düzeyinde başlayan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları daha olumludur. Elde edilen bu bilgilere göre, ülkemizde tüm öğrencilerin yabancı dil eğitimine anaokulunda başlaması, anadili ve yabancı dil gelişimleri açısından faydalı olacaktır.”

“İşıl Günseli KAÇAR ve Buğra ZENGİN (2009) tarafından yapılan çalışmada İngilizce öğrenen farklı seviyelerdeki Türk öğrencilerin dil öğrenmedeki öncelikleri, dil öğrenme amaçları, dil öğrenme yöntemleri ve dil kullanımı ile ilgili inançları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada değişik yaş ve eğitim kurumlarından öğrencilerle çalışılmıştır.

Elde edilen sonuçlar biliş ötesi, bilişsel, güdüsel ve toplumsal boyutlarda incelenebilir. Öğrencilerin dil öğrenimi ile ilgili sahip oldukları inançlar ve kendilerine koydukları hedeflerin dil öğrenme amaçlarını belirlemede önemli olduğunu göstermektedir. Öğrenciler dil öğreniminde ağırlıklı olarak başarı odaklıdır ve dil öğrenmeyi başarıya ulaşmak için bir araç olarak görmektedirler. Öğrencilerin kullandıkları stratejilerin, dil öğrenme konusundaki inançlarına, dil öğrenme önceliklerine ve karşılaştıkları eğitsel modele göre değiştiği görülmüştür.” (Wenden, 1986a). Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin İngilizceyi iletişim amaçlı kullanma eğilimleri artmaktadır (Gardner ve Lambert, 1972). “Öğrencilerin dil öğrenimi ile ilgili oluşturdukları tutumların büyük ölçüde karşılaştıkları eğitsel modeller ve toplumda dil öğrenmeye verilen değer ve bakış açısı ile ilgili olduğu söylenebilir” (Ashworth, 200 ; Piquemeal ve Renaud, 2006) Çalışma, öğrencilerin inançlarının, davranışlarının belirleyicisi olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler ışığında, öğretmenlerin öğrencileri etkili öğrenme yöntemlerini kullanmaya sevk etmeleri ve öğrenmeyi etkileyecek olumsuz inançları olumlu inançlara dönüştürmeleri gerektiği söylenebilir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Dördüncü sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi öğretiminin öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumuna ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın üçüncü bölümünde; araştırmanın modeli, araştırma çalışma grubu ve deneysel işlem üzerinde durulmaktadır. Ayrıca, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler hakkında bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Dördüncü sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi öğretiminin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutuma ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada kontrol gruplu öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Karasar'a göre (2008) gerçek deneme modelleri 3 temel kurala dayanmaktadır. Bunlar; deney ve kontrol olmak üzere en az iki grubun bulunması, uygulamalarının başlangıcında öntest sonunda ise sontestin yapılması ve deney ve kontrol gruplarına random-seçkisiz yöntemle deneklerin atanmasıdır. Bu kurallara göre araştırmanın deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Birey bazında random-seçkisiz atama yapılamadığından çalışma yarı deneyseldir. Araştırmada uygulanan modelin simgesel tasarımı Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Tasarımı

Grup	T1	Deneysel İşlem	T2
RG1 Deney Grubu	Öntest Ölçümleri	-X-	Sontest Ölçümleri
RG2 Kontrol Grubu	Öntest Ölçümleri	-	Sontest Ölçümleri

RG1- Seçkisiz ataması yapılan deney grubu

RG2- Seçkisiz olarak ataması yapılan kontrol grubu

T1- Öntest (Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ve ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri için yansıtıcı düşünme beceri düzeyi ölçeklerinin deneysel işlem öncesinde gruplara öntest olarak uygulanması)

X- Deney grubunda bulunan dördüncü sınıf öğrencilerine yaratıcı drama yöntemiyle uygulanan İngilizce dersi öğretim programı

T2- Sontest (Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ve ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri için yansıtıcı düşünme beceri düzeyi ölçeklerinin deneysel işlem sonrasında gruplara sontest olarak uygulanması)

Bu araştırmada, deney grubunda yaratıcı drama yöntemiyle uygulanan İngilizce dersi öğretim programı, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programı uygulanmamıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ve ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri için yansıtıcı düşünme beceri düzeyi ölçekleri gruplara öntest ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni yaratıcı drama yöntemiyle uygulanan İngilizce dersi öğretim programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise yabancı yansıtıcı düşünme becerisi ve dil öğrenmeye yönelik tutumdur.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Dördüncü sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi öğretiminde yabancı dil öğrenmeye yönelik tutuma ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada kontrol gruplu öntest-sontest modelinin ilkelerine uygun olarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Konya ili, Selçuklu ilçesinde bulunan Şehit İbrahim Betin İlkokulu 4/A ve 4/B sınıfı öğrencilerinin çalışmaya katılımı sağlanmıştır. Daha sonra gruplar kura yöntemi ile deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Grupların her birinde 17 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarında Bulunan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Grup	Cinsiyet	f	%
Deney (4/B Sınıfı)	Erkek	9	52,9
	Kız	8	47,1
Kontrol (4/A Sınıfı)	Erkek	8	47,1
	Kız	9	52,9

Tablo 3.2. incelendiğinde, deney grubunda bulunan öğrencilerin %52,9'unun erkek, %47,1'inin ise kız olduğu anlaşılmaktadır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ise %47,1'i erkek, %52,9'u kızdır. Deney ve kontrol gruplarında cinsiyet dağılımının birbirine oldukça yakın olduğu gözlenmiştir.

3.3. DeneySEL İşlem

Dördüncü sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi öğretiminde yabancı dil öğrenmeye yönelik tutuma ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışma deneySEL bir araştırmadır. Kontrol grubunda mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Deney grubunda ise drama yöntemiyle uygulanan İngilizce dersi öğretim programı uygulanmıştır. Uygulamalar ilk hafta yüz yüze sonraki yedi hafta ise pandemi kaynaklı

okulların kapalı olmasından dolayı online olarak zoom programı üzerinden sekiz haftada ve sekiz oturumda tamamlanmıştır. Her bir oturumun süresi 30 dakikadır. Aşağıda deney grubunda gerçekleştirilen oturumların içerikleri hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

-Birinci oturum: Bu oturum yüz yüze eğitimle gerçekleştirilmiş ve ısınma-hazırlık evresi ile başlamıştır. Bu evrede öğrencilerin bir çember oluşturmaları istenmiştir. Öğretmen tekerleme söyleyip istediği hareketleri öğrencilere yaptırarak oyun oynatmış ve derse ısındırmıştır. Bir sonraki evrede öğretmen etkinliklere yer vermiştir. Resimli çıktıları öğrencilere dağıtılmış ve yönergelerine uygun olarak öğrencilerin kelimelerin işaret ettiği hareketleri yapmaları ve tahtaya yapıştırmaları sağlanmıştır. Değerlendirme aşamasında öğrencilerin tekrar daire/çember oluşturmaları istenmiştir. Bu aşamada top atma oyunu oynatılmış ve öğrencilerin birbirilerine sorular sorarak öğrendikleri kelimeleri pekiştirmeleri sağlanmıştır.

-İkinci oturum: Bu oturum ısındırma-hazırlık evresi ile başlamıştır. Öğretmen öğrencilerden kameraları ve mikrofonları açık olmak koşuluyla ekran karşısında ayağa kalmalarını ve ekrana verdiği resmi öğrencilerin hareketleriyle yapmalarını istemiştir. Tüm resimleri yaptıktan sonra öğretmen bu sefer de resimler olmadan sadece kelimeleri söylemiş ve öğrenciler de o kelimenin hareketini yapmaya çalışmıştır. Etkinliklerin uygulandığı evrede ise öğretmen gerekli yönergeleri açıklamış ve öğrencilere sorular yöneltmiştir. Öğrenciler sorulara vücut dilini kullanarak cevap vermiştir. Bir diğer etkinlikte öğretmen öğrencilerden haftanın günlerinden istediği bir tanesini seçmesini ama kimseye söylememesini istemiştir. Öğrenciler kameraları ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkıp rahat hareket edebilecekleri bir alan oluşturmuştur. Öğretmen öğrencilerden vücut dillerini kullanarak seçilen günlerin tahmin edilmesini sağlamıştır. Değerlendirme evresinde, öğretmen öğrencilerden hangi günü söylerse o kadar el çırpmalarını istemiştir. Günler karışık olarak söylendiğinde ve öğrencilerin alkış sayılarının doğru olup olmadığı değerlendirilmiştir.

-Üçüncü oturum: Isındırma evresi ile başlayan oturumda öğretmen öğrencilere slaytlar yardımı ile farklı kelimeler göstermiştir. Öğretmen ve öğrenciler kameraları ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkıp bu kelimelerin hareketlerini yapmıştır. Etkinlik evresinde, öğretmen ve öğrenciler önce sırasıyla daha sonra karışık olarak günleri ve kelimeleri söyleyip ilgili hareketleri yapmıştır. Değerlendirme evresinde, öğretmen öğrencilere etkinlikle ilgili sorular sorarak ilgili kelimeler ile ilişkili hareketleri yapıp yapamadığını gözlemlemiştir.

-Dördüncü oturum: Isındırma evresi ile başlayan oturumda öğretmen saatlerle ilgili video izletmiştir. Öğrenciler de kamera ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkarak videodaki şarkıya eşlik edip hareketleri yapmaya çalışmıştır. Etkinlik evresinde, öğretmen vücudunu saat gibi kullanarak birkaç örnek vermiştir. Öğrencilerin öğretmenin vücut saatine bakarak soruları cevaplamaları sağlanmıştır. Öğrenciler sırayla ayağa kalkıp vücut saatleri yaparak arkadaşlarına sorular sormuştur. Değerlendirme aşamasında ise öğrencilerin birbirlerine sorular sorarak konuyu kavrayıp kavramadıkları belirlenmiştir.

-Beşinci oturum: Isındırma evresinde, öğretmen öğrencilere ekran paylaşımıyla kelimeler göstermiştir. Kelimeler öğretmen tarafından söylenip öğrencilerden de tekrar etmeleri istenmiştir. Etkinlik evresinde, öğretmen “what are doing?” etkinliğini uygulatmıştır. Öğrencilerin gruplar oluşturarak birbirlerine sorular sormaları sağlanmıştır. Değerlendirme aşamasında öğretmen wordwall programı üzerinden daha önce hazırlamış olduğu çark oyununu paylaşmıştır. Söylenen öğrenci çarkta çıkan kelimenin hareketlerini yapmaya çalışmıştır. Kelimeleri cevaplamaya çalışan öğrencilere arkadaşları geri dönüt vermiştir.

-Altıncı oturum: Isındırma evresinde öğretmen ekran paylaşımı yapılarak öğrencilere “What do you want to be?” videosunu izletmiştir. Öğrenciler birbirlerine sorulara sorarak derse hazır hale gelmiştir. Etkinlik evresinde, öğrenciler ve öğretmen kamera ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalmıştır. Öğretmen cümleler söyleyip uygun hareketleri yapmış öğrenciler de tekrar etmiştir. Değerlendirme aşamasında, öğretmen daha önceden wordwall üzerinden hazırlamış olduğu eşleşmeyi bul, kutuyu aç ve test et etkinliklerini yaptırmıştır. Öğrenciler arkadaşlarına dönüt vermiştir.

-Yedinci oturum: Bu oturumun ısındırma evresinde öğretmen öğrencilerden daha önce öğrendikleri mesleklerden birini seçmelerini istemiştir. Söz hakkı verilen öğrenci ayağa kalkıp beden diliyle yaptığı mesleği diğerlerine anlatmaya çalışmıştır. Diğer öğrenciler de mesleği tahmin etmeye çalışmıştır. Etkinlik evresinde, öğretmen ikişer kişilik gruplar oluşturmuştur. Her grup mesleklerle ilgili doğru ve yanlış cümleler yazmıştır. Gruplar yazılan doğru ve yanlış cümleleri bulmaya çalışmıştır. Değerlendirme evresinde, ortak özellik zinciri etkinliği uygulanmıştır. Bu sayede öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadıkları gözlenmiştir.

-Sekizinci oturum: Isındırma evresinde öğretmen öğrencilere meslekleri bilmecelerle sormuş ve öğrencilerin tahmin etmesini sağlamıştır. Etkinlik evresinde, öğretmen belirli mesleklerle ilgili hareketler yapmıştır, öğrencilerin de seçtikleri mesleklerle ilgili hareketleri

yapmaları istenmiştir. Değerlendirme evresinde, öğretmen ikişer gruplar oluşturmuş, öğrencilerin meslekleri tanımlayan cümleler yazmalarını istemiştir. Öğrencilerin birbirlerinin mesleklerini tahmin etmeye çalışmaları sağlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında, öğrencilerin tutumlarını belirlemek için Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Yansıtıcı düşünme becerilerini belirlemek için ise İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri İçin Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeği (YDD) kullanılmıştır. Ölçekler öntest- sontest olarak uygulanmıştır. Kullanılan ölçekler hakkında detaylı bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği

Bu çalışmada kullanılan Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ölçeği Erdem, Saykılı ve Koçyiğit (2018) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin bilişsel, duyuşsal, davranışsal/kişisel olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Ölçek yedili Likert tipindedir ve 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, dil öğrenmeye yönelik olumlu tutumların fazla olduğunu, alınan düşük puanlar ise olumlu tutumların az olduğunu işaret etmektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması uygun örnekleme yöntemi ile seçilen ve yabancı dil hazırlık sınıfında okuyan 375 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin orijinal ölçekle tutarlı olduğu gözlenmiştir. Ölçeğin bilişsel, duyuşsal ve davranışlar boyutları için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla 0,97; 0,98 ve 0,90 olarak raporlanmıştır (Erdem, Saykılı ve Koçyiğit, 2018).

İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri için Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeği (YDD)

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini ölçmek için kullanılan İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri için Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeği (YDD), Demirbaş (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken, ilgili literatürün gözden geçirilmesi, alan öğretmenleri ve uzmanları ile görüşülmesi, madde havuzunun oluşturulması, maddelerin uzman görüşüne sunulması, kapsam geçerlik oranının hesaplanıp kapsam geçerlik indeksinin belirlenmesi, uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddelerin revize edilmesi, pilot uygulamanın yapılması, geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılması adımları izlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, ölçme

aracının 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerini ölçmek için uygun olduğunu işaret etmiştir.

Yirmi maddeden oluşan ölçek tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçek 3'lü Likert tipinde ("her zaman=3", "bazen=2", "hiçbir zaman=1") derecelendirilmiştir. Ölçekte yer alan olumlu maddeler 3-2-1 şeklinde, olumsuz maddeler ise 1-2-3 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 iken en yüksek puan 60'tır. Puanın yüksek olması öğrencilerin yansıtıcı düşünme beceri düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçme aracı için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,87 olarak raporlanmıştır Demirbaş (2012).

3.5. Verilerin Toplanması

Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeğinin ve İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri için Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeğinin (YDD) kullanılabilmesi için ölçeği geliştiren araştırmacılardan mail ile izin alınmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için Konya İli Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Onaylanan ölçekler öğrencilere 4. Sınıf İngilizce Dersi 4. ve 5. Üniteleri işlenmeden önce ön-test olarak uygulanmıştır. Ölçme araçları konular işlendikten sonraki ilk hafta son-test olarak uygulanmıştır. Uygulamaları araştırmacı birinci hafta yüz yüze geri kalan yedi hafta ise pandemiden kaynaklı okulların kapalı olmasından dolayı Zoom programı üzerinden öğrencilere rehberlik ederek online gerçekleştirmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deney grubuna sekiz hafta boyunca yaratıcı drama yöntemleriyle dersler işlenmiştir. Kontrol grubunda ise mevcut öğretim programı temel alınarak dersler işlenmiştir. 8 hafta sonunda ölçme araçları deney ve kontrol gruplarına son test olarak tekrar uygulanmış ve eriş (sontest ve öntest arasındaki fark) farkları gözlenmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. "Merkezi limit teoremine" göre, normal dağılımın sağlanması için örneklem büyüklüğünün 30 ve üzerinde olması gerekmektedir (Bradley, 1982). Deney ve kontrol gruplarındaki kişi sayısı $n < 30$ olduğundan verilerin analizinde parametrik olmayan teknikler kullanılmıştır. Bu doğrultuda, örneklem sayısı 30'un altında olan gruplar için niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki fark Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Nicel iki ilişkili değişken puanlarını arasında fark olup olmadığını gözlemlemek için ise

Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Araştırmada güven aralığı %95 olarak belirlenmiş ve anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının tutum ve yansıtıcı düşünme öntest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemi çözmek için grupların tutum ve yansıtıcı düşünme öntest sonuçları Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.’de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Kontrol ve Deney Grubunun Tutum ve Yansıtıcı Düşünme Öntest Sonuçlarının Mann-Whitney U Testi ile Karşılaştırması

	Kontrol Grubu Öncesi (n=17)		Deney Grubu Öncesi (n=17)		Z	p
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)		
Yansıtıcı düşünme beceri düzeyi	52.53±3.94	53.00 (46.00-58.00)	50.82±4.33	50.00 (44.00-57.00)	-1.158	0.247
Bilişsel (Tutum)	18.53±9.30	19.00 (7.00-35.00)	23.53±8.36	26.00 (5.00-35.00)	-1.673	0.094
Duyusal (Tutum)	68.88±13.68	70.00 (43.00-91.00)	60.65±10.14	62.00 (30.00-78.00)	-1.792	0.073
Davranışsal/Kişisel (Tutum)	61.94±9.78	60.00 (43.00-82.00)	56.71±13.02	58.00 (25.00-74.00)	-1.019	0.308
Toplam Tutum	149.35±26.38	147.00 (97.00-190.00)	140.88±27.14	144.00 (79.00-174.00)	-0.465	0.642

Tablo 4.1. incelendiğinde, gruplara göre yansıtıcı düşünme, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve toplam tutum öntest puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Elde edilen sonuçlar, deneysel işlem öncesinde, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin yansıtıcı düşünme beceri düzeylerinin, yabancı dil öğrenmeye yönelik bilişsel, duyuşsal, davranışsal tutumlarının benzer olduğunu göstermiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kontrol grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemi çözümlmek için kontrol grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme öntest ve sontest sonuçları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.’de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Kontrol Grubunun Tutum ve Yansıtıcı Düşünme Öntest ve Sontest Sonuçlarının Wilcoxon Testi ile Karşılaştırması

	Kontrol Grubu Öncesi (n=17)		Kontrol Grubu Sonrası (n=17)		Z	p
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)		
Yansıtıcı düşünme beceri düzeyi	52.53±3.94	53.00 (46.00-58.00)	52.41±3.62	53.00 (47.00-58.00)	-0.119	0.905
Bilişsel (Tutum)	18.53±9.30	19.00 (7.00-35.00)	20.88±8.54	22.00 (5.00-35.00)	-0.707	0.480
Duyusal (Tutum)	68.88±13.68	70.00 (43.00-91.00)	66.47±7.35	68.00 (53.00-81.00)	-0.911	0.362
Davranışsal/Kişisel (Tutum)	61.94±9.78	60.00 (43.00-82.00)	61.35±6.61	61.00 (50.00-76.00)	-2.017	0.776
Toplam Tutum	149.35±26.38	147.00 (97.00-190.00)	148.71±13.55	150.00 (121.00-182.00)	-1.255	0.836

Tablo 4.2. incelendiğinde, kontrol grubunun yansıtıcı düşünme, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve toplam tutum öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Deneysel işlem sonunda kontrol grubundaki öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde, dil öğrenmeye yönelik bilişsel, duyuşsal, davranışsal tutumlarında anlamlı bir artış gözlenmemiştir. Elde edilen sonuçlar, kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programının yansıtıcı düşünme becerisi ve dil öğrenmeye yönelik tutum değişkenleri üzerinde etkili olmadığını işaret etmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemi çözümlmek için deney grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme öntest ve sontest sonuçları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 4.3. Deney Grubunun Tutum ve Yansıtıcı Düşünme Öntest ve Sontest Sonuçlarının Wilcoxon Testi ile Karşılaştırması

	Deney Grubu Öncesi (n=17)		Deney Grubu Sonrası (n=17)		Z	p
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)		
Yansıtıcı düşünme beceri düzeyi	50.82±4.33	50.00 (44.00-57.00)	51.29±4.52	50.00 (44.00-58.00)	-0.598	0.550
Bilişsel (Tutum)	23.53±8.36	26.00 (5.00-35.00)	25.65±7.12	24.00 (13.00-35.00)	-0.852	0.394
Duyusal (Tutum)	60.65±10.14	62.00 (30.00-78.00)	63.41±10.20	60.65±10.14	-0.802	0.422
Davranışsal/Kişisel (Tutum)	56.71±13.02	58.00 (25.00-74.00)	55.35±8.70	55.00 (36.00-75.00)	-0.653	0.513
Toplam Tutum	140.88±27.14	144.00 (79.00-174.00)	144.41±14.97	148.00 (117.00-177.00)	-0.071	0.943

Tablo 4.3. incelendiğinde, deney grubunun yansıtıcı düşünme, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve toplam tutum öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Deneysel işlem sonunda, deney grubundaki öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde, dil öğrenmeye yönelik bilişsel, duyuşsal, davranışsal tutumlarında anlamlı bir artış gözlenmemiştir. Elde edilen sonuçlar, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin yansıtıcı düşünme becerisi ve dil öğrenmeye yönelik tutum değişkenleri üzerinde etkili olmadığını işaret etmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının tutum ve yansıtıcı düşünme erişimi testi sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemi çözümlemek için deney ve kontrol grubunun tutum ve yansıtıcı düşünme erişimi testi sonuçları Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4.’te yer almaktadır.

Tablo 4.4. Kontrol ve Deney Grubunun Tutum ve Yansıtıcı Düşünme Erişimi Testi Sonuçlarının Mann-Whitney U Testi ile Karşılaştırması

	Kontrol Grubu Öncesi (n=17)		Deney Grubu Öncesi (n=17)		Z	p
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)		
Yansıtıcı düşünme beceri düzeyi	0.12±2.00	0.00 (-5.00-3.00)	0.47±4.69	1.00 (-10.00-8.00)	-0.712	0.496
Bilişsel (Tutum)	2.35±8.08	0.00 (-11.00-21.00)	2.11±8.36	0.00 (-10.00-16.00)	-0.052	0.973

Tablo 4.4. Kontrol ve Deney Grubunun Tutum ve Yansıtıcı Düşünme Erişi Testi Sonuçlarının Mann-Whitney U Testi ile Karşılaştırması (devamı)

	Kontrol Grubu Öncesi (n=17)		Deney Grubu Öncesi (n=17)		Z	p
	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$	Medyan (min-max)		
Duyusal (Tutum)	-2.12±11.40	0.00 (-30.00-21.00)	2.11±11.48	1.00 (-18.00-30.00)	-1.104	0.274
Davranışsal/Kişisel (Tutum)	-0.59±9.23	3.00 (-25.00-12.00)	-1.35±13.18	0.00 (-22.00-28.00)	-0.311	0.760
Toplam Tutum	-0.65±21.86	1.00 (-41.00-46.00)	3.53±23.75	-4.00 (-32.00-59.00)	-0.207	0.838

Tablo 4.4. incelendiğinde, gruplara göre yansıtıcı düşünme, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve toplam tutum eriş puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Deneysel işlem sonrasında, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin yansıtıcı düşünme beceri düzeylerinin, yabancı dil öğrenmeye yönelik bilişsel, duyuşsal, davranışsal tutumlarının benzer olduğu gözlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, yaratıcı drama ve mevcut öğretim yöntemlerinin yansıtıcı düşünme becerisi ve dil öğrenmeye yönelik tutum değişkenleri üzerinde benzer bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırma ile ilgili tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Öneriler, uygulamaya yönelik öneriler ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki kısımda yazılmıştır.

5.1. Tartışma

Araştırmanın amacı yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarına ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkisi olup olmadığını araştırmaktır. Araştırmacı sekiz hafta sürecek olan yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi öğretimine başlamadan önce Şehit İbrahim Betin İlkokulu 4/A (kontrol grubu) ve 4/B (deney grubu) sınıfı öğrencilerine Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutum ölçeğini ve İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri için Yansıtıcı Düşünme Beceri Düzeyi Ölçeğini (YDD) uygulamıştır. Yapılan analizlerde kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin erişileri arasında anlamlı bir fark bulunamamış ve gruplar eşdeğer kabul edilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri İngilizce dersi öğretim programı ile derslerine devam ederken deney grubu öğrencileri araştırmacı ile birlikte sekiz hafta süresince yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı İngilizce derslerine devam etmişlerdir. Yaratıcı drama yöntemi kullanılırken rol oynama, doğaçlama, rol değiştirme gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Ön test ve ilk ders yüz yüze geri kalan yedi haftada ise dersler ve son test uygulanması pandemi sebebiyle okulların kapalı olmasından dolayı online olarak zoom programı üzerinden yapılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yöntemiyle İngilizce dersi işlenen deney grubu öğrencileri ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeye karşı tutumları ve yansıtıcı düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı bilgisine ulaşılmıştır.

Araştırma öncesinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılacak olan yabancı dil öğretiminin öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine ve yabancı dil öğrenmeye karşı tutumlarına olumlu yönde etkisi olacağı öngörülmüştür. Yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenecekleri bir eğitim ortamı oluşturacağı düşünülmüştür. Öğrenciler bu sayede aşına olmadıkları ve kaygı duydukları yabancı dil dersine karşı olumlu tutum geliştirecekler ve bu tutumları sayesinde derste daha aktif olacak öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı pekişecektir. Ayrıca öğrenciler ders esnasında daha aktif ve kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları için üst düzey düşünme becerilerinden olan yansıtıcı düşünme becerileri de

Çalışma sonunda geliŖecektir. Ancak ngrlenin aksine, araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu ğrencilerinin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları ile yansıtıcı düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun sebebi, yaratıcı drama gibi etkileşim temelli bir ğretim yönteminin etkileşim ve iletişim bakımından yüz yüze eğitime oranla dezavantajlı olan online eğitim aracılı ile yapılmak zorunda kalınmasının bir sonucu olarak görülebilir. Yaratıcı drama teknikleri sözel ifadelerin yanı sıra beden dili, jest ve mimikler gibi sözel olmayan ifade biçimlerini de gerektirdiği için online eğitim yüz yüze eğitime oranla ğretmen ve öğrencilerin kendilerini gerektiği gibi ifade etmeleri konusunda yetersiz kalmıştır. Ayrıca pandemi sebebiyle okullarından, arkadaş ve öğretmenlerinden uzak kalmış, sosyalleşmeleri ve dışarı çıkmaları kısıtlanmış olan öğrencilerin derslere olan ilgi ve tutumlarının olumsuz anlamda etkilenmiş olması muhtemeldir.

Ayşe AKIN (2016) tarafından yapılan çalışmada *Sanat ve Turizm* nitelerinin ğretiminde 12. sınıf lise öğrencileri ile çalışılmıştır. Çalışmada yabancı dil ğretim sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin eleştirel düşünmelerine, yansıtıcı düşünmelerine ve derse karşı tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Yapılan alışma sonucunda yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu arasında yansıtıcı düşünme becerisinin gelişiminde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ayrıca, İngilizce dersine yönelik tutumları karşılaştırıldığında iki grup arasında yine deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin kullanımının var olan ğretim programına göre öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılan yaratıcı drama teknikleri sayesinde ders öğrenciler için daha eğlenceli bir hale gelmiştir. Bu araştırmanın, Ayşe AKIN tarafından yapılan çalışma ile birçok bakımından benzerlik göstermesine rağmen sonuçların farklı olmasının sebebi olarak çalışmanın yaşanan pandemi sebebiyle okulların kapalı olmasından dolayı yaratıcı drama yönteminin ilkeleriyle bağdaşmayan online eğitimle yapılmış olması gösterilebilir. Ayrıca Senem SOYER (2016) tarafından yapılan çalışmada öğrenmede yaparak-yaşayarak öğrenmenin önemi vurgulanmış ve bu bağlamda yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının verimliliği tartışılmıştır. Yabancı dil ğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ve onun etkilerinin araştırıldığı çalışmalar olumlu sonuçlar doğduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yöntem ve teknikleriyle yapılandırılmış derslerde öğrenciler kendilerine verilen rollere göre davranmakta ve böylece ders esnasındaki kaygı düzeyleri azalmaktadır. Dahası, oyunsu süreçlerin kullanılması ve verilen durum ve rollerin gerçek

hayatla bağdaştırılabilir olması da yöntemin etkinliğini ve öğrencilerin derse karşı isteklerini olumlu yönde değiştirmiştir. Ancak öğrencilerin online eğitim sebebiyle ekran karşısında yaratıcı dramanın yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine tam anlamıyla uygun hareket edememiş olmaları da araştırma sonucunu olumsuz anlamda etkilemiş olabilir. Son olarak, Murat ILIMAN, İlke Evin GENCEL (2018) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre katılımcıların özerk öğrenme düzeylerinin yüksek İngilizce dersi yansıtıcı düşünme düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin merkezde olduğu eğitim ortamlarının önemi her geçen gün daha da anlaşılmaktadır. Kendi öğrenmesinde sorumluluk alabilen, olayları ve durumları öncesi ve sonrası ile derinlemesine irdeleyip yansıtıcı düşünebilen başarıya odaklı öğrenciler eğitim sisteminin istenen ürünleridir. Yaratıcı drama yöntem ve teknikleri öğrencinin özerkliğini sağlamada çok etkili olsa da bu çalışmada etkinliklerin online eğitimle yapılmış olması daha çok öğretmen kontrolünü ve yönlendirmesini gerektirdiği için öğrencilerin özerk öğrenmesi ve yansıtıcı düşünme becerileri beklenen düzeyde gelişmemiştir.

Araştırmanın sınırlılıklarından biri pandemi sebebiyle derse katılan öğrenci sayısının az olması ve eğitimin ilk hafta haricinde online yapılmasıdır. Uygulanan ölçeklerin(son test) okulların kapalı olması sebebiyle öğrencilere online olarak uygulanmış olması elde edilen bulguları engelleyip etkileyen faktörlerden/sınırlılıklardan biridir.

Yapılan analizler sonucunda çalışma sonrası kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının belirtildiği tablo 4.1. de kontrol grubu lehine bir artışın olduğu ancak bu artışın çalışma öncesindeki verilere bakıldığında bir anlam ifade etmediği görülmektedir. Artışın sebebi medyan değerlerine bakılarak kontrol grubundaki birkaç öğrencinin İngilizce dersine diğer öğrencilere oranla daha fazla çalışmış olma ihtimalleri olarak ifade edilebilir.

Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak İngilizce öğretimi yapılan bu çalışma sonucunda yöntemin kullanıldığı deney grubu ile kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Böylece yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılırken öğrenci ve öğretmenlerin aynı ortamda bulunmasının ve yüz yüze eğitim önemi ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, yaratıcı dramaya uygun bir eğitim ortamında öğretimlerine devam ettiği takdirde sonucun deney grubu lehine değişeceği düşünülmektedir.

5.2. Sonuç

Araştırma sonucunda İngilizce öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubu öğrencileri ile yöntemin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çalışmanın yaşanan pandemi sebebiyle okulların kapalı olmasından dolayı online olarak yapılması ve araştırmada kullanılan yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin yüz yüze eğitime online eğitime oranla daha uygun olmasından dolayı deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka ulaşılamadığını söyleyebiliriz. Ayrıca öğrencilerin yaşanan pandeminin sosyal, ekonomik, psikolojik ve fizyolojik etkilerinden kaynaklı derslerine yeterince odaklanamadıkları sonucuna ulaşabiliriz. Sonuç olarak , yapılan bu araştırma normal koşullar altında yüz yüze eğitimle yaratıcı drama yöntem ve tekniklerine uygun ortamda yapılmış ve ölçekler de yüz yüze uygulanmış olsaydı araştırmanın deney grubu lehine sonuçlanabileceğini söylemek mümkün olabilirdi.

5.3. Öneriler

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler geliştirilebilir;

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Öğrencilerin yaş grubu göz önüne alınarak öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmak için kullanılan materyal sayısı ve çeşitliliği artırılabilir.

Yaratıcı drama yöntem ve tekniklerine uygun olan bir drama sınıfında çalışmak öğrenci ve öğretmen açısından sürecin verimini artırabilir.

İngilizce öğretim programı, yaratıcı drama yöntem ve tekniklerine uygun olarak yeniden düzenlenebilir böylece öğrencilerin derse daha aktif ve verimli katılımı sağlanabilir.

5.3.2. İleriki araştırmalara yönelik öneriler

Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yabancı dil öğretimi konusunda birçok çalışma olmasına karşın ilkökul seviyesinde yapılan çalışmalar oldukça az sayıdadır. Yapılmış olan çalışmalar çoğunlukla ya daha büyük yaş grubu öğrencileriyle ya da öğretmen adaylarıyla yapılmıştır. Dil ediniminde kritik dönemler olduğu bilinen bir gerçektir. Bu doğrultuda ilkökul ve okul öncesi öğrencileri ile yapılacak olan çalışmalar alana büyük katkı sağlayacaktır. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan yabancı dil öğretiminin öğrencilerin yabancı dil

öğrenmeye yönelik tutumları ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkileri konusunda yapılacak olan yeni çalışmalarda eğitimin yüz yüze ve yaratıcı drama yöntem ve tekniklerine uygun ortamlarda yapılması hususuna dikkat edilmesi önerilmektedir. Çalışılan öğrenci grubu yaparak yaşayarak öğrenmeye daha uygun bir yaşta olacağı için öğrencilerle öğretmenin aynı ortamda bulunması önemli görülmektedir. Ayrıca yapılacak olan çalışmaların öğrencilerin yaş ve ilgileri göz önüne alınarak planlanması sürecin verimini artıracaktır. Yaratıcı dramının sadece sözel değil aynı zamanda beden dili, jest ve mimikler de gerektiren bir yöntem olmasından dolayı çalışmanın yapılacağı ortamın yaratıcı drama tekniklerine uygun olması önerilebilir. Yüz yüze ve uygun ortamda yapılacak gelecekteki çalışmalarda online eğitimin kısıtlamaları olmayacağı için yaratıcı dramının diğer etkin yöntem ve tekniklerinden öğrencilerin yaşlarına uygun olanlar belirlenip kullanılabilir. Yöntemi uygulayacak olan öğretmenlerin bu alanda kendilerini geliştirmeleri, hizmet içi eğitimlere katılmaları öğretmen ve öğrencilerin öğrenme sürecinden daha fazla fayda sağlamalarına sebep olacaktır. Her öğrencinin kendine özgü bir öğrenme yöntemi olduğu bilgisinden yola çıkarak öğretim tekniklerinin çeşitlendirilmesinin dersin başarısını artıracığı ve farklı öğrenme biçimlerine sahip daha fazla öğrencinin dersten verim alacağı söylenebilir. Böylece öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları olumlu yönde etkilenecektir. Ayrıca yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin doğru ve yerinde kullanımının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini dolayısıyla üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme becerilerini olumlu anlamda geliştireceği öngörülebilir.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, Ö. (2010). Eğitimde Yaratıcı Drama. (3. Basım). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

Akın, A. (2016). *Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının lise 12. sınıf öğrencilerinin eleştirel, yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisi* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Allen, R. M. ve Casbergue, R. M. (1997). Evolution Of Novice Through Expert Teachers' Recall: Implications For Effective Reflection On Practice. *Teaching and Teacher Education*, 13 (7), 741- 755

Aris, C. John. (1995). *Taking Time To Act a Gide to Cross:Curricular Drama. Heizemann Porstmouth*. New Hampshire.

Ashworth, M. (1985). *Beyond methodology: Second language teaching and the community*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Aslan, N. (1999). “*Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşmasına Merhaba*”. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması

Athiemoolam, L. (2004), “Drama-In-Education and Its Effectiveness in English Second/Foreign Language Classes”, <http://illc.org>, (3 October 2007).

Ay, S. (1997). *Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aydoğan, İ. ve Çilsal, Z. (2007). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilme Süreci. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 179-197.

Aynal, S. (1989). *Dramatizasyon yönteminin yaratıcı dil üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

AYTAŞ, G. (2013). EĞİTİM VE ÖĞRETİMDE ALTERNATİF BİR YÖNTEM: YARATICI DRAMA. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 35-54.

Basadur, M.S. ve Basadur, T.M. (2011). *Attitudes and creativity. Encyclopedia of Creativity*, 2nd Edition, vol. 1, 85-95. San Diego: Academic Press. Editors: Runco, M.A., and Pritzker, S.R.

Baş, G. (2009). İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin erişisine, derse karşı tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 240- 256.

Baş, G., & Beyhan, Ö. (2012). Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of Values Education*, 10(24).

Berghammer, G. (1996). e Evaluating Critical Thinking Skills of Children Ages 4 and 5 Through the. *Drama and Theatre in Education: Contemporary Research*, 240.

Bradley, J. V. (1982). "The insidious L-shaped distribution". *Bulletin of the Psychonomic Society*, 20(2), 85-88.

Brauneck M., & Schneilen G. (1986). (Ed.) Theaterlexikon. Hamburg.

Cameron, J. (2001). Negative effects of reward on intrinsic motivation—A limited phenomenon: Comment on Deci, Koestner, and Ryan (2001). *Review of educational research*, 71(1), 29-42.

Chen, A. Y. and Seng, S. H. (1992, April 20–24). *On improving reflective thinking through teacher education*. Paper presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association, San Francisco, CA. ERIC Databaseden (ED363601)

Choy, S. C., & Oo, P. S. (2012). Reflective Thinking and Teaching Practices: A Precursor for Incorporating Critical Thinking into the Classroom?. *Online Submission*, 5(1), 167-182.

Çelen, Ü. (2014). Tanılayıcı dallanmış ağacın psikometrik özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174).

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.

Çokparlamış, A. (2010). Effects of cooperative learning on teaching English to young learners. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çoruh, S. (1950). Okullarda dramatizasyon. *İstanbul: Işıl Matbaası*.

Demiralp, D. (2010). *İlköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği)*.

Demirbaş, B. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme beceri düzeyleri ile öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini bilme ve tercih etme sıklıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Demircioğlu, Ş. & İspir, O. A. (2016). İngilizce sözcük gruplarının öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 105-116.

Demirel, Ö. (1997). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Usem Yayınları 13. Baskı, Ankara.

Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı*. PegemA Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö. (2007). Eğitimde program geliştirme.

Dewey, J. (1910). *How We Think*. New York: D. C. Health & Company

Dewey, J. (1933). *How We Think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, Boston: D. C. Heath..

Dewey, J. (1952). 1989. *Modern Philosophy: Ja Boydston (Ed.). John Dewey: The Later Works*, 16.

Dilaver, H. (1996). Türkiye’de öğretmen istihdamının dünü, bugünü ve yarını, Eğitimimize Bakışlar, İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları 1.

Doğan-Dolapçioğlu, S. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duban, N., & Yelken, T. Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343-360.

Er, K. O. www.nef.balikesir.edu.tr/~nefas/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=106 adresinde 06.06.2009 tarihinde indirilmiştir.)

Er, A. (2003). Drama ve Dil Öğretimi: Dramanın Sözlü Dil Öğretimine Etkisi. *KKEFD*. (8), 246- 254.

Ekeberg, M; Lepp, M; Dahlberg, K. (2004). Reflective Learning with drama in nursing education- a Swedish Attempt to Overcome the Theory Praxis Gap, *Nurse Education Today*, 24, 622-628.

Enongene, E. E. (2013). English as a Foreign Language at the University of Yaounde 1: Attitudes and Pedagogic Practices. *English Language Teaching*, 6(3), 57-71.

Epstein, A.S. (2003). *How planning and reflection develop young children’s thinking skills* *Young Children*, [Online]: Retrieved on 2011, at <http://www.journal.naeyc.org/btj/200309/Planning&Reflection.pdf>.

Erdem, C., Saykili, A., & Kocyigit, M. (2018). The Adaptation Study of the Questionnaires of the Attitude Towards Call (A-Call), the Attitude Towards Cal (A-Cal), the Attitude Towards Foreign Language Learning (A-Fll) to Turkish Language. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(1), 31-45.

ERSÖZLÜ, Z. N. &ARSLAN, M. (2009). The effect of developing reflective thinking on metacognitive awareness at primary education level in Turkey. *Reflective Practice*, 10(5), 683-695.

Facione, P. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Journal of Informal Logic*, 20 (1), 61-84

Fleming, N. D. (1995, July). I’m different; not dumb. Modes of presentation (VARK) in the tertiary classroom. In *Research and development in higher education, Proceedings of the*

1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA (Vol. 18, pp. 308-313).

Gardner, R. C., and Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivations in second language learning. Rowley, MA: Newbury House.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold

Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model* (Vol. 10). Peter Lang.

Göktürk, Ö., Çaliskan, M., & Öztürk, M. S. (2020). The Effects of Creative Drama Activities on Developing English Speaking Skills. *Journal of Inquiry Based Activities*, 10(1), 1-17.

Gözalan Çiçek, F. (2016). *Eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitimcilerinin genel alan yeterlilikleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

HASIRCI, Ö. K., & SADIK, F. (2011). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 195-210.

Heathcote, D. (1984). *Collected Writings*. London: Hutchinson.

Heathcote, D., & Herbert, P. (1985). A drama of learning: Mantle of the expert. *Theory into practice*, 24(3), 173-180.

Heining-Boynton, A. L. and Haitema, T. (2007) A ten-year chronicle of student attitudes toward foreign language in the elementary school. *The Modern Language Journal* 91(2): 149–68. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00538.x>

HORNBROOK, D. (1989). Dear Professor Cox... *Critical Survey*, 70-76.

HUTT, E. (1989). 6 Structuring the curriculum. *Child Language Disability: Implications in an educational setting*, 1, 65.

ILIMAN, M., & GENÇEL, İ. E. ÖZERK ÖĞRENME, YANSITICI DÜŞÜNME VE BAŞARI YÖNELİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER: İNGİLİZCE DERSİ ÖRNEĞİ. *Birinci Uluslararası Sosyal Bilimlerde Kritik Tartışmalar*.

İnceoğlu, M. (2000). Tutum – algı – iletişim. Ankara: İmaj yayıncılık.

Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1990). Cooperative learning and achievement. Sharan, S. (Ed.), *Cooperative learning: Theory and research*. New York: Praeger

KAÇAR, İ., & Zengin, Z. (2009). İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme ile ilgili inançları, öğrenme yöntemleri, dil öğrenme amaçları ve öncelikleri arasındaki ilişki: Öğrenci boyutu. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 5(1).

Kanjira, T. J. (2008). *Motivation and Attitudes Towards English as Second Language Among Learners in Rural Kwazulu-Natal High Schools*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Michigan Üniversitesi: USA

Kao, S. M., & O'Neill, C. (1998). *Words into worlds: Learning a second language through process drama*. London: Greenwood Publishing Group.

Karasar, N. (2008). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler. Nobel Yayın Dağıtım.

Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).

Kazu, H., & Yeşilyurt, E. (2008). Öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini kullanım amaçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 175-188.

Kazu, H., & Demiralp, D. (2012). İlköğretim Birinci Kademe Programlarında Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştiren Yöntemlerin Kullanılma Durumu (Elazığ İli Örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1).

Kember, D., Jones, A., Loke, A., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F., Wong, M. and Yeung, E. (1999). *Determining the level of reflective thinking from students' written journals using a coding scheme based on the work of Mezirow*. *International Journal of Lifelong Education*, 18(1), 18-

Kessler, C. (1992). *Cooperative language learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: PrenticeHall.

Kılıç, Ş., & Tuncel, M. (2009). Yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2).

Landy, R.J. 1982. *Handbook of educational drama and theatre*. London: Greenwood Press.

Lantolf, J. (2000). *Second language learning as a mediated process*. *Language Teaching*, 33; 79-96

Lee, H. J. (2005). *Understanding and assessing preservice teachers' reflective thinking*. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 699-715

Littlewood, W. (1999). Defining and developing autonomy in East Asian contexts. *Applied linguistics*, 20(1), 71-94.**

Maley, A., ve Alan D. (1982). *Drama techniques in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press

McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom*. New York: Addison-Wesley Publishing.

MEB. (1999). *Drama in Primary Schools* î. MEB Publishment, Ankara

MEB (2005). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri taslağı*. Ankara: MEB Yay.

- MEB-Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). MEB Mufredat geliştirme süreci. Retrieved October 10, 2009 from <http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/>. Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge and Kegan Paul
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass
- Mezirow, 1997 Mezirow, J. (1998). *On critical reflection*. *Adult Education Quarterly*, 48(3), 185-198.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New directions for adult and continuing education*, 1997(74), 5-12.
- Moon, 2004 Moon, J. A. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning theory and practice*. London: Routledge Falmer
- Morris, J. B. (2000). *Reflective thinking in early childhood education* (Doctoral dissertation, Memorial University of Newfoundland).
- Nixon, Jon. (1988) *Teaching Drama. A Teaching Skills Workbook (Focus on Education)*. London: MacMillan Education Ltd
- Norton, J. L. (1996). *The Effective Practitioner: Images from First Year Teachers*.
- Nutku, Ö. (1990). *Dram sanatı: (tiyatroya giriş)*. Kabalcı Yayınevi.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun, çocuk, tiyatro*. Özgür Yayınları.
- Okvuran, A. (2000). *Dramaya Yönelik Tutumlar*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- O'Neill, O. (1989). *Constructions of reason: Explorations of Kant's practical philosophy*. Cambridge University Press.
- Önder, A. (2004). *Eğitici Drama Uygulamaları*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Özden, Y. (2008). Öğrenme ve öğretme.
- Özgüven İE. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Mat
- Philips, S. (1999). *Drama with children*. Oxford: Oxford University Press.
- Pinciotti, P. (2000). Creative drama and young children: the dramatic learning connection, *Arts Education Policy Review*, 4-23.
- Piquemal, N. ve Renaud, R. (2006). University students' beliefs and attitudes regarding foreign language learning in France. *TESL Canada Journal*, 24(1), 82 113-132.
- Pollard, A., & Tann, S. (1997). *Reflective teaching in the primary school: A handbook for the classroom*. London: Cassell.
- Pultorak, E. G. (1993). Facilitating reflective thought in novice teachers. *Journal of teacher education*, 44(4), 288-295.

Rawlinson, J. G. (1995). Yaratıcı düşünme ve beyin fırtınası [Creative thinking and brainstorming]. *İstanbul, Turkey: Rota Yayınları, Bireysel Yatırım Dizisi. Reprosel Matbaa, 21.*

Richards, J.C. ve Rodgers, T.S. (2002). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press

Rodgers, C. (2002). Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record, 104 (4), 842-866*.

Brown, S., & Rawlinson, G. (1995). Creative problem solving.

San, İ. (1991). *Yaratıcı drama - eğitsel boyutları*. Ö. Adıgüzel, (Ed.), Yaratıcı drama içinde (81-90). Ankara: Naturel Yayıncılık.

San, İ. (1992). “Eğitsel Yaratıcı Drama”. ASSITEJ Türkiye Merkezi Semineri. 25-26 Mayıs, 1-28.

San, İnci ve diğerleri. (1994) *Drama ve Öğretim Bilgisi*. Ankara: Türk Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, No. 5.

San, İnci. (1996) “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama”. *Yeni Türkiye Dergisi*. Yıl 2, Sayı 7, 148-160

Shand, J. W. (2008). The use of drama to reduce anxiety and increase confidence and motivation towards speaking English with two groups of English language learners. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. The School of Theatre Arts, The Arizona University.

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.

Smith, A. A. (1971). The Importance of Attitude in Foreign Language Learning. *Modern Language Journal*. 55, s. 82-8

SOYER, S. (2016). Yabancı dil öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama ve etkileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 157-163.

Sönmez, V. (2009), Öğretim İlkeleri ve Yöntemleri, Anı Yay., Ankara.

Spolsky, B. (1969). *Attitudinal Aspects of Second Language Learning*. A Journal of Research in Language Studies, 19,s. 271-275

Şahan, H. H., & Kalkay, İ. (2014). 6.-7. VE 8. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARININ YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİ KAZANDIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ. *Electronic Turkish Studies*, 9(8).

Taggart, G. L. and Wilson, A. P. (2005). *Promoting reflective thinking in teachers 50 action strategies*. Thousand Oaks, California: Corwin Press

Tarcan, A. (1997). Yabancı dil eğitimi.

TAŞKIN, Ö., & Şahin, B. (2008). " Çevre" kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-12.

Tate, J. K. (2002). A descriptive examination of selected university creative drama Courses with implications for elementary pre-service teacher education in the 21st Century. Doctoral Dissertation, Department of Educational Theory and Practice, The Florida State University, Florida.*

Thorpe, K. (2004). *Reflective learning journals: From concept to practice. Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 5(3), 327-343

Tican, C. (2013). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tok, Ş. (2008a). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568.

Tok, Ş. (2010). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 104-117.

Tokmakçioğlu, Z. (1990). *Improving active vocabulary and developing speaking through drama in ELT classes* (Master's thesis, Middle East Technical University).

Urzúa, A., & Vásquez, C. (2008). Reflection and professional identity in teachers' future-oriented discourse. *Teaching and teacher education*, 24(7), 1935-1946.

Ustuk, Ö., & Inan, D. (2017). A comparative literature review of the studies on drama in English language teaching in Turkey. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 11(1), 27- 41. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167241.pdf>

Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Alkım Yayınevi, İstanbul.

Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı Düşünme*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Ünver, G., & Demirel, Ö. (. (2011). *Eğitimde yeni yönelimler (5 b.)*. Ankara: Pegem Akademi.

Üstündağ, T. (1988). Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği. *Unpublished Master Thesis, Hacettepe University, Ankara*.

Üstündağ, T. (1994). *Günümüz eğitiminde dramının yeri*.

Üstündağ, T. (1996). "Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu". *Yaşadıkça Eğitim*. Sayı 49, 19-23.

Üstündağ, T. (1998a). *Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri*. *Eğitim ve Bilim*, 22(107): 28-35

Üstündağ, T. (1998b). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretimde yaratıcı dramının erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 133-138.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay (2002), *Yaratıcılığa Yolculuk*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Üstündağ, T. (2006). Yaratıcı dramının üç boyutu. HÖ Adıgüzel. *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar*.

Vygotsky, L. (1987). *The Collected Works of L. Vygotsky. Volume 1. Thinking and Speaking*. New York, NY: Plenum Press

Ward, W. (1960). *Drama with and for Children* (No. 30). US Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education.

Way, B. (1967). *Development through Drama*. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press.

Wenden, A. L. (1986a). Helping language learners think about their language learning. *English Language Teaching Journal*. 40, 3-12.

Willey, R. (2002). Writing, reflection, and the young child. *Primary Voices K-6*, 10(4), 8.

Wilson J. & Jan W.L. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.

Xie, Y. , Ke, F.ve Sharma, P. (2008). The Effect Of Peer Feedback For Blogging On College Students' Reflective Learning Processes. *Internet and Higher Education*, 11, 18- 25.*

Yassa, N. A. (1999). High school involvement in creative drama. *Research in Drama Education*, 4(1), 37-49.

Yorulmaz, M. (2006). İlköğretim I. kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Elazığ: Fırat üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü.

Zeichner, K. M. ve Liston, D. P. (1987). *Teaching Students Teacher to Reflect*. Harvard Educational Review. 56(1), 23-48

Zimbardo, P. G., & Leippe, M. R. (1991). *The psychology of attitude change and social influence*. McGraw-Hill Book Company.

EKLER

Ek-1



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.8970420
Konu : Araştırma İzni (Ashhan AKDEMİR)

06.07.2020

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 09/03/2020 tarihli ve 48178250-300-E.5318 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ashhan AKDEMİR'in "Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının 4.Sınıf Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerine ve Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Tutumlarına Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Selçuklu Şehit İbrahim Betin İlkokulunda eğitim gören 4. sınıf öğrencilerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2020-2021 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde CD ortamında bir nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Veli Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği (2 Sayfa)
- 4-Yansıtıcı Düşünme Beceri Ölçeği (1 Sayfa)



Akçeşme Mah.Garaj Cad. No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci IŞIK VHKİ
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0177-4d84-3aa3-82ba-1f7a kodu ile teyit edilebilir.

YABANCI DİL ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Yeni bir dili öğrenen insanlar bu öğrenme sürecine yönelik farklı tutumlara sahiptir. Bu araştırmanın amacı **Yabancı Dil Öğrenmeye** yönelik sizin tutumunuzun ne yönde olduğunu belirlemektir. Lütfen her bir ifadeyi okuyunuz ve ilgili ifadelere ne oranda katıldığınızı işaretleyiniz. Lütfen cevabınızı her bir ifadenin sağında yer alan **1'den (Hiç Katılmıyorum) 7'ye (Tamamen Katılıyorum)** kadar olan rakamları yuvarlak içine alarak belirtiniz.

BİLİŞSEL BİLEŞEN	Hiç Katılmıyorum						Tamamen Katılıyorum
1. Dil öğrenmede yetkinim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Dil öğrenmede kendimi başarılı kabul ederim.	1	2	3	4	5	6	7
3. Dil öğrenmek için doğuştan bir kapasitem var.	1	2	3	4	5	6	7
4. Yeni bir dili ortalamadan daha hızlı öğrenirim.	1	2	3	4	5	6	7
5. Dil öğrenmek için özel bir beceriye sahip olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5	6	7

DUYUSAL BİLEŞEN	Hiç Katılmıyorum						Tamamen Katılıyorum
1. Bir yabancı dili sadece başarılı olmak ya da diploma almak için öğrenirim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Zorunda olmasam başka bir dil öğrenmem.	1	2	3	4	5	6	7
3. Yabancı dil öğrenmek kişinin geleceği için önemlidir fakat ben sevmiyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4. Çevremizde konuşulan dilleri konuşmak önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
5. Yabancı dil yeterliliğim ne kadar yüksekse o dili konuşmaktan o kadar keyif alırım.	1	2	3	4	5	6	7
6. Öğrendiğim dili ana dili olarak konuşanlara sempati duyarım.	1	2	3	4	5	6	7
7. Eğer dillerini konuşamıyorsan insanları tanımak imkansızdır.	1	2	3	4	5	6	7
8. Yabancı bir ülkede yaşarken o ülkenin dilini öğrenerek saygı gösteririz.	1	2	3	4	5	6	7
9. Ülkemde konuşulan bir dili öğrenmeyi çok mantıklı bulurum.	1	2	3	4	5	6	7
10. İki veya daha fazla resmi dili olan bir ülkede, o dillerin en az ikisini konuşmak önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
11. Öğretmenin hevesi benim dile karşı olan tutumumu etkiler.	1	2	3	4	5	6	7
12. Öğretmenin dil yeterliliği benim dile karşı olan tutumumu etkiler.	1	2	3	4	5	6	7
13. Öğretmenin tutumu benim dile karşı tutumumu etkiler.	1	2	3	4	5	6	7

DAVRANIŞSAL / KİŞİSEL BİLEŞEN	Hiç Katılmıyorum						Tamamen Katılıyorum
1. Bir şeyleri yanlış söylediğimde insanların gülmesinden korkarım.	1	2	3	4	5	6	7
2. Yabancı dilde konuşmaya başlamak zorunda kaldığımda ilk etapta bir miktar zorlandığımı fark ediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlar başka bir dilde konuşurken onları anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
4. Yeni şeyler öğrenmeyi severim.	1	2	3	4	5	6	7
5. Öğrendiğim dili konuşmak onu öğrenmede oldukça önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
6. Eğlenmek için sık sık yabancı bir dilde sohbet ederim.	1	2	3	4	5	6	7
7. (Okulda/İşte) Başka bir dilin yoğun şekilde kullanılmasını severim.	1	2	3	4	5	6	7
8. Konuşurken başka bir dile geçmek benim için sorun değildir.	1	2	3	4	5	6	7

9. Öğrenmek için harcanan çaba çok fazla olduğunda dil öğrenme zevkini kaybederim .	1	2	3	4	5	6	7
10. Öğrenmek için harcanan çaba azaldığında, yabancı dilden daha fazla keyif alırım.	1	2	3	4	5	6	7
11. Öğretmenlerin konuşma öğrenimi yerine kelime ve gramer öğrenimine odaklı kalmalarını sevmiyorum.	1	2	3	4	5	6	7
12. Başka bir dili öğrenmek benim için yavaş ilerleyen bir süreçtir.	1	2	3	4	5	6	7
13. Yeni bir dili öğrenmenin başlangıçta yavaş olması can sıkıcıdır.	1	2	3	4	5	6	7

Anket bitti. Katılımınız için teşekkür ederiz.



İLKÖĞRETİM 4. ve 5. SINIF ÖĞRENCİLERİ İÇİN
YANSITICI DÜŞÜNME BECERİ DÜZEYİ ÖLÇEĞİ

		Her zaman böyle davranırım (3)	Bazen böyle davranırım (2)	Hiçbir zaman böyle davranmam (1)
	<i>İki arkadaşın kavga ediyor. Sana göre kavga edenlerden biri hatalı diğeri hatasız. Kavgayı tutuştular. Hatasız olan hatalı olanı dövdü ve öğretmene şikâyet etti. Öğretmen ikisini de dinledi. Hatasız olana ceza vereceğini söyledi. Sen olayı gördün. Bu durumda;</i>			
1	Hatasız olan arkadaşına hatalı olan çocuğu dövdüğü için hatalı olduğunu söylemek isterim.	()	()	()
2	Ben hatasız olan arkadaşımın yerinde olsaydım onun hatalı olduğunu anlatmaya çalışırdım.	()	()	()
3	Öğretmen ben olsaydım yaşadığım benzer olayları düşünüp bu sorunu da öncekiler gibi çözmeye çalışırdım.	()	()	()
	<i>Öğretmen olarak hatalı olduğunu düşündüğün öğrenciye ceza verdin ve verdiğin kararın yanlış olduğunu fark ettin.</i>			
4	Bu durumda yaptığım yanlışları açıklarım ve kendimi eleştiririm.	()	()	()
	<i>Uzun uzun uğraştın ve performans ödevini öğretmenine teslim ettin ama düşük not aldın.</i>			
5	Bu durumda bir sonraki ödevden iyi bir puan almak için çalışırım.	()	()	()
6	Verdiğim ödevdeki bilgilerin doğru olup olmadığını kontrol ederim.	()	()	()
7	Ödevimdeki hataları düzeltmeye çalışırım	()	()	()
8	Zayıf yanlarımı geliştirmek için çabalarım.	()	()	()
9	Neden zayıf aldığım konusunda öğretmenimle konuşurdum.	()	()	()
	<i>Sen bir resim yarışmasına katılacaksın. Resmini yaptın fakat yarışmaya katılmayı düşündüğün resimde bazı hatalar var. Sen hatalarının farkında değilsin ama arkadaşın fark edip sana söyledi.</i>			
10	Bu durumda arkadaşlarımdan benimle ilgili düşünceleri benim için önemlidir.	()	()	()
	<i>Annenden bir haftalık 15 TL harçlık alıyorsun. O hafta öğretmeninin görsel sanatlar dersi için; pul, yapıştırıcı, renkli kalem ve sim almanı istedi. Arkadaşınla kırtasiyeye gittin istenenleri hesaplattın ve tam 15 TL olduğunu öğrendin. Ama sen bu haftaki harçlığınla o çok beğendiğin atkıyı almak istiyordun (atkın var ama bunu da beğendiğin için almak istiyorsun).</i>			
11	Bu durumda paramı atkıyı almak için harcarım.	()	()	()
12	Okulda öğreneceklerimin daha önemli olduğunu düşünerek paramı kırtasiyeye harcarım.	()	()	()
	<i>Arkadaşın atkıyı almanı söylüyor. Sen ise öğretmenin istediklerini almayı daha doğru buluyorsun.</i>			
13	Bu durumda arkadaşına ondan farklı düşündüğümü söylerim.	()	()	()
14	Arkadaşımın benden farklı özellikleri olduğu için benden farklı düşünmesini anlayışla karşılarım.	()	()	()
	<i>Öğretmenin derse geldiğinde şu ana kadar hiç yaptırmadığı bir etkinlik yaptırdı. Derse içine girilebilecek kadar büyük bir tren maketi ile geldi. Tren maketinin içinde bazı oyunlar oynattı.</i>			
15	Bu durumda öğretmenimin farklı ve eğlenceli ders işlemesine bayılırım.	()	()	()
	<i>Arkadaşlarınla sosyal bilgiler projesinde; depremde korunma yollarını araştırıp bununla ilgili bir afiş hazırlamak istiyorsun. Bu projeyi hazırlamak için bir ay süreniz var.</i>			
16	Bu durumda projem için araştırma yapmaktan hoşlanırım.	()	()	()
17	Projelerde üzerime düşen görevlerin beni geliştireceğini düşünürüm.	()	()	()
18	Projeyi hazırlarken günlük tutmak, gözlem yapmak, drama rol almak ...vs isterim.	()	()	()
19	Afişi nasıl hazırlayacağımızı planlamakla işe başlarım.	()	()	()
	<i>Öğretmenin sana kendi projeni, diğer arkadaşlarının yaptığı çalışmalarını ve hazırladıkları afişleri sınıfta sunma görevi verdi. Ayrıca depremde korunma yollarını sınıfta tartışmanı istedi.</i>			
20	Bu durumda sınıfta yapılan tartışmalara katılırım.	()	()	()

Ek-4

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “.....”
adıyla, tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi:

.....

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

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

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

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

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

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

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

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek-5

DERS PLANLARI

1.Oturum

Tarih: 12/03/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: My Day

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri 17 kişi

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler: flash cards,tahta kalem, top,

Kazanımlar:

1. Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
2. İş birliği yoluyla öğrenir.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

Hello(Merhaba) oyunu

Öğrencilerden bir çember oluşturmaları istenir. İkişerli gruplar oluşturarak birbirlerine dönmeleri sağlanır. Öğretmen oyun sırasında söylenmesini istediği tekerlemeyi söyleyip yapılmasını istediği hareketleri yaparak öğrencilere oyunu açıklar.

Tekerleme:

Hello(dizine vurur)

Hello (alkışlar)

What's your name? (kol kola girip yer değiştirilir)

My name is (herkes kendi adını söyler)

Öğrenciler yeni eşleriyle devam ederler. Herkes ilk eşiyile tekrar eşleşene kadar oyun devam eder. Böylece herkes tanışmış olur.



Etkinlik 1: Öğretmen ünitedeki kelime gruplarının (Daily routines) resimli çıktılarını öğrencilere dağıtır. Resimleri birbirlerine göstermemelerini ister. Öğretmen kelime gruplarını tek tek söylemeye başlar. Kimin kağıdındaki kelimeyi söylerse o öğrenci önce o kelimenin hareketini yapar daha sonra tahtaya gelip resmini tahtaya yapıştırır ve yerine döner.





Etkinlik 2: Öğrenciler sınıfta serbestçe dolaşır. Öğretmen bir önceki etkinlikte öğrendikleri kelimeleri söyler. Öğrenciler hangi kelimeyi duyarlarsa kelimeyi tekrar edip o kelimenin hareketini yaparlar. Bütün kelimeler söylenip hareketleri yapıldıktan sonra etkinlik devam eder.



Değerlendirme: Öğretmen öğrencilerden yeniden daire/çember oluşturmalarını ister. Öğretmen küçük bir topu öğrencilerden birine atar ve soru sorar. Örneğin: What do you do in the morning? Öğrenci soruyu cevaplar örneğin: I wash my face in the morning. Öğrenci soruyu cevapladıktan sonra topu başka bir öğrenciye atar ve aynı soruyu sorar.

Birkaç kişi yaptıktan sonra ğretmen ‘Let’s change the question.(Hadi soruyu değiştirelim) der ve başka bir soruyla etkinlik devam eder. Örneğin ‘What do you do in the evening?’ gibi.

2.Oturum

Tarih: 17/03/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aşlıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: My Day

Grup: 4/B Sınıfı ğrencileri (17Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler: Dailt routines slaytları,

Kazanımlar:

- 1.Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
- 2.Günlük konuşma dilinde iletişime geçer.

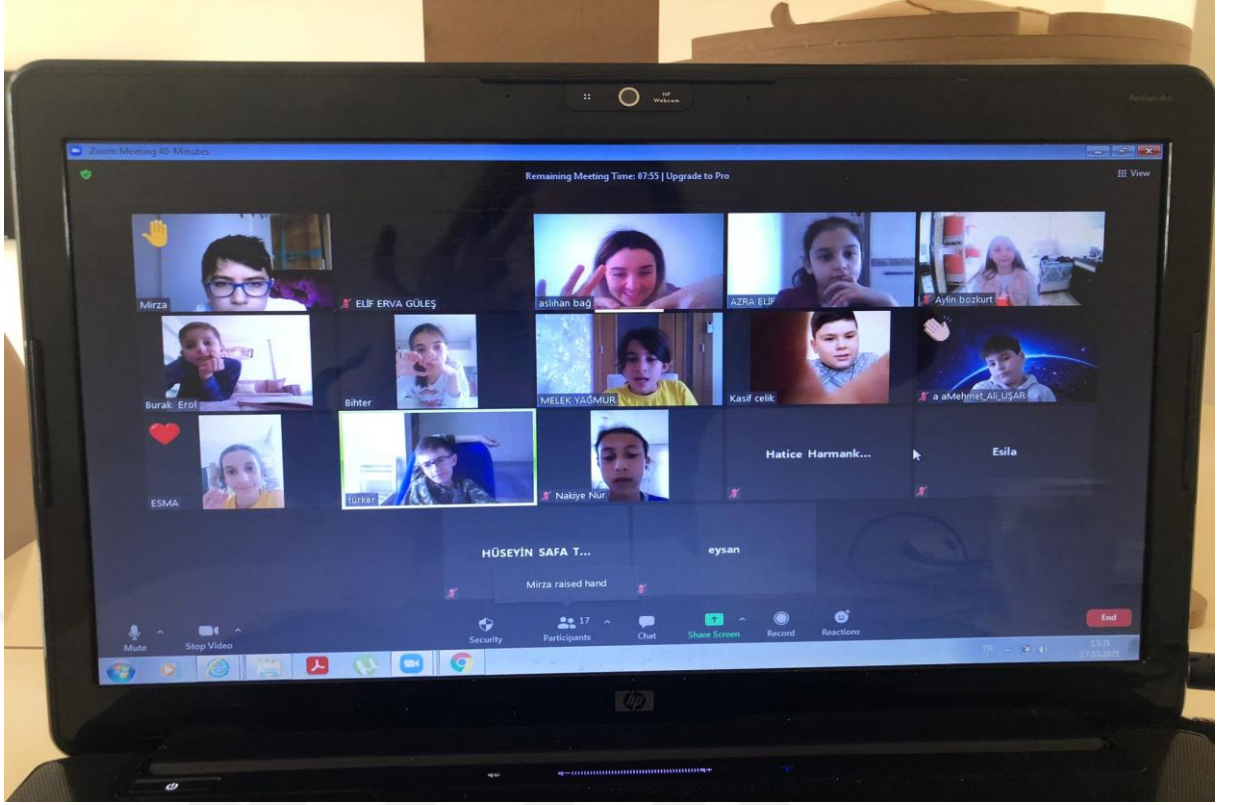
Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

Öğretmen hazırlamış olduğu slayttan Daily routines kelimelerini görsellerle hatırlatır.

Öğretmen öğrencilerden kameraları ve mikrofonları açık olmak koşuluyla ekran karşısında ayağa kalmalarını ve ekrana verdiği resmi öğrencilerin hareketleriyle yapmalarını ister. Örneğin **wake up(uyanmak)** resmini gösterir ve öğrencilerde yeni uyanmış gibi ellerini iki yana açarak gerinirler.

Tüm resimleri yaptıktan sonra ğretmen bu sefer de resimler olmadan sadece kelimeleri söyler ve öğrenciler de o kelimenin hareketini yapmaya çalışır.



Etkinlik 1: Öğretmen öğrencilere gerekli yönergelerle etkinliği açıklar. Daha sonra birkaç öğrenciye ‘what do you do in the morning/afternoon/evening?’ gibi sorular sorar. Öğrenciler cevabı sözlü olarak değil hareketleriyle vücut dilini kullanarak verirler. Diğer öğrenciler de öğrencinin ne yaptığını tahmin etmeye çalışırlar.

Etkinlik 2: Öğretmen öğrencilere ‘Days of the week’ şarkısını dinletir/izletir.

Daha sonra öğrencilerden haftanın günlerinden istediği bir tanesini seçmesini ama kimseye söylememesini ister. Öğrenciler kameraları ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkıp rahat hareket edebilecekleri bir alan oluştururlar. Öğretmen öğrencilerden elleri ayaklarına değecekmiş gibi yere doğru eğilmelerini ister. Öğrenciler ayakta durup aşağı doğru kolları ve gövdeleriyle salınırlar. Öğretmen haftanın günlerini karışık olarak söyler ve seçtiği günün söylendiğini duyan öğrenciler önce yukarı doğru kalkıp daha sonra tekrardan aşağıya doğru salınırlar.

Değerlendirme: Öğretmen öğrencilerden hangi günü söylerse o kadar el çırpmalarını ister. Monday(pazartesi) =1 , Tuesday(Salı)=2 ... gibi. İlk önce günleri sırasıyla söyler. Öğrenciler etkinliği kavradıktan sonra günleri karışık olarak söyler ve öğrenciler de alkış sayılarını doğru olarak yapmaya çalışırlar.

3.Oturum

Tarih: 24/03/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: My Day

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri (17 Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler: slaytlar

Araç-Gereçler:

Kazanımlar:

1. Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
2. Günleri ve günlük rutinleri kavrar.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

Komut Oyunu

Kelimeler

jump	climb	dance	run	say	hurray	sing	sleep
------	-------	-------	-----	-----	--------	------	-------

Öğrencilere kelimelerin slaytları gösterilir.

Öğretmen ve öğrenciler kameraları ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkıp bu kelimelerin hareketlerini yaparlar. Öğrenciler hareketleri kavradıktan sonra öğretmen karışık olarak kelimeleri söyler. Öğrenciler de komutlara uygun olarak hareketleri yaparlar. Daha sonra öğretmen öğrenci ismi söyleyip komut verir ve ismi söylenen öğrenci de kelimenin hareketini yapar.

Etkinlik 1: Ekranda ilgili resim paylaşılır. Öğretmen kamera ve mikrofonu açık olduğu halde ayağa kalkar. Monday (pazartesi) der ve zıplayıp aynı anda jump der. Öğretmen sırayla günleri ve güne uygun olan kelimeyi söyleyip hareketi yapar. Bütün günleri bitirdikten sonra öğrencilerden de kamera ve mikrofonları açık olarak ayağa kalkmalarını ister. Öğretmen ve öğrenciler önce sırasıyla daha sonra karışık olarak günleri ve kelimeleri söyleyip hareketi yaparak etkinliği tamamlarlar.



Değerlendirme: Öğretmen öğrencilerden birini seçip ‘What do you do on Wednesday?(run) der. Öğrenci cevap verir ancak günü söylerken hareketini de yapar. Örneğin ‘I go to school on Wednesday?’ der ve Wednesday **run** kelimesiyle eşleştiği için günü söylerken aynı zamanda koşar. Etkinlik farklı öğrencilerle devam eder.

4.Oturum

Tarih:31/03/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: My Day

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri (17Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler: duvar saati,

Kazanımlar:

- 1.Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
2. Saatleri kavrar ve günlük rutinlerini saatleri kullanarak ifade eder.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

Saatlerle ilgili video izletilir. Öğrencilerde kamera ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkarak şarkıya eşlik edip hareketleri yapmaya çalışırlar.

Etkinlik 1: Öğretmen kamera ve mikrofon açık olduğu halde vücudunu saat gibi kullanarak birkaç örnek verir. ‘What time is it? Sorusunu sorup kollarının biriyle akrep biriyle yelkovanın görevini yaparak saati söyler. Örneğin ‘It is three o’clock.’ Gibi. Öğretmen önce saatleri sırasıyla yapar. Daha sonra karışık olarak öğrencilere sorar öğrenciler öğretmenin vücut saatine bakarak soruları cevaplarlar. Öğrenciler de sırayla ayağa kalkıp vücut saatleri yaparak arkadaşlarına soru sorarlar ve cevaplarlar.

Değerlendirme: Öğretmen ekranda üç sütundan oluşan bir belge paylaşır.

Öğrencileri gruplandırır ve aynı gruptaki öğrencilerden farklı sütunlardan birer kelime seçip önlerindeki kâğıda yazmalarını ister.

Aynı gruptaki öğrenciler yazdıkları kağıtları bir cümle oluşturacak şekilde kameraya gösterirler ve cümleleri okurlar. Örneğin, ‘I wake up at 9 o’clock.’ gibi.

5.Oturum

Tarih:07/04/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: Fun with Science

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri (17 Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler: slaytlar

Kazanımlar:

- 1.Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
2. Meslekleri kavrar.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

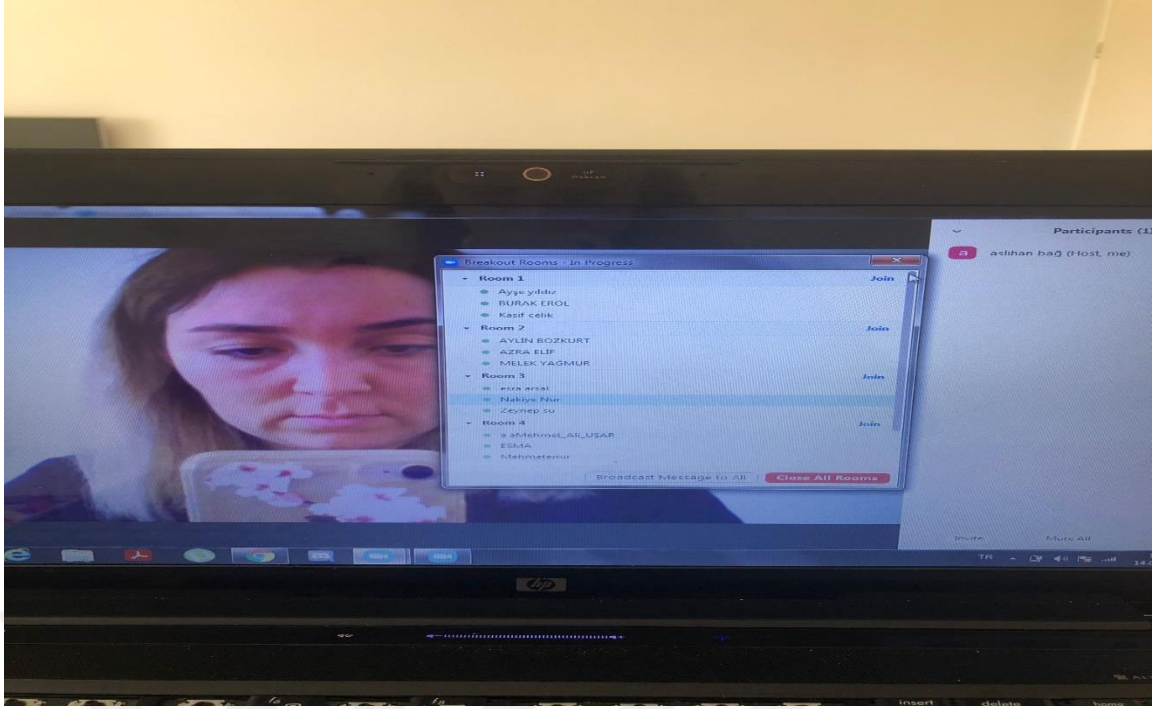
Ünite içerisindeki öğrenilmesi istenen hedef kelimelerle ilgili slayt öğrencilere ekran paylaşımıyla gösterilir. Kelimeler öğretmen tarafından söylenip öğrencilerden de tekrar etmeleri istenir.

Tüm slaytlar gösterildikten sonra öğretmen öğrencilere ‘Scientist says’ oyununu anlatır.(‘doctor says’ oyunundan alıntılanmıştır.) Öğretmen ilk örneği yapar ve ‘Scientis says plant it’ der aynı zamanda kelimenin anlamına uygun olarak vücut hareketleri yapar. Sonra öğrencilerden aynı şekilde diğer kelimeleri yapmalarını ister.

Tüm kelimeler tamamlandınca öğretmen bu defa karışık olarak cümleleri söyler ama hareketleri yapmaz, öğrencilerden duydukları cümleye göre hareketleri yapmalarını bekler.



Etkinlik 1: ‘what are doing?’ etkinliği öğrencilere anlatılır. Bu etkinlikte öğrenciler ikiye bölünür ve zoom odalarına gönderilir ve oyunu oynamaları istenir. İlk öğrenci öğrenilen kelimelerden birinin hareketini (örneğin ‘plant it’) yapmaya başlar. Odadaki diğer öğrenci ona ‘what are you doing?’ sorusunu sorar. Hareketi yapan öğrenci ‘I am watering it’ diye cevap verir. Diğer öğrenci ‘water it’ hareketini yapmaya başlar. Oyun bu şekilde devam eder. Öğretmen bu süreçte odalara dahil olabilir, ya da yardım isteyen gruplara yardımcı olabilir. Süre bitiminde bütün öğrenciler ortak zoom odasına geri çağırılır.



Değerlendirme:Öğretmen wordwall programı üzerinden daha önce hazırlamış olduğu çark oyununu ekranda paylaşır. Çark hedef kelimeleri içerir. İsmi söylenen öğrenci çarkta çıkan kelimenin hareketini yapar. Öğrenci doğru cevaplarsa diğerleri alkışlar yanlış yaparsa ‘aaaa’ derler.

6.Oturum

Tarih: 14/04/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: Jobs

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri (17 Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler: What do you want to be? videosu,

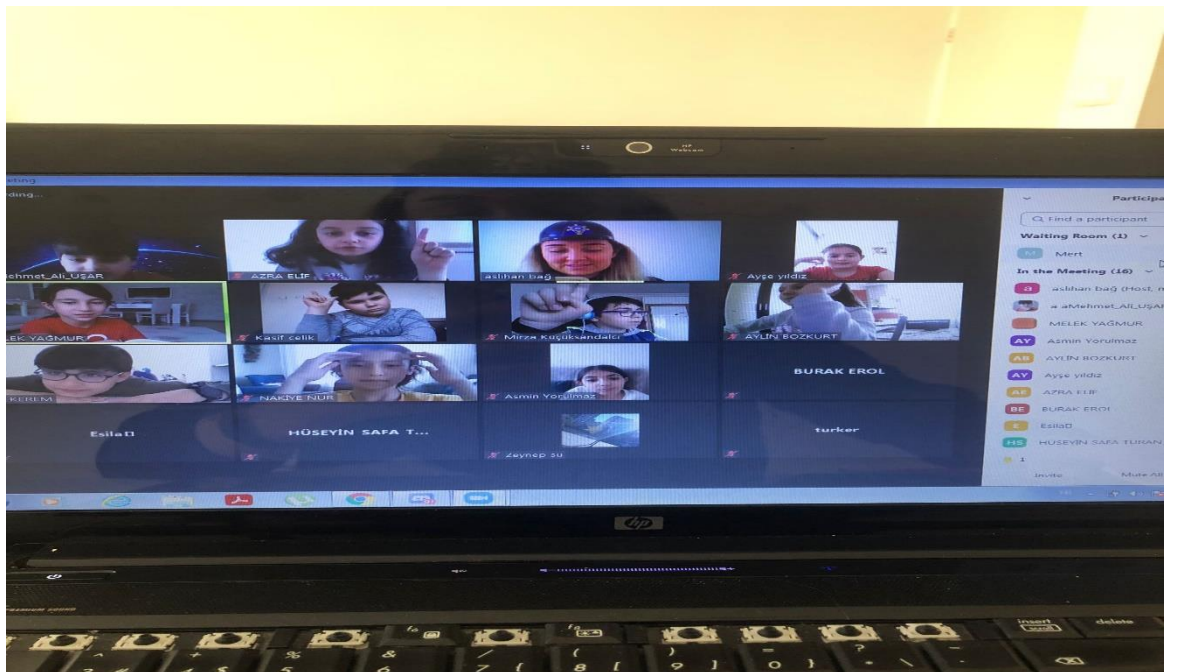
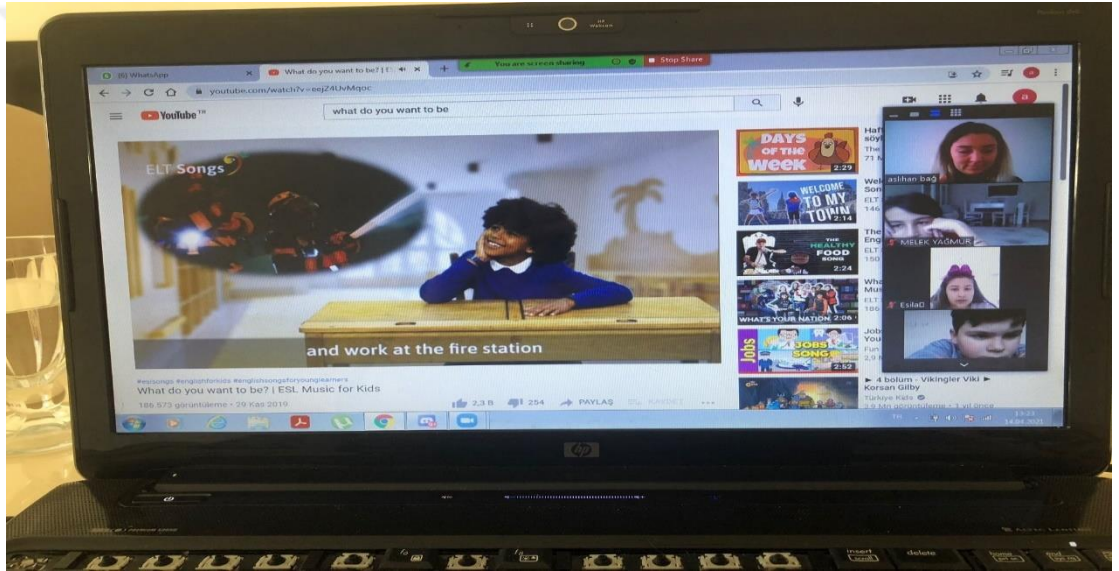
Kazanımlar:

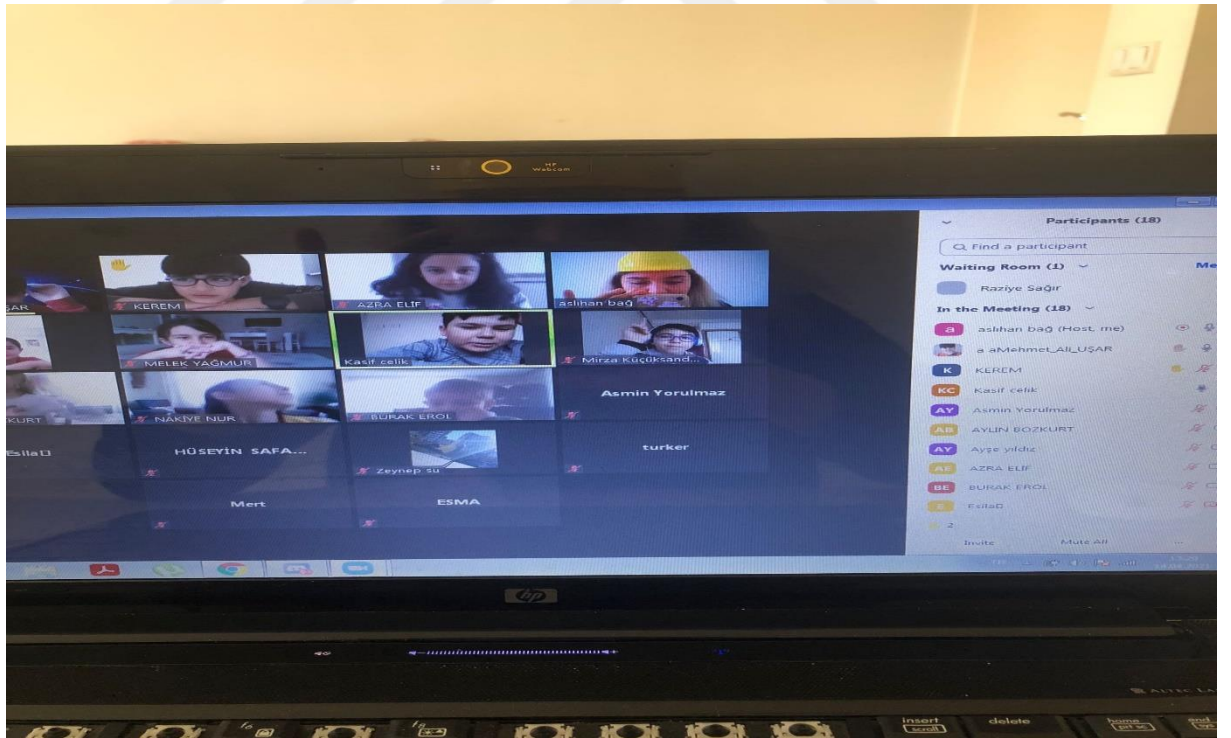
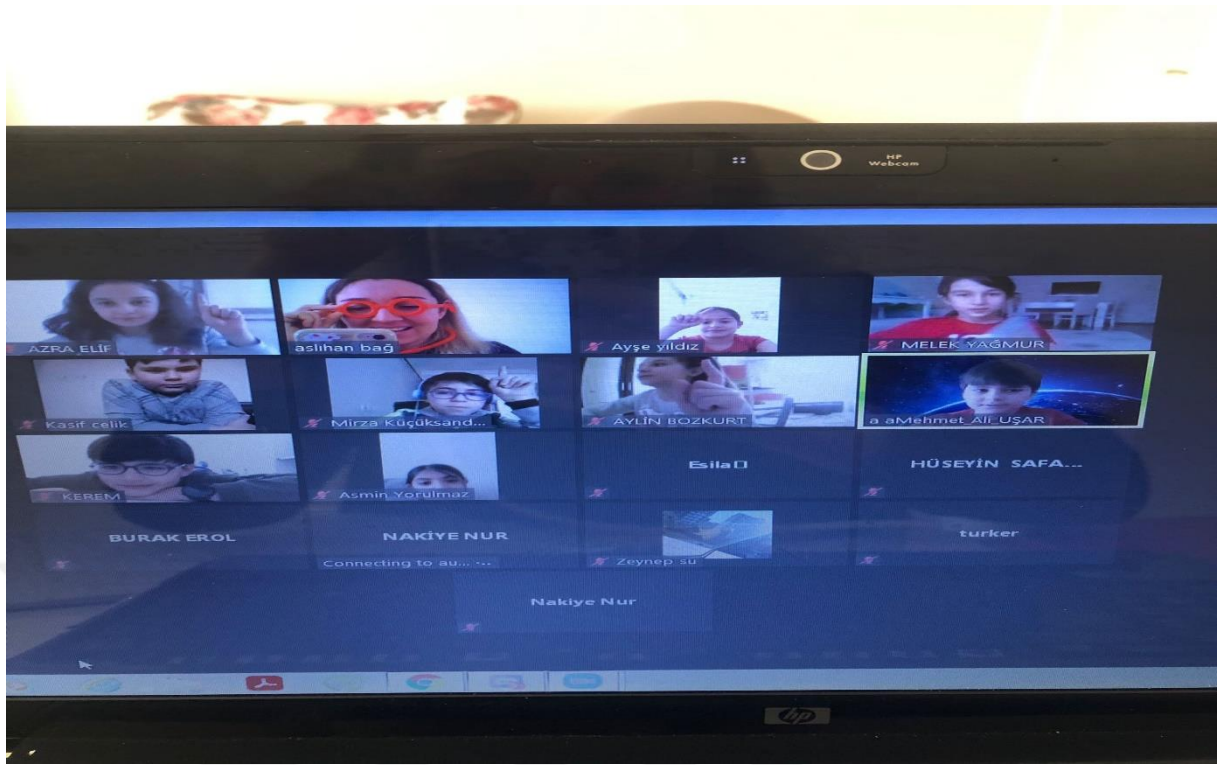
- 1.Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
2. Meslekleri kavrar.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

Ekran paylaşımı yapılarak öğrencilere ‘What do you want to be?’ videosu izletilir. Video bittikten sonra öğretmen varsa zoom üzerinden filtreleri kullanarak yoksa evdeki objelerden faydalanıp kılık değiştirir. Öğrencilere ‘What is my job?’ sorusunu sorar, öğrenciler de tahmin etmeye çalışır. Öğrencilerden de bir meslek seçmelerini ister. Öğrenciler kameralarını kapatıp birkaç dakika içerisinde hazırlanırlar ve isterlerse evlerindeki malzemelerle isterlerse zoom filtreleriyle seçtikleri mesleklerin kılığına girerler. Öğretmen ilk soruyu öğrencilerden birine sorar ‘What is your job?’ öğrenci cevap verir o da başka bir öğrenciye sorar. Herkes cevaplayana kadar süreç devam eder.



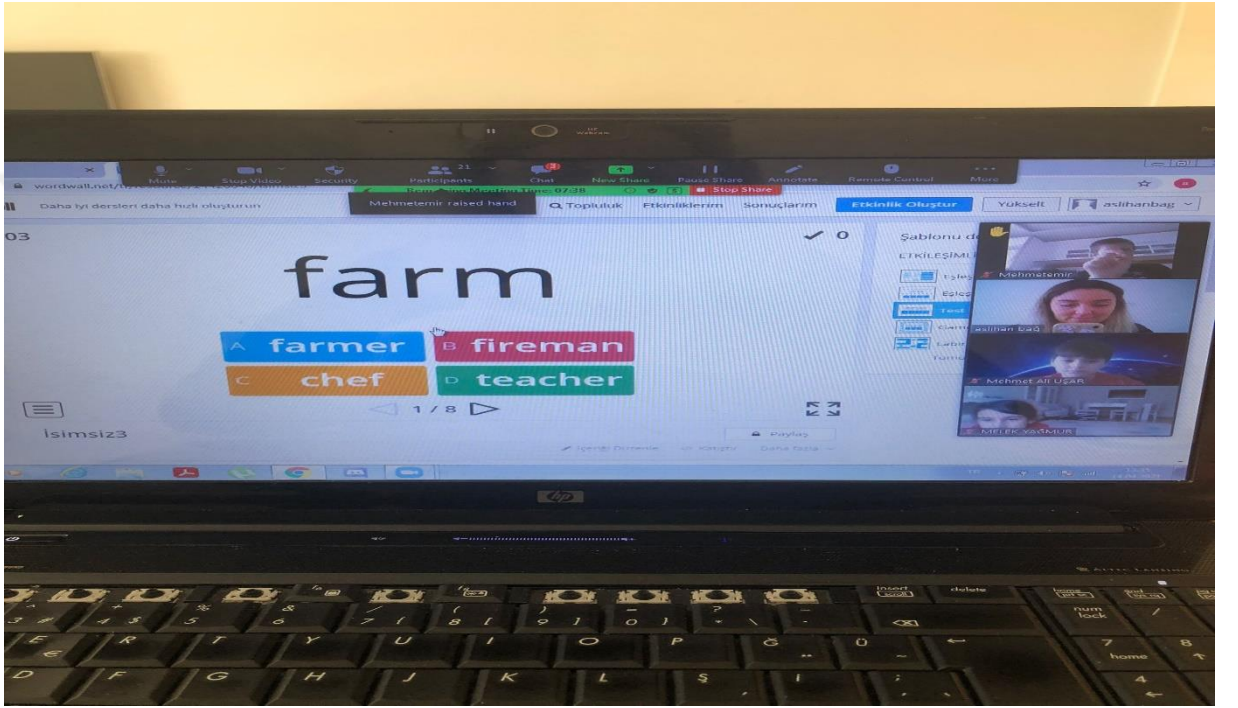


Etkinlik 1: Öğrenciler ve öğretmen kamera ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkarlar. Öğretmen cümleler söyleyip uygun hareketleri yapar öğrenciler de tekrar eder. ‘I am a doctor.A doctor works isn the hospital.’ Gibi.

Tüm meslekler bitince öğretmen öğrencilere tek tek ‘What is your job?’ sorusunu sorar öğrenciler de cevap verirler.

Resimler gelecek (hem flash cards hem fotoğraflar.

Değerlendirme: Öğretmen daha önceden wordwall üzerinden hazırlamış olduğu ‘eşleşmeyi bul’(meslekler ve iş yerlerini eşleştirme), Kutuyu aç ve test etkinliklerini yaptırır. Bilen öğrenci diğerleri tarafından alkışlanır bilemeyen öğrenciye is ‘aaaa’ denir.



7.Oturum

Tarih:14/04/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: Jobs

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri (17 Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler:

Kazanımlar:

1.Grup üyeleriyle etkileşime geçer.

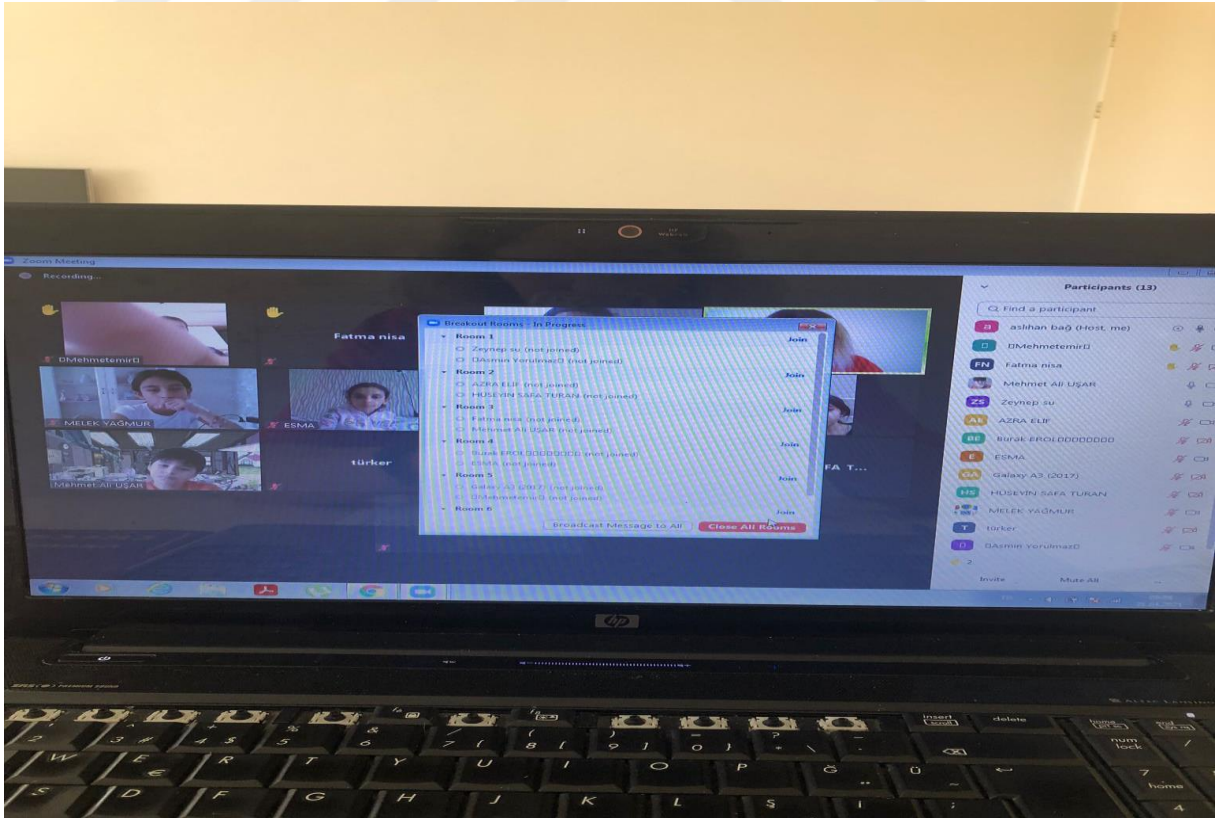
2. Meslekleri ve meslek özelliklerini kavrar.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

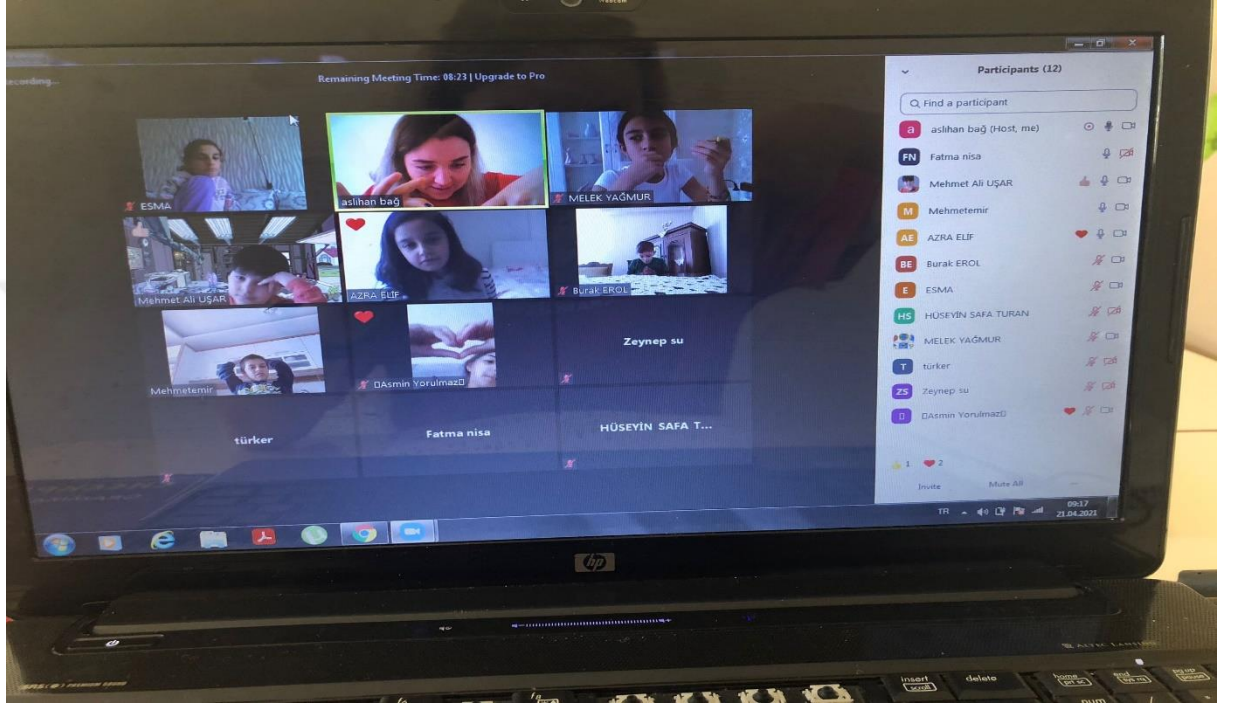
Öğretmen öğrencilerden daha önce öğrendikleri mesleklerden birini seçmelerini ister. Her öğrenci bir meslek seçer ancak seçtiği mesleği kimseye söylemez. Öğretmenin söz hakkı verdiği öğrenci ayağa kalkıp beden diliyle yaptığı mesleği diğerlerine anlatmaya çalışır. Diğer öğrenciler de tahmin etmeye çalışır. Süreç bu şekilde tüm öğrenciler söz hakkı alana kadar devam eder.

Etkinlik 1: Öğretmen öğrencilerden ikişer kişilik gruplar oluşturur ve gerekli yönergeleri verdikten sonra grupları zoom odalarına gönderir. Her grup bir meslek seçer ve o meslekle ilgili üç cümle yazar. Yazılan cümlelerden ikisi doğru biri yanlıştır. Verilen süre bitince öğretmen tüm öğrencileri ortak zoom odasına geri çağırır. Gruplar sırayla cümlelerini okur diğer gruplar da yanlış olan cümleyi bulmaya çalışır. Yanlış olan cümleyi bilen grup kendi cümlelerini sınıfa okur. Tüm gruplar söz hakkı alana kadar süreç devam eder.



Değerlendirme:Ortak özellik zinciri etkinliği anlatılır. Öğretmen her öğrenciden kendine bir meslek seçmesini ancak söylememesini ister. Daha sonra öğretmen çeşitli

cümleler söyler mesela 'I like helping people' gibi. Bu cümle hangi meslekler için uygunsa o öğrenciler el kaldırır. Öğretmen daha sonra başka bir cümle söyler. Öğrenciler yine seçtikleri mesleğe uygun bir cümleyse el kaldırırlar. Öğretmen her birkaç cümlede bir, bir öğrenciye 'What is your job? Diye sorar. Öğrenci de cevap verir. Etkinlik sonunda öğretmen mesleğini sormadığı öğrencilerin seçtikleri meslekleri diğer öğrencilerle birlikte tahmin etmeye çalışır.



8.Oturum

Tarih:28/04/2021

Yaratıcı Drama Lideri: Aslıhan AKDEMİR

Konu/Ünite: Jobs

Grup: 4/B Sınıfı öğrencileri (17Kişi)

Süre: 30 dakika

Yöntem/Teknikler:

Araç-Gereçler:

Kazanımlar:

- 1.Grup üyeleriyle etkileşime geçer.
2. Meslekleri ve meslek özelliklerini kavrar.

Süreç:

A – Isınma-Hazırlık

Öğretmen öğrencilere meslekleri bilmecelele sorar ve öğrenciler tahmin etmeye çalışır.

Örneğin, ‘She Works in a school. She goes to work in the morning. Who is she?’

Etkinlik 1: Her öğrenci bir meslek seçer. Öğretmen ve öğrenciler kamera ve mikrofonları açık olduğu halde ayağa kalkarlar. Öğretmen ‘I am a doctor. I work in the hospital like this like this (öğretmen burada uygun bir hareket yapar.) der. Hangi öğrenciler doktor mesleğini seçmişse onlar da öğretmen ne yaparsa aynısını yaparlar, diğer öğrenciler bekler. Öğretmen birkaç kere daha başka mesleklerle ilgili cümleler söyler. Süreç sonunda öğretmen ‘Who is chef? Diye sorar öğrenciler de kimin şef olduğunu hatırlamaya çalışır. Mesleği söylenmeyen öğrenciler varsa öğretmen onlara söz hakkı verir onlar da mesleklerini öğretmenin yaptığı gibi anlatırlar.

Değerlendirme: Öğretmen öğrencilerden bir kağıdı 4 kutucuğa bölmelerini ister. Her bir öğrenci bir meslek seçer ve kutucukların her birine o meslekle ilgili cümleler yazar. Öğretmen öğrencileri ikiyeşerli gruplar halinde odalara gönderir. Öğrenciler birbirlerini kağıttaki mesleklerini tanımlayan cümleleri okurlar. Sadece mesleğin ne olduğunu söyleyen cümleyi söylemezler. Birbirlerinin mesleklerini tahmin etmeye çalışırlar. Süreç bitiminde öğretmen tüm öğrencileri ortak zoom odasına çağırıp dersi sonlandırır.

Örnek

I am Aslıhan	I am a teacher
I work in a school	I like teaching English