



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF TÜRKÇE DERSİNDE KULLANILAN YARATICI
DRAMA YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİLERİNİN
GELİŞİMİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kadriye ŞİMŞEK

0009-0005-2792-1832

BURSA

2024



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF TÜRKÇE DERSİNDE KULLANILAN YARATICI
DRAMA YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİLERİNİN
GELİŞİMİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kadriye ŞİMŞEK

0009-0005-2792-1832

DANIŞMAN

Doç. Dr. Ömür SADİOĞLU

BURSA

2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Kadriye ŞİMŞEK

05/09/2024



TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Gelişimine Etkisi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Kadriye ŞİMŞEK

Danışman

Doç. Dr. Ömür SADIOĞLU

Temel Eğitim ABD Başkanı

Prof. Dr. Nalan KURU



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih:
05/09/2024

Tez Başlığı/Konu: İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Gelişimine Etkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam xvi + 148 sayfalık kısmına ilişkin 21/08/2024 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal (benzerlik) tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 15'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dâhil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Kadriye ŞİMŞEK

Öğrenci No: 802081003

Anabilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Programı: Sınıf Eğitimi

Statüsü: Y. Lisans ☒ Doktora ☐

Danışman

Doç. Dr. Ömür SADIOĞLU

*Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 802081003 numara ile kayıtlı Kadriye ŞİMŞEK'in hazırladığı “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Gelişimine Etkisi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 05/09/2024 günü 11:00-13:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın yüksek lisans tezinin olduğuna ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı

Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT

0000-0003-0010-7898

Akdeniz Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Ömür SADIOĞLU

0000-0002-3055-7606

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Gönül ONUR SEZER

0000-0002-8258-2539

Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖN SÖZ

Bu tez çalışmasında, ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde Yaratıcı drama yönteminin konuşma becerisine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın alan yazına katkıda bulunması ve gelecek araştırmalara ışık tutmasını temenni ederim.

Bu yolculuk birçok kişinin emeği, katkısı ve desteği ile gerçekleştirilmiştir. Tez sürecim boyunca bana desteklerini hiç esirgemeyen, eksik ve yanlışlarımı görüp bunları gidermem için, bana büyük katkı sağlayıp ışık tutan saygıdeğer Doç. Dr. Ömür SADİOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca beni her zaman destekleyen, yanımda olduğunu hissettiren, bu günlere gelmem için büyük fedakârlıklarda bulunan değerlerini kelimelerle anlatamayacağım aileme sonsuz minnet duygusuyla teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte sabırla her zaman yanımda olup kendime olan güvenimi pekiştiren beni yüreklendiren, ilgi ve sabrını esirgemeyen Fatih DEVECİ 'ye, sürekli bilgi alış verişi yaptığım, beni her koşulda dinleyen ve destekleyen Bengü ERDİL'e, teşekkür ederim.

Eğitim hayatım içerisinde akademik yaşama atılmamda beni teşvik eden ve desteklerini sürdüren Prof. Dr. Mehmet YILMAZ'a, lisans eğitimim boyunca ders alarakengin bilgilerinden yararlandığım Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT'a, yüksek lisans ders döneminde tanıma fırsatı bulduğum öğrencilerine yeni ufuklar gösteren Doç. Dr. Gönül ONUR SEZER'e teşekkürlerimi sunarım.

Yaratıcı drama eğitimleriyle bana farklı bir bakış açısı kazandıran Çağdaş Drama Derneği kurucu ve öğretmenlerine, üzerimde emeği olan isimlerini buraya sığdıramadığım saygıdeğer öğretmenlerimin her birine teşekkürlerimi borç bilirim.

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Kadriye ŞİMŞEK
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xv + 118
Mezuniyet Tarihi	2024
Tez	İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Gelişimine Etkisi
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ömür SADIOĞLU

Bu araştırma ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan bir ilkokulda 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören elli iki dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada deney (n=27) ve kontrol (n=25) grubu olmak üzere iki sınıf yer almıştır. Beş hafta, 20 ders saati süren deneysel uygulama; deney grubunda Türkçe dersi Milli Kültürümüz teması metinleriyle hazırlanan yaratıcı drama yöntemiyle ile yürütülmüş, kontrol grubunda ise aynı tema mevcut program doğrultusunda işlenmiştir. Deney grubunda yaratıcı drama ile işlenecek Türkçe dersi planları ilkokulda Türkçe öğretimi ve yaratıcı drama eğitimi alanlarında çalışmalar yapan iki uzmanın görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak çalışma grubuna Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı (Aykaç, 2011) kullanılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Analizde öncelikle Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Tekrarlı ölçüme sahip eşleştirilmiş iki grubu karşılaştırmak için “Karışık Ölçümlü ANOVA” kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları Türkçe dersinde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı son ölçümlerinde aldıkları puanların kontrol grubu öğrencilerinin Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı son ölçümlerinde aldıkları puanlara göre anlamlı düzeyde farklılık olduğunu göstermiştir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında aldıkları puanların kontrol grubu öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin konuşma becerilerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgular ışığında, bu çalışmada ilkökul Türkçe dersi kapsamında yaratıcı drama ile gerçekleştirilen etkinliklerin, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunduğı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucu benzer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Bu sonuçlar kapsamında araştırmacılara ve uygulayıcılara araştırmalarında yaratıcı drama yöntemi kullanımına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dördüncü sınıf, ilkökul, konuşma becerisi, yaratıcı drama.

ABSTRACT

Name and Surname	Kadriye ŞİMŞEK
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Primary Education
Branch	Primary Education
Degree Awarded	Master's Thesis
Page Number	xv + 118
Degree Date	2024
Thesis	The Effect of Creative Drama Method Used in Primary School Fourth Grade Turkish Course on the Development of Students' Speaking Skills
Supervisor	Assoc. Prof. Dr. Ömür SADIOĞLU

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA METHOD USED IN PRIMARY SCHOOL FOURTH GRADE TURKISH COURSE ON THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' SPEAKING SKILLS

This research was conducted to examine the effect of using the creative drama method in the fourth-grade primary school Turkish lesson on the development of students' speaking skills. The study group of the research consists of fifty-two fourth-grade students studying at a primary school in Gebze, Kocaeli province during the 2022-2023 academic year. The study included two classes: an experimental group (n=27) and a control group (n=25). The experimental practice, which lasted for five weeks and consisted of 20 lesson hours, was conducted using the creative drama method prepared with texts from the theme of "Our National Culture" in the Turkish lesson for the experimental group, while the same theme was taught in the control group according to the existing program. The lesson plans for the Turkish lessons to be conducted using creative drama in the experimental group were prepared by the researcher based on the opinions of two experts studying in the fields of Turkish language teaching and creative drama education in primary schools. In the research, the Speaking Skills Scoring Key (Aykaç, 2011) were used as data collection tool for the study group. A quasi-experimental design with a pre-test and post-test control group, one of the quantitative research methods, was used in the study. In the analysis, the Shapiro-Wilk normality test was applied initially. The significance level in the study was set at 0.05. An independent samples t-test was used to compare the pre-test and

post-test scores of the experimental and control groups. Mixed Measures ANOVA was used to compare two matched groups with repeated measures.

The findings of the study showed that there is a significant difference between the final scores of the experimental group students, who participated in creative drama activities in the Turkish lessons, and the final scores of the control group students as measured by the Speaking Skills Scoring Key. It was observed that the scores of the experimental group students after the intervention were higher than those of the control group. However, it was determined that there was no significant difference in students' speaking skills based on gender.

In light of these findings, the research concluded that the creative drama activities implemented within the framework of the Turkish lesson have a positive contribution to the development of speaking skills among fourth-grade primary school students. The results of the study were compared with those of similar research. Within the scope of these results, suggestions have been made to researchers and practitioners regarding the use of the creative drama method in their studies.

Keywords: *Creative drama, fourth grade, primary school, speaking skills*

İÇİNDEKİLER

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI	ii
ÖN SÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Soruları	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Araştırmanın Tanımları	5
2. BÖLÜM	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Konuşma.....	6
2.1.1. Konuşma Türleri.....	7
2.1.1.1. Hazırlıksız Konuşma:	7
2.1.1.2. Hazırlıklı Konuşma:	10
2.1.2. Konuşmanın Unsurları	13
2.1.2.1. Konuşmanın Fiziksel Unsurları.....	13
2.1.2.2. Konuşmanın Zihinsel Unsurları:	14
2.1.3. Konuşma Becerisinin Diğer Becerilerle İlişkisi.....	15
2.1.3.1. Konuşma ve Dinleme Becerisi:	16
2.1.3.2. Okuma ve Konuşma Becerileri:	17
2.1.3.3. Konuşma ve Yazma Becerisi:	17
2.1.4. Konuşma Eğitiminin Gerekliği	18
2.1.5. Türkçe Dersi Öğretim Programında Konuşma.....	19
2.2. Yaratıcı Drama	21

2.2.1.Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi	23
2.2.1.1. Yaratıcı Dramanın Dünyadaki Gelişimi:.....	23
2.2.1.2 Yaratıcı Dramanın Türkiye’deki Gelişimi:	25
2.2.2. Yaratıcı Dramanın Temel Öğeleri.....	27
2.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	31
2.2.4. Yaratıcı Dramanın Teknikleri	34
2.3. Konuşma Becerisi ve Yaratıcı Drama Arasındaki İlişki	37
2.4. İlgili Araştırmalar	38
2.4.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	38
2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	41
3. BÖLÜM	45
YÖNTEM.....	45
3.1. Araştırmanın Modeli	45
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Aracı.....	48
3.3.1. Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı	48
3.4. Veri Toplama Süreci	49
3.4.1. Verilerin Toplanması	49
3.5. Araştırma Uygulama Süreci	50
3.5.1. Deneysel İşlem Sürecinde Uygulanan İşlemler	50
3.5.2. Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Ders Planlarının Oluşturulması.....	51
3.5.3. Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen Uygulama Süreci	55
3.6. Araştırma Verilerinin Analizi.....	55
4. BÖLÜM	58
BULGULAR VE YORUM.....	58
4.1. Araştırma Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi	58
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	59
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
5. BÖLÜM	65
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	65
5.1. Sonuç ve Tartışma	65
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	65

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	65
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	66
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	68
5.2. Öneriler.....	69
KAYNAKÇA	71
EKLER	87
EK 1: Etik Kurulu Belgesi	87
EK 2: Araştırma İzni	88
EK 3: Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı	89
EK 4: Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinlik Planları	90
EK 5: Çalışmaya Ait Fotoğraflar	107
EK 6: Ölçek Kullanım İzni.....	111
Ek 7: Çalışmada Kullanılan K.B.P.A. Soruları	112
EK 8: Araştırmacının Yaratıcı Drama Sertifikaları	113
ÖZ GEÇMİŞ	118

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Sınıflara göre konuşma becerisi kazanımları.....	20
Tablo 2. Araştırmada kullanılan deneysel desenin simgesel görünüşü.....	45
Tablo 3. Çalışma grubuna ait bilgiler	47
Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme t-test sonuçlarının karşılaştırılması	47
Tablo 5. Araştırmanın Uygulama Süreci.....	50
Tablo 6. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersi “Milli Kültürümüz” temasında yer alan etkinlikler ve uygulanan yaratıcı drama ders planları.....	52
Tablo 7. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri	53
Tablo 8. Deney grubunun ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarına ilişkin Levene testi sonuçları	55
Tablo 9. Kontrol grubunun KBPA ön değerlendirme ve son değerlendirmelerine ilişkin Levene testi sonuçları	56
Tablo 10. Ön değerlendirme, son değerlendirme puanlarına ilişkin Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları.....	57
Tablo 11. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin KBPA’dan elde ettikleri ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarına ait ortalama ve standart sapmaya ilişkin istatistikler	58
Tablo 12. Deney ve kontrol gruplarının KBPA ön değerlendirme puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları	59
Tablo 13. Deney ve kontrol gruplarının KBPA son değerlendirme puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları.....	60
Tablo 14. Deney ve kontrol grubunun Mauchly küresellik testi sonuçları	61
Tablo 15. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin KBPA puanlarının ön değerlendirme son değerlendirme ANOVA sonuçları	61
Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının KBPA puanlarının ön değerlendirme ve son değerlendirme ortalamalarına ilişkin ikili karşılaştırma sonuçları.....	62
Tablo 17. Deney grubu Mauchly küresellik testi sonuçları	63
Tablo 18. Deney grubunun KBPA ilişkin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA	63
Tablo 19. Kontrol grubu Mauchly küresellik testi sonuçları.....	64

Tablo 20. <i>Kontrol grubunun KBPA ilişkin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA</i>	64
---	----



KISALTMALAR LİSTESİ

KBPA	: Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Konuşma, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) temelini oluşturan dört dil becerisinden (dinleme/izleme, okuma ve yazma) biri olarak yer almaktadır. Konuşma, duygu ve düşüncelerin seslendirilmesi, hedef kitleye iletilmesi ve dil yoluyla zihinsel birikimlerin karşıdaki kişiye aktarılması sürecidir (Temizyürek, 2007; Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). İletişim süreci çoğunlukla konuşma yolu ile yürütülmektedir (Lüle Mert, 2015). Bu nedenle, etkili ve başarılı bir iletişim için öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir.

Ana dil olarak Türkçenin öğretiminde, okuma ve yazma becerilerine daha fazla önem verilmesi ve dinleme ile konuşma becerilerinin ihmal edilmesi, akademik çalışmalarda da sıkça karşılaşılan bir durumdur (Şeker, 2020). Konuşma becerisini geliştirme ve ölçme çalışmaları her geçen gün artsa da, bu becerinin zihinsel bir faaliyet olmasından kaynaklanan ölçme ve değerlendirme zorlukları ve öğreticilerin yöntem ile teknikler konusundaki yetersizlikleri gibi nedenlerle, konuşma becerisi az çalışılan bir dil becerisi olmuştur (Potur ve Yıldız, 2016).

Ana dil öğretimi, çocuğun doğup büyüdüğü aile ortamında başlamaktadır. Bu doğal süreç, okul öncesi eğitimle birlikte planlı ve programlı bir eğitim sürecine dönüşmektedir (Keşaplı, 2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil becerileri ile yeterliliklerinin geliştirilmesini, tüm alanlardaki öğrenme, kişisel ve sosyal gelişim ve mesleki becerilerin kazanılması için temel bir ön koşul olarak görmektedir (MEB, 2019). Eğitim ortamlarında kazanılan becerilerin gerçek yaşamda uygulanabilmesi, eğitim süreçlerinin en büyük zorluklarından biridir. Yaratıcı drama, çeşitli dil kullanıcıları için uygun bağlamlar yaratarak öğrencilerin dil becerilerine yönelik farkındalıklarını arttırmaktadır (Yıldırım, 2021).

Yaratıcı dramayla planlanmış Türkçe eğitimi çalışmalarına bakıldığında, araştırmacılar, yaratıcı dramanın Türkçe dersi başarısı üzerindeki etkisine odaklanmışlardır. Ayrıca, yazma eğitimi ve dil gelişimi konularında yapılan çalışmalara da yer verilmiştir (Keşaplı, 2019). Öğretmenler, konuşma becerisini geliştirmek için farklı yöntem ve teknikler kullanarak bu süreci daha etkili ve çekici hale getirebilmektedirler (Yelok ve Sallabaş, 2009; Ceran, 2019;

Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013; Katrancı ve Kuşdemir, 2015). Bireylerin doğumdan ölümüne kadar vazgeçemedikleri konuşma eyleminin, erken yaşlardan itibaren etkili bir şekilde kazandırılması gerekmektedir. Böylece bireyler, toplum önünde kendilerini rahatça ifade edebilme ve geniş gruplara etkili konuşmalar yapabilir hale gelebilirler (Kuru ve Akoğlu, 2024). Konuşma becerisi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmaların çoğunlukla ortaokul ve üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalar olduğu görülmektedir. Yaşar ve Girmen (2012) konuşma becerisinin ilkökul düzeyinde geliştirilmesinin öğrenme-öğretme faaliyetlerinin etkililiğinin artırılmasının bir gereği olduğunu belirtmektedir. Ayrıca 2019 İlkokul Türkçe Öğretim Programı da dâhil olmak üzere Cumhuriyet'in ilk yıllarından bu yana hazırlanan tüm Türkçe öğretim programlarında dil becerilerinin geliştirilmesine özel önem verilmiş, konuşma becerisi de içlerinde olmak üzere tüm dil becerilerinin doğru ve düzgün bir şekilde edindirilmesine yönelik kazanımlar belirlenmiştir. İnsan yaşamında konuşma becerisinin rolü dikkate alındığında özellikle ilkökul düzeyinde Türkçe dersi kapsamında konuşma becerisinin gelişimine yönelik yapılacak çalışmalara da ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle yapılan araştırmanın problem cümlesini, “Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan ders kitabı etkinliklerin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişimine etkisi nedir?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmada problem cümlesi çerçevesinde aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmıştır:

- Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri puanlama anahtarı son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme ile son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ilkökul dördüncü sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan program çerçevesinde işlenmesinin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine etkisini incelemek amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türkçe programında kazandırılması hedeflenen temel becerilerden bir tanesi de iletişim kurma becerisidir. Konuşma becerisi, günlük hayatımızda etkili iletişim kurma ve diğer insanlarla anlaşma açısından çok önemli bir yere sahiptir (Aykaç, 2011). Konuşma becerisi, bireylerin çevreleriyle sağlıklı iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve ortak kararlar alırken karşılaştıkları sorunları çözmelerini sağlayan temel bir ihtiyaçtır. Bu sebeple konuşma, sürekli ve planlı bir eğitimle geliştirilmesi gereken önemli bir beceri alanıdır (Özbay, 2013).

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeyi; Türkçeyi kurallara uygun, bilinçli, doğru ve özenli bir şekilde kullanmalarını sağlamayı; söz dağarcıklarını geliştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını amaçlamaktadır. Program, ayrıca, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerine, bu duygu ve düşüncelerini ya da bir konudaki görüşlerini etkili ve anlaşılır bir şekilde sözlü olarak ifade etmelerine yönelik bir amaç taşımaktadır (MEB, 2019).

Konuşma becerisi, bireyin düşüncelerini, duygularını ve bilgilerini etkili bir şekilde sözlü olarak ifade edebilmesini sağlayan önemli bir yetkinliktir (MEB, 2019). Bu beceriyi geliştirmek amacıyla, öğrencilerin rahatça konuşabilecekleri ve ifade özgürlüğü hissedecekleri eğitim ortamlarının oluşturulması gerekmektedir (Aykaç, 2011). Yaratıcı drama öğrencilere bu rahatlığı ve özgürlüğü sağlayacak yöntemlerden biridir. Erdoğan (2016) da yaratıcı drama etkinliklerinin dil gelişimi için uygun eğitim ortamları sunduğunu belirtmektedir.

Çocukların bütün duyularını aktif bir şekilde kullanmalarını sağlayan ve deneyimlerle öğrenmelerine katkıda bulunan en uygun ve etkili yöntemlerden biri olan (Aktaş, 2008) yaratıcı drama, belirli eğitim amaçlarına yönelik olarak, çocukların öğretmenleriyle birlikte gerçekleştirdiği bir grup etkinliğidir. Bu etkinlikler, genellikle büyük motor hareketler, bedensel ve sosyal etkileşimler içermekte olup, ifade etme, rol oynama, sembolleştirme, canlandırma ve tartışma gibi çalışmaları kapsamaktadır (Önder, 2003). Çağdaş bir yöntem olan yaratıcı dramanın kullanımı, çocukların temel dil becerilerini geliştirmelerine ve kendilerini özgürce ifade etmelerine olanak tanımaktadır (Kara, 2007).

İlköğretim öğrencileri, duygularını sözlü olarak ifade etmekte zorlansalar da, sınıfta canlandırılan hikâye veya masallar yoluyla kendilerini daha özgürce ifade edebilmektedirler (Kara, 2007). Yaratıcı drama etkinlikleri, konuşma becerilerini geliştirmeye yardımcı olarak, özgüven sahibi, beden dilini etkili kullanabilen, topluluk önünde rahatça konuşabilen ve

fikirlerini akıcı bir şekilde ifade edebilen bireylerin yetişmesine katkıda bulunmaktadır (Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015).

Dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, çocukların yaratıcı yönlerini geliştirerek düşünsel ve duygusal gelişimlerine de katkıda bulunabileceği tahmin edilmektedir. Alanda yapılan araştırmalar (Aykaç, 2011; Öztürk, 2017) incelendiğinde, yaratıcı drama yönteminin öğrencileri etkin bir şekilde öğrenme sürecine dâhil eden, yaşantılarına dayalı geniş öğrenme ortamları oluşturan ve iletişim becerilerini geliştirmeye olanak tanıyan etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Öztürk (2017) yaratıcı drama yönteminin bireylerin konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtirken Maden (2010) Türkçe öğretiminde dil becerilerinin kazandırılması için yaratıcı drama gibi uygulamalı yöntemlerin kullanılmasını önemli görmüştür. Ülkemizdeki alanyazında yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisinin araştırıldığı çalışmaların genellikle ortaokul düzeyinde yapıldığı tespit edilmiştir. Yukarıda da bahsedildiği gibi konuşma becerisinin erken yaşta doğru ve düzgün bir şekilde öğretilmesi bireyin kendini ifade edebilmesini, sağlıklı iletişim kurabilmesini sağlamaktadır. İlkokul düzeyinde yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisine yönelik alanda (Öztürk, 2017; Aykaç ve Çakır İlhan, 2014) az çalışma bulunmaktadır.

Bu yönüyle bakıldığında, ilkokul dördüncü sınıf Türkçe derslerinde uygulanacak yaratıcı drama etkinliklerinin, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimini nasıl etkileyeceğinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu önemden hareketle, mevcut araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf Türkçe ders kitabı metnlerinin yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan bir program çerçevesinde işlenmesinin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini incelemektir.

Bu araştırma, öğrencilerin anlatma becerilerinden konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla, dördüncü sınıf Türkçe ders kitabı metnlerinin yaratıcı drama yönteminden yararlanılarak hazırlanan etkinliklerle gerçekleştirilen deneysel uygulamadır. Yaratıcı dramanın, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisinin deneysel olarak tespit edilmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını eşit düzeyde etkilediği,

2. Öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmede kullanılan puanlama anahtarının uygun bir araç olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırmada;

- 2022-2023 eğitim öğretim yılıyla,
- Kocaeli ili Gebze ilçesine bağlı bir devlet ilkokulundaki 52 dördüncü sınıf öğrencisiyle,
- Beş hafta ve dört ders saatiyle,
- Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan dördüncü sınıf Özgün Yayınları ders kitabının ikinci teması (Milli Kültürümüz) metinleri ile hazırlanan ders planlarıyla sınırlı tutulmuştur.

1.7. Araştırmanın Tanımları

Dil: Çeşitli işaret sistemlerinin oluşturduğu düzenli bir yapı olup, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan bir araçtır (Yalçın ve Şengül, 2007).

İletişim: Bilgiyi üretme, iletme ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 2002).

Konuşma: Duygu, düşünce ve dilekleri görsel ve işitsel öğeler aracılığıyla karşı tarafa iletme, açıklamak ve ifade etmektir (Taşer, 2009).

Konuşma Becerisi: Bireylerin Türkçenin estetik zevkini ve geniş söz varlığını kullanarak kendilerini doğru ve rahat bir şekilde ifade edebilmeleri, yaşamda karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorum yapıp değerlendirmeleri, çevreleriyle etkili iletişim kurarak iş birliği yapabilmeleri ve ortak kararlar alabilmeleridir (MEB, 2019).

Konuşma Eğitimi: Bireylerin olayları, durumları, duyguları ve düşünceleri uygun bir dil kullanarak, açık ve anlaşılır bir şekilde, belirli bir plan dâhilinde sözlü olarak anlatmalarını sağlamak amacıyla aldıkları eğitimidir (Adıgüzel, 2019).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Konuşma

Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük'te “konuşma” kelimesi, bir dilin kelimeleriyle düşünceleri sözlü olarak ifade etme, belirli bir konu hakkında bilgi verme, sohbet etme, söylev yapma, konuşma gerçekleştirme, konuşma dili olarak kullanma ve düşünceleri çeşitli araçlarla anlatma anlamlarını içermektedir (<http://www.tdk.gov.tr>). Konuşma, bireyin zihnindeki bilgi, duygu ve düşünceleri sözel ifadeler aracılığıyla dışa vurma sürecidir (Güneş, 2014). Konuşma zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir beceri ve etkili bir iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2020). Ayrıca, konuşma, insanların düşüncelerini başkalarıyla paylaşma, yeni düşünceler üretme ve zihinsel durgunluğu engelleme amacıyla kullanılan temel bir süreç olarak da tanımlanmaktadır (Yakıcı ve diğerleri, 2005). Bu tanım, konuşmanın zihinsel faaliyetlere katkıda bulunan özelliklerini vurgulamaktadır.

Beceri, bilinçli bir öğrenme süreci gerektiren ve öğrenildikten sonra sürekli olarak uygulanan iş yapabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Hem bilinçli hem de doğal olarak gelişen beceriler, öğrenme sürecini zorunlu kılmaktadır (Çebi, 1996). Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin öğrencilerine kazandırması gereken en önemli becerilerden biri konuşma becerisidir. Konuşma becerisinin kazandırılmasındaki temel amaç sosyalleşmeyi teşvik ederek çocukların kendine güvenlerini artırmaktır (Karapınar, 2016).

Günlük hayatın vazgeçilmez bir unsuru olan konuşma becerisi, insanın sosyal bir varlık olarak toplumsal yaşamını sürdürebilmesi için en çok ihtiyaç duyduğu ve onu diğer canlılardan ayıran önemli özelliklerden biridir (Şahin, 2020). Araştırmalar, insanların günlerinin %50 ile %80'ini iletişimle geçirdiğini ve bu sürenin çoğunda %45 dinleme yaptıklarını göstermektedir. Dinlemeyi %30'luk bir oranla konuşma becerisi takip etmektedir. Okuma becerisi ise günün %16'sını kaplarken günün %9'unu yazma becerisi ile geçirilmektedir (Nalıncı, 2000).

Konuşma hem tüm öğrenme alanlarında hem de çocukların kendilerini anlatma yeteneğinde önemli bir dil becerisidir (Akyol, 2021). Konuşma becerisinde, insanların etkili iletişim kurmasını sağlayan dilin, düşüncenin, duygunun, sesin, beyinin ve konuşma organlarının bir bütünü olarak görülmektedir. Konuşma becerisi seslendirmeye birlikte çeşitli zihinsel işlemleri kapsamaktadır (Akkaya, 2020). Konuşma becerisi, yalnızca sözcüklerin seslendirilmesi ve iletilmesiyle sınırlı olmayıp, aynı zamanda dil bilgisi kurallarına uygunluk, vurgu ve tonlamanın doğru kullanımı, telaffuzun düzgün yapılması, beden dilinin etkili bir

şekilde kullanılması ve konuşmanın değerlendirilmesi gibi çok boyutlu unsurları içeren bir süreçtir (Büyükkız ve Hasırcı, 2013).

İnsanlara özgü olan düşünme ve bu düşünceleri ifade etme yeteneği, konuşma becerisi sayesinde sosyal yaşamda bireylerin kendilerini açıklamak ve yaşamı anlama konusunda en çok başvurduğu metottur (Köse, 2018; Yeğen, 2014). Çocuklar ve yetişkinler konuşma becerisini, yazma becerisinden daha fazla ve yoğun bir şekilde kullanmaktadır. Yazılı dilin aksine, günlük yaşamda daha yaygın olarak kullanılan konuşma becerisi, bilgi paylaşımı, söz alışverişi ve duygu ile düşünceleri ifade etme amacıyla çeşitli ortamlarda kullanılmaktadır (Sağır, 2004). Bu durum da konuşmanın yazmadan çok daha yaygın kullanıldığını göstermektedir.

2.1.1. Konuşma Türleri

Araştırmacılar genel olarak konuşmayı hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma olarak ikiye ayırmaktadırlar (Özdemir, 1992; Yalçın, 2002; Topçuoğlu ve Özden, 2011; Erdem ve diğerleri, 2017).

2.1.1.1. Hazırlıksız Konuşma:

Hazırlıksız konuşma, kişinin olaylara anlık çözümler bulmasını, yorum yapmasını, duygularını ve öğrendiklerini açıklamasını ve günlük yaşamında iletişim kurmasını sağlamaktadır (Sağlam, 2010). Hazırlıksız konuşma, günlük yaşamda herhangi bir ön hazırlık olmadan evde, işyerinde ya da dinlenirken karşılıklı ilişkilerde gerçekleşen konuşma olarak tanımlanmaktadır (Yalçın, 2006). Yaşam ihtiyaçlarının karşılanması, duygu ve düşüncelerin aktarılması, isteklerin ifade edilmesi gibi durumlar, hazırlıksız konuşmalar olarak nitelendirilmektedir (Yüceer, 2014).

Hazırlıksız konuşma, yaşam deneyimleri sırasında en çok başvurulan konuşma türü olduğu için genellikle günlük konuşma olarak da isimlendirilmektedir. Günlük konuşma insanlar için soluk almak, beslenme, hareket etmek gibi doğal ve zorunlu bir ihtiyaçtır (Taşer, 2009). Hazırlıksız konuşma, detaylı bir planlama veya uzun bir ön hazırlık gerektirmese de bu tür konuşmalarda genellikle kısa bir zihinsel hazırlık yapılmaktadır. Burada önemli olan, kısa hazırlık süresinde konuşma içeriğini doğru belirlemek ve süreyi en iyi şekilde kullanmaktır. (Sağlam, 2010; Sağlam ve Doğan, 2013). Günlük konuşma selamlaşma, hâl hatır sorma ve bilgi alışverişinin ardından bilim, sanat, siyaset gibi konulara da yönelmektedir (Taşer, 2009).

Temizyürek ve diğerleri (2012) hazırlıksız konuşma türlerini aşağıdaki şekilde sıralamışlardır:

- Tanışma ve tanıştırma,

- Kendini tanııtma,
- Telefonla konuşma,
- Özür dileme,
- Teşekkür etme,
- Ziyaret konuşmaları,
- Karşılama ve uğurlama konuşmaları,
- Selamlaşma konuşmaları,
- Yolu sorma ve tarif etme konuşmaları,
- Tanıtma (Takdim) konuşmaları,
- Yıl dönümü veya anma konuşmaları,
- Sunuş konuşmaları,
- Açılış konuşmaları,
- Soru sorma ve sorulara cevap verme,
- Sohbet konuşmaları,
- Fıkra anlatmak,
- Görevlilerle gerçekleştirilen konuşmalar

Tanışma ve tanıştırma birbirini hiç tanımayan kişilerin bir sebeple bir araya geldiklerinde birbirlerini karşılıklı olarak tanıtmalarına verilen isimdir. Tanıştırmaya ise, kişilerin başka biri aracılığıyla tanıştırılması sürecini ifade etmektedir (Yağmur Şahin ve Varışoğlu 2013).

Kendini tanııtma; günlük yaşamda bir kişinin bulunduğu ortama göre kendine dair kısaca bilgi vermesidir. Bu tanıtımda kişi genellikle ad ve soyad söylemekte ancak bazen memleket ve ikamet yeri gibi ek bilgiler de sunulabilmektedir. Kişi kendini tanıtmadan önce selamlaşmalı, tanışma amacını açıklamalı ve gereksiz detaylardan kaçınarak nezaket kurallarına uygun bir şekilde kendini tanıtmalıdır (Temizyürek ve diğerleri, 2012).

Telefonla konuşma; yüz yüze görüşmelerle benzerlik taşısa da kendine özgü kuralları ve usulü olan bir konuşma türüdür (Şahin ve Varışoğlu, 2013). Telefon, özelliklerini ve olanaklarını iyi bilenler için son derece etkili bir iletişim aracıdır (Yaman, 2012). Telefon eden kişi, karşı tarafı selamladıktan sonra hemen kendini tanıtmalı, kısa bir hâl hatır sorduktan sonra ise aramanın asıl nedenine geçmelidir (Odacı ve diğerleri, 2009).

Özür dileme, kişinin yaptığı bir yanlıştan dolayı bağışlanma istemesidir (TDK, 2024). Toplumsal yaşamda teşekkür ifadeleri kadar sık kullanılması gereken bir diğer ifade de özürdür;

ancak özür dilemenin, kişinin küçük düştüğü algısıyla ilişkili olduğu düşüncesi nedeniyle kişiler bu ifadeyi kullanmaktan çekinmektedir. Özür dilemek, hatanın gerekçesini açıklamak, hatadan kaynaklanan zararı telafi etmek, aynı hatayı bir daha yapmayacağına dair söz vermek ve pişmanlık duygusunu ifade etmek yoluyla etkili olmaktadır. Karşı tarafın, olayı büyütmeden bu gönül alıcı ifadeyi kabul etmesi önemlidir (Temizyürek ve diğerleri, 2012; Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2013).

Teşekkür etme; yapılan bir iyiliğe veya memnun edici bir duruma karşı gösterilen bir nezaket ifadesidir (Yaman, 2012). Teşekkür ifadeleri, hâl hatır sorma, tebrik etme, başsağlığı dileme gibi durumların yanı sıra, üzüntü ya da sevinci paylaşma anlarında da kullanılabilmektedir (Şahin, 2015).

Ziyaret konuşmaları; birbirini tanıyan kişilerin ailece ya da yalnız olarak birbirlerini görmek, hasret gidermek, belirli konuları konuşmak için duydukları görüşme isteğinden kaynaklanmaktadır (Erdem ve diğerleri, 2017). Bu görüşmeler, hâl hatır sormak, aradaki bağları güçlendirmek, kültürel değerleri korumak ve karşılıklı güven ile değeri yenilemek amacıyla yapılan konuşmalardır. Ziyaret konuşmaları, birini görmek, hasret gidermek, belirli konuları görüşmek veya duygular ve istekleri dile getirmek için gerçekleştirilmektedir (Şahin ve Varışoğlu, 2013).

Karşılama ve uğurlama konuşmaları; karşılamalarda, görüşmelerde ya da ziyaretlerde samimi ve içten bir başlangıç yapmak, bu görüşme, karşılaşma veya ziyaretleri güzel bir şekilde sonlandırmak için kullanılan ifadelerdir. Bu tür konuşmalarda insanlar birbirine güler yüzlü, içten ve nazik davranmalıdır (Şahin ve Varışoğlu, 2013).

Selamlaşma konuşmaları; iyi niyetli olmayı, karşıdaki kişiyi önemseydiğini göstermeyi ve iletişim kurma isteğini ifade etmeyi amaçlayan konuşmalardır (Temizyürek ve diğerleri, 2012). Selamlaşma konuşmaları, toplumsal ilişkilerimizde nezaket kurallarının bir gereği sayılmaktadır.

Yolu sorma ve tarif etme konuşmaları; bir yere ulaşmakta zorluk yaşandığında ya da yol hakkında bilgi gerektiğinde, bu konuda bilgi sahibi bir kişiden yardım talep etmek amacıyla yapılan konuşmalardır (Temizyürek ve diğerleri, 2012; Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2013).

Tanıtma (Takdim) konuşmaları; bir dinleyici kitlesine konuşmacıyı tanıtmak için gerçekleştirilen konuşmalardır (Temizyürek ve diğerleri, 2011). Önemli bir konuşma öncesinde konuşmacının tanıtılması veya sunulması, konuşmanın ilgi çekici ve etkili olmasına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Marangoz, 2014).

Yıl dönümü ve anma konuşmaları; önemli tarihlerde yaşanan olayları hatırlatan konuşmalardır (Şahin ve diğerleri, 2013). Toplumda tanınmış kişilerin doğum ve ölüm yıldönümleri, kurumların, kuruluşların, okulların veya belirli olayların yıl dönümleri bu konuşmalara örnek teşkil etmektedir.

Sunuş konuşmaları; kurum ve kuruluşlarda gerçekleştirilen etkinlik ve törenlerde, konuşmacıların konuları sırasıyla tanıtmak amacıyla yaptıkları konuşmalardır. Bu konuşmaların etkili olabilmesi için, programa ilişkin detayların önceden bilinmesi önemlidir (Temizyürek ve diğerleri, 2017).

Açılış konuşmaları; bir kurum, kuruluş, okul, işyeri vb.nin açılış günlerinde yapılan konuşmalardır (Temizyürek ve diğerleri, 2017). Bu konuşmalar genelde selamlaşma ile hitap sözlemleriyle başlamaktadır (Şahin ve diğerleri, 2013).

Soru sorma ve sorulara cevap verme; karşılıklı konuşmalarda konuşan ile dinleyici arasındaki etkileşimi artıran etkili konuşma türlerinden biridir (Şahin ve Varışoğlu, 2013). Soru sorup-cevap verirken açık ve anlaşılır cümleler kullanılmaya özen gösterilmelidir.

Sohbet konuşmaları; insanların gördüklerini, duyduklarını, öğrendiklerini, gözlemlediklerini, kederlerini ve sevinçlerini paylaşmak ya da herhangi bir konuyu kesin sonuçlara ulaşma amacı gütmeyen, samimi bir şekilde tartışmak için yaptıkları konuşmalardır (Odacı ve diğerleri, 2009). Sohbetler aile üyeleri, arkadaşlar ve dostlar arasında farklı konularda gerçekleştirilen konuşmalardır.

Fıkra anlatmak; uygun zaman ve durumda konunun akışına uygun olarak yapılan, yumuşak geçişlerle gerçekleştirilen bir konuşma türüdür (Temizyürek ve diğerleri, 2017). Fıkra anlatmak günlük hayatta pek çok insanın yaptığı güldürücü etkinliklerdir. Anlatılanları fıkra ile desteklemek dinleyicilerin konuşmayı daha dikkatli dinlemesini sağlamaktadır ve konuşmanın içeriğini zenginleştirmektedir.

Görevlilerle gerçekleştirilen konuşmalar; herhangi bir konuda soru sormak ve bilgi almak amacıyla ilgili kurum, kuruluş veya iş yerindeki görevlilerle gerçekleştirdikleri konuşmalardır (Temizyürek ve diğerleri, 2012). Görevlilerle konuşurken ortama uygun ifadeler kullanmaya özen göstermeli, nezaket kurallarına uyulmalıdır.

2.1.1.2. Hazırlıklı Konuşma:

Önceden belirlenmiş bir zaman ve mekânda, detaylı bir hazırlık süreciyle düzenlenen ve planlı bir şekilde dinleyicilere sunulan konuşma türüdür. Hazırlıklı konuşma, çoğunlukla

belli bir konu ile ilgili bilgi vermek veya konuyu kapsamlı bir şekilde ele alarak ana mesajı etkili bir biçimde iletmek amacıyla gerçekleştirilmektedir (Temizyürek ve diğerleri, 2007).

Hazırlıklı konuşma, sesin, dilin, zihinsel becerilerin ve görsel davranışlarının etkili bir biçimde kullanan ve toplumun psikolojik yapısını iyi kavrayan yetkin konuşmacılar tarafından gerçekleştirildiğinde, bu tanıtım veya sunum, kitleleri istenilen yönde ve zamanda yönlendirme gücüne sahip olmaktadır (Taşer, 2009; Temizyürek ve diğerleri, 2012). Ayrıca, hazırlıklı konuşmalarda konuşmacının ses tonu, jest ve mimik kullanımı, vurgu ve tonlama üzerindeki yetkinliği büyük önem taşımaktadır (Yüceer, 2014).

Hazırlıklı konuşmalar, hazırlıksız konuşmalara göre daha zordur çünkü hazırlıklı konuşmaların öncesinde belirli bir hazırlık süreci gerekmektedir (Kartallıoğlu, 2015). Bu bağlamda, konuşulacak konunun belirlenmesi, konunun önemli yönlerinin araştırılması ve toplanan bilgilerin bir plan dâhilinde düzenlenmesi, etkili bir hazırlıklı konuşma için gereklidir. Hazırlık sürecinin ardından, konuşmanın sunulması aşamasına geçilmektedir (Kurudayıoğlu, 2019).

Etkili hazırlıklı konuşma yapabilmek için konuşmadan önce, sırasında ve sonrasında uyulması gereken bazı kritik noktalar vardır. Konuşma esnasında söyleneceklerin önceden düzenli şekilde planlanmaması, konuşma yapan kişiyi sıkıntıya sokmaktadır. Bilgilerin hangi aşamada, nasıl ve ne şekilde kullanılacağını bilmek büyük önem taşımaktadır (Şahin, 2020). Konu, konuşmacı, dinleyici kitlesi, ortam, hazırlık aşamaları, uygulama süreci, değerlendirme ölçütleri ve dil-anlatım özellikleri açısından farklılık gösteren hazırlıklı konuşmaların türleri şunlardır (Temizyürek ve diğerleri, 2012):

- Münazara,
- Forum,
- Sempozyum,
- Açık oturum,
- Panel,
- Konferans,
- Söylev (nutuk),
- Mülakat,
- Röportaj

Münazara; iki zıt görüşlü grubun bir jüri ve dinleyici önünde fikirlerini savunduğu ve sonunda bir kazananın seçildiği bir tartışma türüdür (Vural, 2005). Münazara hem

savunulabilecek hem de karşı çıkılabilecek bir konuda gerçekleştirilen konuşma yarışmasına dayalı bir tartışma biçimidir (Göğüş, 1978).

Forum; birçok kişinin farklı görüşlerini belirttiği ve tartıştığı bir konuşma türüdür (Gülsevin ve Boz, 2006). Forum, toplumdaki tüm bireylerin ilgisini çekebilecek bir sorun hakkında insanların görüşlerini dile getirdiği ve sorunun çözümüne yönelik tartışmalar yaptığı bir etkinliktir (Şahin ve diğerleri, 2013). Bir panelin sonunda dinleyicilere söz hakkı verilmesi, paneli foruma dönüştürmektedir (Temizyürek ve diğerleri, 2012; Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2013).

Sempozyum; alanında uzman kişilerin belirli bir bilimsel, düşünsel veya sanatsal konuda bir dinleyici topluluğu önünde birkaç (üç-altı kişi) uzmanın önceden hazırlık yaparak bir başkan yönetiminde gerçekleştirdiği konuşmalardır (Temizyürek ve diğerleri, 2017). Bu tür konuşmalarda konuşmacıların amacı, konunun belirli yönlerine kişisel görüşleriyle katkıda bulunmak ve yeni yorumlar geliştirmektir (Taşer, 2009).

Açık oturum; farklı bakış açılarına sahip birkaç uzmanın, bir başkan denetiminde düşünsel, siyasal, sanatsal, bilimsel, toplumsal gibi çeşitli konuları dinleyiciler önünde tartıştığı bir etkinliktir (Taşer, 2009). Açık oturumların amacı, belirli bir konunun farklı yönlerini ele almaktır (Kurudayıoğlu, 2019).

Panel; bir konunun uzmanlar tarafından bir başkanın yönettiği bir oturumda çeşitli yönleriyle ele alındığı bir etkinliktir. Bu tür toplantılarda, başkan eşliğinde bir grup uzman, izleyiciler önünde belirli bir konu hakkındaki düşüncelerini sunmakta ve tartışmaktadır. Panelin amacı, çeşitli bakış açılarını ve derinlemesine bilgileri paylaşarak izleyicilere kapsamlı bir anlayış kazandırmaktır (Ünalan, 2007). Panel bir konunun, sonuç çıkarmak hedefi olmadan, küçük bir grup önünde samimi bir ortamda tartışıldığı etkinliklerdir (Yaman, 2012).

Konferans; bilimsel bir düşünce, akademik bir konu, orijinal bir görüş, bir tez hakkında uzman bir kişi tarafından belli bir dinleyici kitlesini bilgilendirmek için yapılan konuşma türüdür (Ünalan, 2007; Şahin ve Varışoğlu, 2013). Konferanslar uluslararası düzeyde belirli bir sorun hakkında uzmanlar tarafından gerçekleştirilen analiz ve çözüm önerileri sunan toplantılardır (Taşer, 2009).

Söylev (nutuk); bir kişinin, dinleyiciler veya izleyiciler önünde belirli bir konuda geniş kapsamlı bilgi vermek ve onları harekete geçirecek, coşku uyandıracak şekilde yaptığı uzun ve etkileyici konuşmalardır (Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2013). Söylev, duygusal tonun ağır bastığı bir konuşma türüdür (Taşer, 2009). Söylevlerde dinleyiciler genellikle pasif bir rol üstlenmektedir; ancak dinleyicilerin coşkusu, konuşmanın yönünü etkilemektedir. Söylevler,

işledikleri konulara bağlı olarak siyasi, askeri, dini veya hukuki nitelikler kazanmaktadır (Temizyürek, 2013).

Mülakat; ünlü kişileri veya uzmanları tanımak, toplumu ilgilendiren önemli konuları aydınlatmak amacıyla yapılan ve elde edilen bilgileri aktaran görüşmelerdir. Bu görüşmeler, genellikle toplumsal merakları gidermek veya önemli konularda bilgi sağlamak için gerçekleştirilmektedir (Temizyürek ve diğerleri, 2012). Mülakat, bir konuyu araştırmak, o konu hakkında bilgi toplamak amacıyla alanında uzman kişiler tarafından gerçekleştirilen bir yöntemdir (Şahin ve Varışoğlu, 2013).

Röportaj; bir yer, kişi veya toplumsal, kültürel, ekonomik gibi durumları detaylı bir şekilde tanıtmak amacıyla, ilgili kişilerle yapılan yüz yüze görüşmelerle elde edilen gözlemler, bilgiler ve yorumların paylaşıldığı bir konuşma biçimidir (Temizyürek ve diğerleri 2011). Röportaj, ilgili konunun uzmanlarıyla soru ve cevap şeklinde yapılmaktadır (Kurudayıoğlu, 2019).

2.1.2. Konuşmanın Unsurları

Konuşma, çeşitli organların koordineli bir şekilde çalışmasıyla gerçekleştirilen karmaşık bir beceridir (Erdem, 2017). Konuşma hem bedensel hem zihinsel bir sürecin ürünüdür. Bu süreçlerden birinin yetersiz olması konuşmanın gerçekleşmesini engellemektedir (Akkaya, 2020). Konuşma eylemi, sözlü iletişimde bir dizi adımı içermektedir ve belirli bir zaman diliminde gerçekleşmektedir. Konuşmacının, iletmek istediği mesajı alıcıya aktarmak için uygun sesleri çıkarmasıyla tamamlanmaktadır (Bozkurt, 2021). Konuşmanın unsurları fiziksel ve zihinsel olmak üzere iki ana unsurdan oluşmaktadır (Akkaya, 2020).

2.1.2.1. Konuşmanın Fiziksel Unsurları

Konuşma, insan vücudundaki ses organları kullanılarak gerçekleşmektedir ve ses telleri ile ağız yapıları (dil, damak, dudak ve dişler) tarafından üretilmektedir. Ağız, dişler, küçük dil ve dil, ses telleri, soluk borusu, göğüs kafesi ve diyafram konuşmanın fiziksel yönlerini oluşturan organlardır (Akkaya, 2020). Temizyürek ve diğerleri (2017) konuşmanın fiziksel unsurlarını ses, solunum, soluk alma ve soluk verme olarak sıralamışlardır.

Ses; diyafram, akciğerler, ses telleri ve ağız organlarının iş birliğiyle üretilmektedir. Nefes verirken bu organlarda meydana gelen titreşimler ses olarak ortaya çıkmaktadır. Ağızdan çıkan bu titreşimlerin anlamlı hale gelmesi için bir kişi tarafından algılanması ve işitilmesi gerekmektedir (Erdem, 2017).

Konuşma becerisi, okuma, dinleme ve yazmadan daha karmaşıktır; çeşitli fiziksel unsurların uyumlu bir şekilde çalışmasını gerektirmektedir. Ciğerlere alınan hava, karın boşluğuyla üst solunum yollarını ayıran diyafram, göğüs kafesi ve göğüs kaslarının eş zamanlı hareketleri sayesinde sese dönüşmektedir. Bu uyumlu ve iç içe geçmiş süreçlerin düzenlenmesi ise beynin kontrolündedir (Yalçın, 2002).

Solunum; üst ve alt hava yolunu içermektedir, fiziksel konuşma üretiminin başlangıcıdır (Bozkurt, 2021). Soluk alma, tutma ve konuşma süresince aldığı soluğu bilinçli şekilde kullanmayı başaranlar, konuşma eğitiminde ilerleyen aşamalarda daha az güçlük yaşamaktadırlar. Bu nedenle, soluk alıp vermede görevli olan organları kontrol etmeyi ve bu kontrolü konuşma süresince devam ettirmeyi öğrenmek, konuşma eğitiminde ilk adımdır (Çevik, 2002). Konuşmanın oluşumu sese bağlıdır, ancak sesin oluşumunda nefes almanın çok önemli bir rolü vardır. Açık, net ve akıcı konuşmak, doğru nefes almak ve bu nefesi etkili bir şekilde kullanmakla mümkündür (Önen, 2004).

Soluk alma; konuşmanın gerçekleşmesi için şarttır. Yaşamın devam etmesi için konuşma sırasında doğru solunum yapmak gerekmektedir. Konuşma açısından en doğru soluk alma burundan soluk almadır (Şahin, 2020). Burundan ve ağızdan alınan nefes, boğaz, nefes borusu ve bronşlar yoluyla ciğerlere ulaşmaktadır. Ciğerler kas içermediği için, etrafındaki göğüs kaslarının yardımıyla genişleyerek havayı içeri çekmektedir (Erdem, 2017).

Soluk verme; solunumun ikinci aşamasını oluşturmaktadır. Diyaframdan başlayarak dışarıya çıkan nefesin ses tellerini titreştirmesiyle konuşma gerçekleşmektedir (Şahin, 2020). Solukla alınan oksijen, akciğerlerde çeşitli işlemlerden geçtikten sonra vücut için zararlı olan karbondioksitin dışarı atılması gerekmektedir. Bu işlem soluk verme yoluyla yapılmaktadır ve soluk verme, insan vücudu için temel bir gerekliliktir (Erdem, 2017).

2.1.2.2. Konuşmanın Zihinsel Unsurları:

Konuşma sırasında kişi, zihinsel çaba ve birikimiyle geliştirdiği mesajı, dil aracılığıyla dinleyicilere iletmektedir (Adalı, 2003). Konuşmanın zihinsel unsurları şu şekilde sıralanmıştır (Temizyürek ve diğerleri, 2017):

- Konuşma-beyin ilişkisi
- Hafıza (bellek)
- Hafızanın işleyişi

Konuşma-beyin ilişkisi; Konuşma becerisi birçok organın iş birliği ile gerçekleştirilir. Bu organlardan biri de beyindir. Konuşmada dil ve beyin bir ilişki içerisindedir. Beyinde bulunan dil merkezleri sayesinde sözcükler hatırlanmakta, söz dizim kurallarına uygun

kullanımlar gerçekleşmekte, konuşma esnasında vurgu ve tonlama yapılmaktadır (Akkaya, 2020). Konuşma açısından beynin temel işlevi, dilin düşünceye dönüştürülmesi, planlanması ve motor becerilere dönüştürülmesidir (Erdem, 2017).

Konuşma süreci, zihinde düşüncelerin şekillenmesiyle başlayan ve düşüncelerin sözel olarak aktarılmasıyla son bulan bir süreçtir. İlk aşamada konuşmacı zihnindeki bilgileri gözden geçirmekte ve konuşmanın konu, amaç, yöntem ve sınırlarına karar vermektedir. Daha sonra aktarılmak üzere seçilen bilgi çeşitli zihinsel süreçlerden geçmektedir. Bu süreçler; sınıflama, sıralama, ilişkilendirme, tahmin yürütme, eleştirme ve sonuca ulaşmadır (Şahin, 2020).

Hafıza (bellek); Türkçe Sözlük'te yaşanan olayları, öğrenilen bilgileri ve bunların geçmişle ilişkilerini zihinde saklama yeteneği, dağarcık olarak tanımlanmaktadır. Hafıza, öğrenilen bilgilerin ve edinilen deneyimlerin gerektiğinde erişilebilmesi için zihinde saklandığı bir sistemdir. Hafızanın gücü, iki şekilde kendini göstermektedir: Birincisi, edinilen bilgilerin kolayca kaydedilip saklanabilmesi; ikincisi ise, bu bilgilerin gerektiğinde etkili bir şekilde geri çağrılabilmesidir (Deniz, 1994). Hafıza süreci kodlama ve kaydetme, depolama, geri çağırılma veya hatırlama olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Konuşmacı konuşma esnasında bu üç aşamadan yararlanmaktadır. Kişi önceden yaptığı çalışmalarla elde ettiği bilgiyi kodlar, kaydeder, depolar ve çağrışımlar yoluyla hatırlamaktadır (Akkaya, 2020).

Hafızanın işleyişi; Hafıza, üç ayrı sistemin etkileşimi olarak görülmektedir. Çevreden gelen mesajlar duyu organları yoluyla alınmakta ve kısa süreli hafızada toplanmaktadır. Bu aşamada bilgi ya hızla unutulmakta ya da uzun süreyle olan belleğe geçmektedir. Kısa süreli bellek, alınan bilgileri işleyip uzun süreli belleğe aktarmaktadır. Uzun süreli bellek ise bilgileri tekrar ve gruplandırma yoluyla düzenlemekte ve depolamaktadır. Bu süreçlerin sonucunda hafıza, bilgiyi kalıcı olarak saklamaktadır (Akkaya, 2020).

2.1.3. Konuşma Becerisinin Diğer Becerilerle İlişkisi

İnsanları diğer varlıklardan ayırt eden en önemli özelliklerden birisi de onların dil yetenekleridir. İnsanların sahip olduğu bu yetenek onların konuşmalarını, anlaşmalarını, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini ve başkalarını anlamalarını sağlamaktadır (Temizkan, 2017). Dil beceriler genellikle dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak sınıflandırılmaktadır. Dinleme ve okuma becerileri anlama; konuşma ve yazma becerileri ise anlatma becerileri olarak gruplandırılmaktadır (Yüceer, 2014).

Türkçe öğretimi bir bütün olarak ele alınmalıdır, çünkü dil becerilerinin gelişimi birbirini etkilemektedir. Bir dili tam anlamıyla kullanabilmek için, okumayı, dinlemeyi,

yazmayı ve konuşmayı etkin bir şekilde uygulamak gerekmektedir. Bu dört beceri, dilin kapsamlı bir şekilde kullanılmasını sağlamaktadır (Asan, 2019). Birbirine bağlı olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin her biri diğerlerinin gelişimini etkileyen bir role sahiptir. Bir becerideki zayıflık, diğer becerileri de olumsuz yönde etkilemektedir (Aydeniz ve Haydaroğlu, 2021). Birbirinden bağımsız düşünilemeyen bu becerilerin arasında herhangi bir üstünlük söz konusu değildir, her biri uygun eğitim faaliyetleriyle ve yeterli süre ayrılarak desteklenmelidir. Her beceride gerçekleşen gelişim ve değişim, doğrudan veya dolaylı yoldan diğer becerileri etkilemektedir (Yüceer, 2014).

2.1.3.1. Konuşma ve Dinleme Becerisi:

İletişim, konuşanla dinleyen arasında bilgi, beceri, tutum ve davranış açısından bir etkileşim gerektirmektedir. Bu unsurlardan birinde eksiklik ya da yetersizlik varsa, etkili bir iletişim gerçekleşmemektedir. Başarılı bir iletişim için hem konuşanın hem de dinleyenin karşılıklı olarak birbirlerini anlamaları önemlidir (Taşer, 2001). İnsanlar, duygularını, düşüncelerini, hayallerini, bilgilerini, gözlemlerini ve deneyimlerini başkalarına iletme gereksinimi duymaktadırlar. Bu bağlamda, konuşma becerisi dinlemeyi de kapsamaktadır; çünkü etkili bir dinleme, konuşmanın varlığına bağlıdır (Emiroğlu ve Pınar, 2013). İletişim sürecinin unsurlarından birisi verici, diğeri ise alıcıdır. Sözlü anlatım sürecinde, verici konuşmacı ve alıcı ise dinleyici rolündedir. Bu sebeple, konuşma ve dinleme, iletişim sürecinin tamamlayıcı ve ayrılmaz iki boyutunu oluşturmaktadır (Temizkan, 2017).

İnsanlar, konuşmayı çevresinde bulunan diğer insanların, özellikle annesini ve aile üyelerini taklit yöntemiyle öğrenmektedir. Bu taklit sürecinde dinleme becerisi önemli bir rol oynamaktadır. Bu durum, insanın konuşmayı dinleme ve dinlediklerini taklit etme yoluyla öğrendiğini göstermektedir (Temizkan, 2017). Bireyin konuşma becerisi, dinledikleri deneyimlerle şekillenmektedir (Köse, 2018). Etkin dinleme, konuşma becerisinin izlenmesi ve taklit edilmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, doğuştan işitme engelli bireylerin konuşma becerisini kazanamaması, dinlemenin konuşma gelişimi üzerindeki etkisinin bir kanıtıdır (Özbay, 2001).

Özbay (2001), konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır:

- Doğuştan işitme özürlü olan kişiler konuşma becerilerini öğrenememektedir.
- Gelişim döneminde işitme yeteneğini kaybeden kişiler, konuşma becerilerinde gerileme yaşamaktadır.

- Sonradan tedavi edilen işitme kaybı, konuşma becerisinin yavaş yavaş geri kazanılmasını sağlayabilmektedir.
- Bir toplumdaki ayrılan ve uzun süre sonra geri dönen çocuklar, ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini kaybetmiş olabilmektedir.

2.1.3.2. Okuma ve Konuşma Becerileri:

Okuma, bireylerin çeşitli bakış açıları kazanmalarını, kelime dağarcıklarını artırmalarını ve zihinlerinde farklı dünyalar keşfetmelerini sağlayan değerli bir araçtır (Yüceer, 2014). Okumayı yazılmış bir metnin şifrelerini çözme, harf ve grafiklerden oluşan şekilleri zihinde anlamlandırma eylemidir (Babacan, 2007). Okuma eğitim yoluyla geliştirilmektedir. Okuma bilmeyen çocuklar yeni kelimeler öğrenerek, hayal güçlerini genişletmekte ve kelimeleri doğru telaffuz etme yeteneği kazanmaktadır (Gün, 2018).

Okuma, konuşma becerisinin geliştirilmesi için hayati bir öneme sahiptir. Akademik başarı için etkili bir konuşma becerisi gerekli olduğu gibi, başarılı bir konuşma için de güçlü bir okuma becerisi gerekmektedir. Bu nedenle, okuma ve konuşma becerilerinin birbirini tamamlayan ve destekleyen bir ilişki içindedir. Konuşmayı telaffuz yönünden geliştirdiği gibi içerik açısından da olumlu yönde etkilemektedir. Konuşma içeriğinin nitelikli olması, iyi bir okumayla doğrudan ilişkilidir (Arıcı ve Taşkın, 2019).

Doğru ve anlamlı okumanın çocukların anlatma becerilerinden biri olan konuşma becerisini zamanla geliştirmektedir (Yeşiltepe Sağlam, 2010). Çocuklar okuma yoluyla öğrendiklerini uygun zaman ve ortamda doğru ve etkili bir biçimde aktarabilmektedirler (Gün, 2018). Okuma, bireyin güzel konuşmasını sağlayan önemli yollardan biridir (Köse, 2018).

2.1.3.3. Konuşma ve Yazma Becerisi:

İnsanların anlatma becerileri doğumla birlikte ağlama ile başlamakta ve yaşam boyunca sürmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar konuşma becerileri geliştirmekte, okul çağında ise yazmayı öğrenmeye başlamaktadır. Bu aşamada, konuşma becerisi öğrencilere mantıklı düşünme ve etkili anlatma yollarını kazandırarak yazma becerisinin gelişimine zemin hazırlamaktadır. Bu bağlamda, konuşma ve yazma becerilerinin birbirini tamamlayan süreçler olarak değerlendirilmesi önemlidir (Temizkan, 2017).

Duyguları, düşünceleri, istekleri vb. güzel ve etkileyici bir şekilde anlatabilmenin sözlü ve yazılı olmak üzere iki yolu bulunmaktadır. Bu durum, konuşma ve yazma becerilerinin, dil eğitiminde anlatma yeteneğini geliştirmek için kullanılan önemli verici dil becerileri olduğunu

ortaya koymaktadır (Hasırcı ve Büyükkız, 2006). Konuşma ve yazma süreçlerinde, insan zihni önce düşünmekte ardından düşündüklerini dile getirmektedir. Konuşma becerisi yeterince gelişmemiş bireyler, düşündüklerini ifade etmekte zorluk çekmektedir. Bu zorluk, yazı dilinin kurallarını uygulama, biçim ve düzen konularındaki sıkıntılarla birleştiğinde, kendini ifade etme süreci karmaşık ve zor hale gelmektedir. Ancak, gelişmiş bir konuşma becerisi, yazma becerisini destekleyerek bu süreci daha hızlı ve akıcı hale getirmektedir (Sağlam, 2010).

Bir olgunluk seviyesine ulaşıldığında, yazma becerisinin pek çok kuralı ve belli bir düzeni vardır. Bu kural ve düzenler kişilerin yazmaya karşı olumsuz tutumlar geliştirmesine neden olmaktadır. Konuşma ise yazmanın gerektirdiği kural ve düzenden kaynaklanan bu olumsuz özelliği telafi eden bir seçenek olarak ortaya çıkmaktadır. Yazma ve konuşma becerileri kişilerin duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde aktarmasında önemli rol oynamaktadır (Yeşiltepe Sağlam, 2010; Gün, 2018).

2.1.4. Konuşma Eğitiminin Gerekliliği

İletişim sürecinde bir birey, dinlediklerini kavrayarak ve başkalarının görüşlerini inceleyerek kendi duygularını, düşüncelerini, gözlemlerini ve tasarımlarını ifade etme gereksinimi duymaktadır. Bu durumda, sözlü iletişim becerilerinden konuşma becerisi öne çıkmaktadır (Erdem ve Erdem, 2015). Konuşma becerisi, bireyin hayatının her alanında önemli bir rol oynamaktadır. Toplumun ilerlemesi için bireylerin doğru ve etkili bir şekilde konuşmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Başarılı ve sosyal ilişkilerde etkin olan öğrencilerin, genellikle konuşma becerilerinin de güçlü olduğu görülmektedir. Bu beceriler, onların çevreleriyle rahat ve etkili bir iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır (Arslan, 2010).

Güzel ve etkili konuşma, bireylerin toplum içinde başarılı bir şekilde var olmalarını sağlaması açısından önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla ana dil öğreticilerinin konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli sorumlulukları vardır (Özçimen, 2008). Eğitim, bireylerin doğuştan sahip oldukları özellikleri geliştiren ve onlara çeşitli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandıran bir süreçtir. Konuşma becerisi, doğal olarak var olan bir yetenek olmasına rağmen eğitim yoluyla daha etkin bir şekilde kullanılabilir. İlköğretim aşamasından itibaren öğrencilere, gözlem ve deneyimlerini sözlü olarak doğru ve amaca uygun bir şekilde ifade etme becerisini kazandırmak, ayrıca konuşmanın ilkelerini ve tekniklerini öğretmek, Türkçe öğretiminin temel görevlerinden biridir (Sever, 2004). Konuşma becerisinin kazanılması, yalnızca belirli kuralları öğrenmekle gerçekleşmemekte, bu beceriyi geliştirmek için uygulamalı çalışmalar da yapmak gerekmektedir. Bireylerin kişilik özelliklerinin ve zihinsel

yeteneklerinin ilerlemesi için, konuşma eğitiminin çocukluk döneminden itibaren verilmesi son derece önemlidir (Özçimen, 2008).

Eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği okullarda dilin doğru ve etkin bir şekilde kullanılacağı bir iletişim ortamı oluşturulmalıdır (Sağlam, 2013). Okullarda gerçekleştirilen konuşma etkinliklerinin temel amacı öğrencilere duygu ve düşüncelerini, gözlemlediklerini, hayalleri ve isteklerini dil kurallarına uygun, etkili bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmaktır. Bu dersler, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirerek kendilerini daha etkili bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olmaktadır (Özbay, 2005). Konuşma becerisi okullarda verilen eğitimle daha aktif bir kullanım düzeyine ulaştırılmaktadır (Demir, 2010).

2019 Türkçe dersi öğretim programında konuşma becerisinin geliştirilmesi, Türkçeyi konuşma ve yazma kuralları doğrultusunda doğru, özenli ve bilinçli kullanılmasının sağlanması, duygu, düşünce, görüş vb. yazılı ve sözlü olarak anlaşılır ve etkili biçimde aktarılması amaçlanmıştır.

Kişi doğru ve güzel konuşmayı kendi çabalarıyla öğrenebileceği gibi, uygun şartlarda sosyal ortamlarda da geliştirebilmektedir (Marangoz, 2014). Günümüzde konuşma, demokratik yaşamı oluşturmak için kritik bir etken olup, demokratik bir toplumda bireyler için vazgeçilmez bir hak ve görevdir (Kurudayıoğlu, 2003).

Konuşma eğitimi ve öğretimi sürecinin temel unsuru konuşma becerisidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki bilgi alışverişi, açıklama, anlatma ve değerlendirme gibi işlemler genellikle bu beceri aracılığıyla yürütülmektedir (Özbay, 2005b). Okullarda, öğrencilerin duygu, düşünce ve isteklerini açık, doğru ve eksiksiz bir şekilde ifade edebilmeleri gereken kritik bir beceridir. Bu beceriyi kazandırmak için etkili yöntem ve tekniklerin kullanılması, konuşma etkinliklerinin günlük yaşamla bağlantılı hale getirilmesi ve öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerini özgürce paylaşabilecekleri ortamların sağlanması büyük önem taşımaktadır (Temizkan, 2009).

2.1.5. Türkçe Dersi Öğretim Programında Konuşma

İnsanlar doğuştan bir konuşma yeteneği ile dünyaya gelmektedir. Bu yeteneğin düzgün ve doğru bir şekilde gelişmesi ise kişinin okul döneminde alacağı konuşma eğitimine bağlıdır (Akkaya, 2020). Konuşma, bireylerin toplumda ilişki kurmaları ve bu becerilerini geliştirmesi için gereklidir (Kılınç ve Şahin, 2013). Konuşma, diğer dil becerileri gibi insanla birlikte ele alınan bir kavram olmasının yanı sıra, kişilerin iletişim kurmalarını, deneyimlerini paylaşmalarını ve toplumsal ilişkiler geliştirmelerini sağlayan bir beceridir (Altuntaş, 2012).

İlkokul Türkçe dersi öğretim programı hayat boyu kullanılacak dört temel dil becerisi ile ilgili zihinsel becerilerin geliştirilmesini hedeflemektedir. Bu beceriler aracılığıyla çocuklar etkili bir iletişimle kişisel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunacak ilişkiler kuracak, Türkçeyi severek ve isteyerek okuma ve yazma becerilerini geliştireceklerdir. 2019 Türkçe dersi öğretim programında dil becerilerinin doğru bir şekilde öğrenilmesi, öğrencilerin diğer alanlarda öğrenmeleri, kişisel ve sosyal gelişimlerini ve mesleki becerilerini kazanmaları için bir ön koşul olarak kabul edilmektedir (MEB, 2019).

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ilkokul kazanımlarında dört temel dil becerisine yönelik kazanımlarına yer verilmiştir. Dinleme becerisiyle ilgili 21, konuşma becerisiyle ilgili 7, okuma becerisiyle ilgili 68, yazma becerisiyle ilgili 40 kazanım olmak üzere toplam 136 kazanım bulunmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının dördüncü sınıf kazanımlarının dört temel dil becerilerine göre dağılımı ise dinleme becerisiyle ilgili 13, konuşma becerisiyle ilgili 6, okuma becerisiyle ilgili 37, yazma becerisiyle ilgili 22 kazanım olmak üzere toplamda 78 kazanım şeklindedir. Programdaki kazanım sayılarına bakıldığında, konuşma becerisine verilen değer diğer dil becerilerine kıyasla daha az olduğu dikkat çekmektedir. Günümüzde ilkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerilerine daha fazla odaklanılarak, bu becerilerin okuma, yazma ve dinleme becerileriyle eşit düzeyde önemslenmesi sağlanabilir. Bu şekilde, konuşma becerilerinin geliştirilmesiyle, dil öğrenme sürecinde daha dengeli bir yaklaşım elde edilebilir.

Tablo 1

Sınıflara göre konuşma becerisi kazanımları

Kazanımlar	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Kelimeleri anlamalarına uygun kullanır.	x	x	x	x
Hazırlıksız konuşmalar yapar.	x	x	x	x
Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.	x	x	x	
Konuşma stratejilerini uygular.	x	x	x	x
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.			x	x
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.			x	x
Hazırlıklı konuşmalar yapar.				x

Tablo 1'deki konuşma becerisi kazanımları incelendiğinde, birinci ve ikinci sınıflar için belirlenen konuşma becerisi kazanımlarının dört adet olduğu ve bu kazanımların her iki sınıfta

da aynı olduğu görülmektedir. Üçüncü ve dördüncü sınıflar için ise konuşma becerisi kapsamında altı kazanım belirlenmiş olup, bu kazanımların büyük bir kısmı benzerlik göstermektedir. Bu durum, konuşma becerilerine yönelik kazanımların programın sarmal yapısı nedeniyle sınıf seviyelerine göre belirli bir tutarlılık ve süreklilik gösterdiğini, ancak üçüncü ve dördüncü sınıflarda bazı kazanımların daha fazla çeşitlilik içerebileceğini ortaya koymaktadır. Tüm bu kazanımlardan hareketle, dördüncü sınıfı tamamlayan bir öğrencinin, kelimeleri anlamlarına uygun şekilde kullanabilmesi hem hazırlıklı hem de hazırlıksız konuşmalar yapabilmesi, etkili konuşma stratejilerini uygulayabilmesi, tartışma ve konuşmalara aktif olarak katılabilmesi ve yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimeler yerine Türkçe karşılıklarını tercih etmesi beklenmektedir.

Dil öğrenimi doğrusal bir süreç değildir. Bu sebeple dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirmek için tek bir öğretim yöntemi yeterli olmamaktadır. Bu nedenle, çeşitli öğretim yöntemleri ve tekniklerinin birlikte ve dengeli bir şekilde uygulanması önemlidir. Öğrenme-öğretme sürecini planlarken, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme ihtiyaçları, öğrenme stilleri ve sosyokültürel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Bu şekilde, her öğrencinin ihtiyaçlarına uygun bir eğitim deneyimi sunarak öğrenme sürecinin etkinliği artırılmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin sürece etkin bir şekilde katılmaları sağlanmalı ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda yönlendirilmelidir (MEB, 2019). Öğrenciler, kendilerini ifade etmek, iletişim kurmak, öğrenmek ve zihinsel yapılarını geliştirmek için konuşma becerilerinden yararlanmaktadır. Ayrıca, konuşma becerileri, öğrencilerin iş birliği yapma, tartışma, ortak karar verme ve sorun çözme gibi süreçlerde önemli bir rol oynamaktadır (Güneş, 2014). Öğretmenlerin, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla sınıfta problem çözme ve iş birliği gibi konuşma ağırlıklı öğrenme etkinliklerine daha fazla yer vermesi gerekmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin yaşam boyu kullanabilecekleri konuşma becerilerini kazanmalarını sağlamakta kritik bir öneme sahiptir (MEB, 2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı, yeterlilikler çerçevesinde anadilde iletişimi ele alarak, öğrencilerin sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmalarını sağlamayı hedeflemektedir.

2.2. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama kavramı, eğitim alanyazınında farklı terimlerle ifade edilmektedir: "drama", "eğitimde yaratıcı drama", "eğitsel drama" ve "eğitimde drama" gibi. Bu terimler arasında bazı farklılıklar bulunsa da genel olarak aynı amacı paylaşmaktadırlar. Yaratıcı drama,

katılımcıların belirli bir durumu veya temayı canlandırarak öğrenmelerini ve kendilerini ifade etmelerini teşvik eden bir eğitim yöntemidir. Bu yöntem, yaratıcılığı geliştirme, empati kurma, kendini ifade etme ve sosyal becerileri artırma gibi hedefleri içermektedir. Farklı isimlendirmeler kullanılsa da genel anlamda nitelik, amaç ve kapsam açısından benzer oldukları söylenmektedir (Adıgüzel, 2018). Drama, öğretim programlarında genellikle "yaratıcı drama" olarak ele alınmaktadır. Yaratıcı drama, doğaçlama, canlandırma ve diğer tiyatro tekniklerinden faydalanarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir olay, fikir, kavram veya beceriyi önceden sahip oldukları bilgileri kullanarak yapılandırmalarını, anlamalarını ve canlandırmalarını sağlayan bir süreçtir. Bu yöntem, öğrencilerin yaratıcılıklarını, iş birliği yeteneklerini ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (MEB, 2009). Yaratıcı drama, bir grup üyesinin yaşam deneyimlerinden hareketle, belirli bir amacı veya düşüncüyü doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerle canlandırma sürecidir (Adıgüzel, 2021). Bu süreç, katılımcıların kendi deneyimlerinden esinlenerek belirli bir konuyu keşfetmelerini ve ifade etmelerini sağlamaktadır. Yaratıcı dramada, oyunun genel özelliklerinden faydalanılarak canlandırma süreci bir eğitmenin rehberliği ile yürütülmektedir. Bu süreçte, kendiliğindenlik, "şimdi ve burada" ilkesine uygunluk ve "mış gibi" yapma prensipleri öne çıkmaktadır (Adıgüzel, 2021). Yaratıcı drama, belirli amaçları, öğeleri, ilkeleri ve aşamaları olan özgün bir disiplin ve öğretim yöntemidir (Erdoğan, 2016).

Yaratıcı drama, tiyatro tekniklerini kullanarak bir durumu mevcut bilgileriyle yeniden yapılandırma ve bu süreci oyun yoluyla canlandırma sürecidir (San, 2018). Yaratıcı drama, katılımcılar tarafından şekillendirilen yapılandırılmamış dramayı tanımlarken, aynı zamanda oyun kurma, süreçsel drama ve doğaçlama gibi geniş bir anlam yelpazesini de kapsamaktadır. Yaratıcı drama, bir hikâyenin başlangıcı, ortası veya sonundan yararlanarak düşünce ve duyguları araştırma, geliştirme ve doğaçlama yoluyla ifade etmeye olanak tanımaktadır (McCaslin, 2019).

Sahneleme kaygısı taşımadan eğitimde kullanılan yaratıcı drama, sıklıkla yaparak yaşamak kavramıyla ilişkilendirilmektedir. Bu ilişki, yaratıcı dramada bilgilerin geleneksel yöntemlerden farklı olarak rol yapma ve deneyimleme yoluyla aktarılmasından kaynaklanmaktadır. Bu yöntem, öğrencilerin konuları doğrudan deneyimleyerek ve aktif bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktadır (Akoğuz ve Akoğuz, 2016). Yaratıcı drama, katılımcılara duygu ve düşüncelerini canlandırarak konu ile ilgili yeni anlamlar keşfetme fırsatı sunmaktadır. Katılımcılar, yaratıcı drama sürecinde beş duyularını etkin bir şekilde kullanarak ve tüm bedenleriyle öğrenme sürecine aktif katılım sağlamaktadır. Bu yöntem, katılımcıların konuya

olan dikkatlerini artırarak daha derinlemesine ve anlamlı bir öğrenmesini sağlamaktadır (Baran Burçoğlu ve Aykaç, 2013). Alanyazındaki kaynaklara göre yaratıcı dramanın temel özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenmektedir (Adıgüzel, 2021);

- Yaratıcı drama, grup temelli bir etkinlik olup, katılımcıların deneyimlerine dayalıdır.
- Şimdi ve burada ilkesiyle gerçekleştirilir, yani mevcut anda yapılan etkinliklerdir.
- Sonuçtan ziyade sürece odaklanan bir çalışmadır.
- Yaratıcı drama çalışmaları, alanında uzman bir eğitmen veya yaratıcı drama yöntemlerini iyi bilen bir öğretmen tarafından yürütülmektedir. Etkinlikleri planlayan, uygulayan ve değerlendiren bu uzman kişidir.
- Yaratıcı drama çalışmaları, özel olarak düzenlenmiş veya bu tür etkinliklere uygun mekânlarda gerçekleştirilmektedir.
- Katılmak isteyen ve gerekli kurallara uyan herkesle yapılmaktadır.
- Tiyatrodan farklıdır; yaratıcı drama tiyatro yapmayı amaçlamaz, ancak tiyatrodan sürekli olarak beslenmektedir.
- Oyunların genel özelliklerinden yararlanmaktadır.
- Isınma oyunları sınırlı değildir; kurguya sahip canlandırma süreçlerini içermektedir.
- Hem bir yöntem hem de bir ders olarak farklı kullanım biçimleri ve yönleri bulunmaktadır.
- Sistematik ve birbirine bağlı aşamalardan oluşmakta, belirli bir yapılandırmaya sahip bir süreçle yürütülmektedir.

2.2.1.Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi

Yaratıcı dramanın tarihsel gelişimi, Dünya’da ve Türkiye bağlamında iki ana başlık altında incelenecektir.

2.2.1.1. Yaratıcı Dramanın Dünyadaki Gelişimi:

Yaratıcı dramanın tarihsel gelişimi incelendiğinde, kökenlerinin eski medeniyetlere, özellikle Mısır, Mezopotamya ve Sümerlere dayandığı görülmektedir. Sümerler, yazıyı kullanmaya başladıklarında okullar kurmuş ve bu okullarda edebi yaratıcılığı teşvik eden dersler sunmuşlardır. Bu derslerde, ünlü destanlar ve şiirlerdeki kahramanlık temaları canlandırılarak çocukların yaratıcılıkları geliştirilmiştir. Ayrıca, Mezopotamya ve Anadolu uygarlıklarında çocuklardan karşılaştıkları sorunları dramatize ederek çözmeleri istenmiş ve bu alanda çeşitli eserler üretilmiştir (Kartal, 2009).

Fransa, çağdaş dramanın gelişiminde ve yeniliklerin merkezlerinden biri olarak önemli bir rol oynamıştır. Eğitimde dramaya Fransa’da başlanmış ve bu süreçte J. J. Rousseau öncü bir

figür olarak öne çıkmıştır. Rousseau, dramayı yaygınlaştırmak için açık hava festivallerini önermiştir. Oyunlarda gerçek duyguların yaşanmasının önemini vurgulamış, seyircilerin kendilerini eğlendirmeleri, duyguların öne çıkması ve duyguları öznellik ve bilişsellik açısından deneyimlemenin gerekliliğini savunmuştur (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998).

Yaratıcı dramanın gelişiminde 18. yüzyılda sanat ve eğitim alanında etkili olan romantizm akımı önemli bir rol oynamıştır. Bu dönemde, ilerici eğitim uygulamaları doğrultusunda yaratıcı drama şekillenmiş ve yaygınlaşmıştır. Romantizmin etkisi altında, öğrenen bireyin merkezde olduğu ve duygularının ön planda tutulduğu bir eğitim anlayışı benimsenmiş, bu da yaratıcı dramanın önemini artırmıştır (Adıgüzel, 2021).

İngiltere, bu dönemde endüstri devrimine yönelirken, eğitim sisteminde de önemli değişiklikler yaşanmıştır. İlerici okullar kurulmuş ve bireysel duyarlılığın eğitilmesine öncelik verilmiştir. 1980'lerde İngiltere'de ve diğer birçok yerde, drama odaklı öğretmenler genellikle deneyim ve yaşayarak öğrenme yoluyla doğaçlamaları vurgulamıştır (Zafeiriadou, 2009). 1889-1893 yılları arasında açılan okullarda çocuk merkezli eğitim anlayışına geçilmiş ve bu okullarda eğitimde dramanın ilk uygulamaları gerçekleştirilmiştir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998). Sonraki yıllarda Avrupa'da çocuğun kendisini drama yoluyla ifade etmesi düşüncesi yaygınlaşmaya başlamıştır. Harriet Finley Johnson, 1911'de okullarda dramayı, okul tiyatrosundan farklı bir şekilde uygulayan ilk kişi olmuştur. Bu ilk uygulamalar "mış gibi" yapma biçiminde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Cook oyunu insanın yaratıcı etkinliği olarak ele alıp, okullarda yapılması gereken tek değerli etkinlik olarak kabul etmiştir. Bu şekilde, eğitimde dramanın kuramsal temelleri atılmıştır (Aral ve diğerleri, 2003).

1930'larda İngiltere'de öğretmenler tarafından kurulan "Konuşma ve Drama" adlı dernek, dramanın İngilizce öğretiminde özellikle konuşma eğitiminde kullanılmasına yönelik çalışmaları artırmıştır (Akar, 2000). 1940-1950 yılları arasında İngiltere ve dünya genelinde drama alanında öne çıkan önemli liderler ortaya çıkmış ve bu alanda kayda değer eserler yayımlanmıştır. 1954'te Peter Slade, "Çocuk Draması" adlı eserini kaleme almıştır. Bu eserde, dramanın özünü oluşturan oyun konusunu detaylı bir şekilde ele almış, dramanın temel amacının mutlu ve dengeli bireyler yetiştirmek olduğunu belirtmiş ve dramanın okulların eğitim programlarına dâhil edilmesi gerektiğini savunmuştur (Vural ve Somers, 2016).

1970'lerde drama alanında önemli bir isim olarak tanınan Dorothy Heathcote'un katkıları geniş bir yankı uyandırmıştır. Heathcote, eğitimde dramanın içerik öğretiminde etkin bir şekilde kullanılmasının önemini vurgulamıştır (Ütkür ve Açıkalin, 2012). Heathcote'un yaklaşımı dramayı sadece bir öğretim aracı olarak değil, aynı zamanda öğrencilerin

derinlemesine düşünmelerini ve anlamalarını teşvik eden bir yöntem olarak kullanmayı amaçlamaktadır (Bolton, 1985). Dorothy Heathcote öğrencileriyle birlikte kurduğu drama fabrikasında çeşitli insanlarla çalışmış ve dramanın eğitim ve öğretime etkileri üzerine yoğunlaşan çalışmalar yapmıştır (Arısoy, 2019).

1970'lerden itibaren eğitimde yapılan yenilikler çocuk merkezli eğitim kavramına dönüşmüştür (Bolton, 1985). O dönemde özellikle İngiltere'de dramaya verilen önemin artmasıyla, çocuk oyunlarının rolü daha iyi anlaşılmış ve bu oyunlar artık çocuk merkezli bir yaklaşımın parçası haline gelmiştir (Adıgüzel, 2021).

2.2.1.2 Yaratıcı Dramanın Türkiye'deki Gelişimi:

Yaratıcı dramanın Türkiye'deki gelişimi 1980'den önce ve 1980'den sonra olmak üzere iki döneme ayrılmaktadır. Türkiye'de yaratıcı drama alanında önemli katkılarda bulunan İnci San ve Tamer Levent'in yollarının bu tarihlerde kesişmesi, bu ayrımın nedenidir. Bu dönemde İnci San ve Tamer Levent, yaratıcı dramayı günümüzdeki anlamıyla tanıtmış ve bu alanda öncü olmuştur (Adıgüzel, 2008).

1980'li Yıllar Öncesi:

Türkiye'de dramanın bir yöntem olarak gelişimi, 1908 yılında eğitsel programlar başkanlığı yapan pedagog İsmail Hakkı Baltacıoğlu ile başlamıştır (San, 1998). Baltacıoğlu, Maarif Vekilliği döneminde okullarda tiyatro çalışmalarını desteklemiştir. Türk eğitim tarihinde, Baltacıoğlu tarafından hazırlanan ve 1915 yılında Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan "Mekteb Temsillerinin Usul-i Tedrisi" başlıklı yönetmelikte, doğaçlama oyunculuk kavramından bahsedilmiştir. Çocuk ve tiyatro ilişkisini eğitsel-kültürel bir bağlamda inceleyen bu yönetmelikte, her çocuğun sahneye çıkabilmesi için doğaçlama oyunculuğun sahne unsurlarına gerek duymadığı belirtilmektedir (San, 2002).

Cumhuriyet Dönemi'nde, dramatik gösterilerin derslerde gerçek bir öğretim ve ifade aracı olarak değerlendirilmesi, 1926 tarihli İlkokul Programı'nda ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri arasında yer almıştır. Daha sonraki yıllarda, ilkokul ve ortaokul programlarında temsil yoluyla canlandırma biçiminde dramatizasyon etkinliklerine kısmen yer verilmiştir. Özellikle Türkçe, Tarih ve Beden Eğitimi gibi derslerde bu yöntemlerin uygulanması önerilmiştir (Çoruh, 1950).

Selahattin Çoruh'un 1938'de kaleme aldığı ve 1950'de ikinci baskısı yayımlanan "Okullarda Dramatizasyon" adlı kitabı, kütüphanelerdeki değerli eserlerden biridir. Çoruh, bu kitabında oynamanın, yaratmanın ve dramatize etmenin önemine dikkat çekmektedir (Kösa Topçu, 2008). Sanat eğitimi öğretmeni olarak İngiltere'de eğitim gören Nevide Gökaydın'ın

1956'da gerçekleştirdiği bir yıllık atölye çalışmaları, Türkiye'de yapılan ilk drama uygulamaları arasında sayılmaktadır. Gökaydın drama, müzik ve resim eğitiminin bir bütün olarak verilmesi gerektiğini savunmuştur (Kaya, 2006).

1962 Ortaokul Programı'nda, öğrencilerin gördüklerini, okuduklarını ve düşündüklerini “temsili yoluyla ifade etmeleri” gerektiği belirtilmiştir (Oğuzkan, 1983). Emin Özdemir, 1965 yılında yayımladığı “Uygulamalı Dramatizasyon” adlı eserinde, dramatizasyonun, gelişen ve değişen eğitim anlayışında önemli ve yaygın bir yöntem olduğunu vurgulamış; bu yöntemin çocukların öykünme yeteneklerine dayanan doğal bir öğrenme yolu olarak onların yaşamlarında geniş bir yer tuttuğunu ifade etmiştir. 1966 yılında, İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan altı numaralı yayında, Nimet Erkunt'un “Okul Öncesi Eğitimi” adlı kitabından “Çocuk Tiyatrosu” başlığı altında elli sayfalık bir bölüm yer almaktadır (Bayram ve diğerleri, 1999).

1969 İlkokul Programı'nda, çocukların ilgi ve ihtiyaçları gözetilerek okuma etkinlikleri kapsamında kitaplardan ve dergilerden hikâye, masal, roman, şiir, temsil ve doğa hikâyelerinin okunabileceği ve bu materyallerin bazı bölümlerinin dramatize edilebileceği ifade edilmiştir (MEB, 1969). Zevk ve eğlencenin ön planda olduğu bu tür çalışmaların yanı sıra, bazı öğrencilerin bir öyküyü sınıfta canlandırmaları veya daha büyük gruplarla bir piyesin sahnelenmesi, ilkokulun eğitsel etkinlikleri arasında yer almıştır. Bu yöntemler, öğrencilerin yaratıcı ve sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan hem eğlenceli hem de öğretici aktiviteler sunmaktadır (Oğuzkan, 1983). MEB 1968 İlkokul Programı ve 26 Ekim 1981 tarihli 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı'nda, 'rol yapma' konusuna yer verilmiştir. Bu belgeler, eğitimde rol yapmayı teşvik eden ve bu yöntemi müfredatlarına dâhil eden önemli adımlar olarak kabul edilmektedir (Aytaş, 2008).

Türkiye’de tiyatro geleneği açısından köklü bilgiler mevcut olsa da oyun ve dramatizasyon kavramlarının ötesinde daha geniş ve çağdaş bir anlam taşıyan yaratıcı drama çalışmaları, 1980’li yıllarda başlamıştır. Bu alandaki ilk çalışmalar, Ankara Üniversitesi’nden Prof. Dr. İnci San ve tiyatro sanatçısı Tamer Levent tarafından yürütülmüştür. İnci San ve Tamer Levent’in İngiliz ve Alman uzmanlarla gerçekleştirdiği kuramsal ve uygulamalı eğitimler, Türkiye’de yaratıcı dramanın temelini atmış ve bu alandaki ilk adımları oluşturmuştur (Adıgüzel, 2021).

1980’li Yıllar Sonrası:

Türkiye’de yaratıcı dramanın çağdaş anlamda başlangıcı ve akademik anlamda ele alınması, Prof. Dr. İnci San ile Tamer Levent’in bir araya geldiği 1982 yılına dayanmaktadır.

Bu buluşma ile yaratıcı drama, çağdaş bir yöntem olarak ve akademik bir çerçevede ele alınmış bu nedenle 1982 tarihi, Türkiye’de yaratıcı dramanın başlangıcı olarak kabul edilmiştir (Adıgüzel, 2008).

1985 yılında ilk kez “Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon” semineri düzenlenmiş ve yaratıcı dramanın çağdaş kullanımına yönelik ilk bilgilendirme çalışmaları başlamıştır. 1990 yılında, Ankara Üniversitesi tarafından “Yaratıcı Drama” adıyla ilk lisansüstü programlar açılmıştır (Bozdoğan, 2006). Ayrıca 1992 yılında MEB, ilk kez hizmet içi eğitim programında yaratıcı dramaya yer vermiştir (Akyüz, 2004). 1997 yılında YÖK tarafından eğitim fakültelerinde “Okul Öncesi Drama” ve “İlköğretimde Drama” dersleri zorunlu okutulan dersler olarak belirlenmiştir. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1998 yılında ilköğretim kademesinde yaratıcı drama dersini seçmeli olarak belirlemiştir. 2005 ve sonrasında yapılan eğitim reformlarıyla yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak müfredatlarda yer alması sağlanmıştır (Karadağ ve Çalışkan, 2008). 2005 yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yapılan değişikliklerle drama, okullardaki öğretim programlarına dâhil edilmiştir. 2007 yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde “Yaratıcı Drama Anabilim Dalı” kurulmuş ve 2015 yılında Gazi Üniversitesi’nde lisansüstü program olarak açılmıştır (Adıgüzel, 2019).

2.2.2. Yaratıcı Dramanın Temel Öğeleri

Yaratıcı drama, özgün bileşenlere ve öğelere sahip bir sanat ve eğitim yöntemidir. Bu yöntem, bir eğitmen veya öğretmenin rehberliğinde, çeşitli tiyatro tekniklerinden yararlanarak grup üyelerinin kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden yola çıkarak canlandırmalar yapmalarını içermektedir. Yaratıcı dramanın temel öğeleri şunlardır; drama eğitmeni/öğretmen/lider, grup (katılımcılar)/yaşantılar, mekân (çalışma ortamı) ve konu (düşünce) olarak ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2021).

Drama eğitmeni/öğretmen/lider

En çok kullanılan terimiyle yaratıcı drama eğitmeni, drama çalışmalarında katılımcılara rehberlik eden, süreci tasarlayan, biçimlendiren ve yöneten kişidir (Adıgüzel, 2021). Drama eğitmeni alanına hâkim olmalı ve süreci nasıl yönlendireceğini bilmelidir. Bu alanda yeterli kuramsal bilgiye ve pratiğe sahip olmalıdır (Oğuz, 2017).

Yaratıcı drama eğitmenlerinin belirli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Eğitmenler, öğrencilere liderlik ederken cesaretlendirici ve katılımı teşvik edici bir tutum sergilemektedir. Ayrıca, eğitmenlerin yaratıcı drama konusunda kapsamlı bir bilgiye sahip

olmaları, gerekirse drama etkinliklerine aktif olarak katılmaları ve hızlı düşünme ve uygulama becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu nitelikler, öğrencilere etkili bir yaratıcı drama deneyimi sunmak ve onların potansiyellerini en iyi şekilde geliştirmek için önemlidir (Karadağ, 2015). Drama eğitmeni/öğretmeni iyi bir gözlemci, demokratik ve insanlara değer veren bir kişidir. Ayrıca, öğrencilere güven vermeli, iletişime açık olmalı, sorumluluk sahibi olmalı ve karar verebilme yeteneğine sahip olmalıdır (Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015). Eğitimcilerin tiyatro, müzik, psikoloji, oyun, plastik sanatlar ve tiyatro pedagojisi gibi alanlarda yeterlilikleri olması gerekmektedir. Güçlü gözlem yeteneğine sahip, olayları anında sentezleyebilen, sorunlara çabuk çözümler bulan ve gruba hâkim olan etkin eğitimciler, grup tarafından kabul görmektedir (Tuluk, 2008).

Adıgüzel'e (2021) göre, drama eğitmeni aşağıdaki ilkeler doğrultusunda hareket etmektedir:

- Yaratıcı drama çalışmalarından önce amaçları, içeriği, teknikleri ve uygun mekânı belirlemelidir.
- Kısa, açık ve anlaşılır yönergeler kullanmalıdır.
- Katılımcılarla göz teması kurmakta ve beden dilini etkili bir şekilde kullanmalıdır.
- Kuralları öğrencilerin görüşlerini alarak belirlemeli ve çalışmanın başında net bir şekilde açıklamalıdır.
- Zamanı verimli bir şekilde yönetmeli ve araç-gereç seçiminde özen göstermelidir.
- Katılımcıların kişiliklerine yönelik eleştirilerde bulunmamalı; tarafsız, hoşgörülü, saygılı ve güler yüzlü bir yaklaşım sergilemelidir.
- Katılımcılara güven sağlamalıdır.
- Hem kuramsal hem de uygulama açısından alan bilgisine sahip olmalıdır.
- Öğrencilerin özel hayatı canlandırmalarının konusu olarak kullanmamalıdır.
- Uygulayacağı programın özgün ve ilgi çekici olmasına dikkat etmeli ve heyecan uyandıran etkinlikler sunmalıdır.
- Yönerge verirken emir yerine yapalım, edelim, gerçekleştirelim gibi ifadeler kullanmalıdır.
- Yaratıcı drama canlandırmalarında sürece müdahale etmeli ancak bu müdahalelerin sürecin doğal akışını bozmamasına dikkat etmelidir.
- Yaratıcı dramanın sonucundan çok sürecinin önemli olduğunu sürekli olarak vurgulamalıdır.
- Küçük gruplar oluştururken rastlantıya dayalı seçimler yapmalıdır.

- Yaratıcı drama çalışmalarının son aşaması olan değerlendirmeyi gerçekleştirirken, öğrencilerin hislerini ve tecrübelerini sormalıdır.
- Her çalışmanın sonunda, programı ve öğrencileri nesnel bir şekilde değerlendirmelidir.

Okullarda drama etkinliklerinde, eğitmen öğretmendir. Öğretmen, tiyatro tekniklerine hâkim ve yaratıcı bir kişiliğe sahip olmalıdır. Öğretmenler, etkinliklerde genellikle yönlendirici bir rol üstlenmekte ve çocuklarla oyun oynarken onların oyun arkadaşı olmaktadır. Ayrıca, okullardaki drama etkinliklerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için uygun bir ortam sağlamaktadır. Bu ortam, öğrencilerin etkinliklere daha aktif, rahat ve bağımsız bir şekilde katılmalarına olanak tanımaktadır (Er, 2003).

Grup (katılımcılar)/yaşantılar

Birden fazla bireyin ortak özellikler taşıdığı, benzer düşünceleri paylaştığı, sürekli iletişim ve etkileşimde bulunduğu ve ortak bir amaca yönelik çalıştığı yapılandırılmış topluluğa "grup" denir. Etkili bir grup oluşturmak için gereken özellikler şunlardır: iletişim yeteneği, empati, rol oynama becerisi, hayal gücü, doğaçlama yeteneği ve etkinliklerden keyif alma. Bireylerin bu niteliklere sahip olmaları ve bu özellikleri grupta etkili bir şekilde kullanmaları, grup içi uyum ve başarının sağlanması için önemlidir (Adıgüzel, 2021).

Grup içindeki katılımcılar çeşitli deneyimlere ve özelliklere sahiptir. Yaratıcı dramada, katılımcıların öğrenmeye istekli olmaları ve gönüllü olarak katılmaları önemlidir. Katılımcılar, ortak öğrenmeye açık olmalı, grup dinamiğinin gelişiminde aktif rol oynamalı ve değişime açık olmalıdır (Tuluk, 2008). Ayrıca grup içi çalışmaya, birlikte yaşayarak üretmeye, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmalıdır (Orta, 2009). Etkinlikler, katılımcıların yaş seviyeleri ve gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak planlanmalıdır. Planlar, her türlü beklenmedik durumu dikkate alacak şekilde esnek olmalıdır. Drama çalışmalarında baskı yapılmamalıdır. Eğitmen, katılmak istemeyen bireylere saygı göstermeli, onlara gerekli zamanı tanımalı ve cesaretlendirici ve destekleyici bir tutum sergilemelidir (MEB, 2013).

Grubu oluşturan bireylerin arasındaki iletişim ve etkileşim sürecin başarılı olmasında oldukça önemlidir. Katılımcı sayısı drama uygulamalarının amacına ulaşabilmesi açısından önemlidir. Katılımcı sayıları belirlenirken grup çalışmalarına imkân sağlayacak şekilde bir planlama yapılmalıdır (Oğuz, 2017). Yaratıcı drama etkinlikleri planlanırken katılımcılar belirlendikten sonra çocukların önerileri de dikkate alınmalıdır. Çocuklar, kendi seçtikleri etkinliklere daha iyi odaklanmakta ve çalışmalara daha istekli katılmaktadır (Aral ve diğerleri, 2003).

Yaratıcı dramada katılımcılarının uyması gereken genel ilkeler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (Adıgüzel, 2021);

- Katılımcılar etkinliklere hevesli, iletişim ve etkileşime açık, saygılı, hoşgörülü ve önyargısız bir tutum sergilemelidir.
- Canlandırmalar sırasında mükemmeliyetçilik peşinde koşmamalı ve kendini diğer katılımcılarla karşılaştırmamalıdır.
- Tüm süreçlere samimiyetle katılmalı ve canlandırmalarla ilgili olumsuz değerlendirmelerden kaçınmalıdır.
- Yapamam, utanırım, çekinirim gibi ifadelerden uzak durulmalıdır.
- Eğitmenin yönergelerini dikkatlice dinlemeli ve bu yönergeler doğrultusunda hareket etmelidir.
- Canlandırmaları net ve anlaşılır bir şekilde yapmalı ve tüm dikkatini sürece odaklamalıdır.
- Canlandırma sırasında iki grup olduğunda aynı anda konuşmamalı ve özel bir durum olmadıkça katılımcılara sırtını dönmemelidir.
- Çalışmalara zamanında gelmeli, gerekli hazırlıkları önceden yapmalı ve devamsızlıktan kaçınmalıdır.
- Çalışma sırasında soruları uygun ve zamanında sormalıdır.
- İyi bir gözlemci ve dinleyici olmalıdır.

Mekân (çalışma ortamı)

Drama çalışmalarının gerçekleştirilmesi için açık veya kapalı bir ortam gereklidir. Ortamın türü ne olursa olsun, katılımcıların kendilerini rahat hissedebileceği bir alanın sağlanması en önemli unsurdur (Gündüz, 2022). Bu alan okul bahçesi, sınıflar, spor salonları, müzeler, kütüphaneler gibi pek çok yer olabilmektedir (Yüceer, 2022). Böylece grup üyelerinin motivasyonu artmakta ve öğrendikleri bilgileri gerçek hayata aktarabilmeleri kolaylaşmaktadır (Vural ve Somers, 2011). İdeal bir drama mekânı, katılımcıların rahatça hareket edebileceği, güvenli ve sessiz bir ortam olmalıdır. Zemin kaplama olarak halı veya parke tercih edilmeli ve dikkati dağıtmayacak, fakat gerektiğinde kullanılabilecek araç ve gereçler mevcut olmalıdır. (Akoğuz ve Akoğuz, 2016).

Konu (düşünce)

Drama çalışmalarında her oturumun bir konusu, katılımcıların kazanmaları beklenen kazanımlar vardır (Oğuz, 2017). Konu, ele alınarak incelenecek duygu ve imgelerin bütünü

olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmalarda, evrensel değerlere ve kişisel gizliliğe aykırı olmayan her şey temel konu olarak kullanılabilir (Adıgüzel, 2021). Hedef kazanımlar öğrencilerin gereksinimlerini karşılamaya yönelik olduğundan, bu gereksinimleri karşılayabilecek insanla ilgili her şeyin konu olarak seçilebileceği ifade edilmektedir (Üstündağ, 2007). Her türlü fotoğraf, haber, eşya veya günlük yaşam unsuru konu olarak belirlenmekte ve bu konuya uygun çeşitli görsel materyaller ve yöntemler kullanılmaktadır (Akalın, 2021).

Konu seçiminde dikkate alınması gereken en önemli nokta, belirlenen hedefler ve bu hedeflere ulaşmak için geliştirilen kazanımlardır. Katılımcılara hangi becerilerin veya bilgilerin kazandırılmak istendiği, seçilecek konunun belirlenmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Belirlenecek konu, grubun yapısına uygun olmalıdır. Konunun bu yapıya göre seçilmesi, çalışmaların daha etkili ve verimli geçmesini sağlamaktadır. Seçilen konu, yaşanan bölgenin, şehrin, yörenin tarihi, toplumsal ve ahlaki sorunları ya da günlük hayata dair çeşitli durumları içermektedir (Adıgüzel, 2021). İlkokul ve ortaokullarda yapılan yaratıcı drama uygulamalarında derslerin amaç, tema, konu ve kazanımları, değerler ve sosyal olaylar, belirli gün ve haftalar konu olarak alınmaktadır (Kuşdemir, 2017).

2.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama çalışmalarında, "ne", "niçin", "ne zaman", "nasıl", "nerede", "kim" ve "kime" gibi sorulara verilen yanıtlar, sürecin yapılandırılmasını ve izlenecek aşamaları belirlemektedir. Bu süreçte önemli olan, belirlenen amaçlara uygun olarak konunun doğru zamanda ve uygun gruba sunulmasıdır. Etkinliklerin birbiriyle bağlantılı olması, birbirini desteklemesi ve bütünlemesi, katılımcılarda hedeflenen kazanımların içselleştirilmesine katkıda bulunup bulunmayacağının değerlendirilmesidir (Adıgüzel, 2021).

Drama yaşantılarından edinilen tecrübelerden yola çıkılarak bir yaratıcı drama dersinin veya etkinliğinin yapılandırılmasında izlenmesi gereken aşamalar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Isınma-hazırlık çalışmaları,
- Canlandırma,
- Değerlendirme-tartışma.

Isınma-hazırlık çalışmaları: Kişinin grubuna ve ortama uyum sağlaması, gelecekteki etkinlikler için vücudunu hazırlaması ve sonraki çalışmalarla bağlantı kurması amacıyla yapılan ön egzersizlere ısınma denmektedir. Amaç, kasları gevşetmek, eklemleri hareket ettirmek, duyu organlarını uyandırmak, katılımcılar arasında kaynaşmayı sağlamak, ortamı tanıtmak ve

vücudu ile zihni zorlamadan harekete geçirmektir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019). Isınma, yaratıcı drama sürecinde katılımcıların dikkatlerini yoğunlaştırmalarına yardımcı olan bir açılış aşamasıdır. Bu aşamada, katılımcılar genellikle bedensel aktiviteler yapmakta; beden hareketlerinin ön planda olduğu çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Isınma çalışmaları, spor, dans ve hareket odaklı etkinliklerden oluşmakta ve bu sayede katılımcıların fiziksel olarak harekete geçmesi sağlanmaktadır (Adıgüzel, 2021). Isınma çalışmaları, kişinin kendini ve diğer katılımcıları tanımasını, iletişim kurmasını, bireysel etkileşimden çok grup içi iletişimi ve etkileşimi artırmasını sağlamaktadır. Bu çalışmalar, anıların paylaşılması ve ardından oyun aşamasına geçilmesi şeklinde ilerlemektedir (San, 1996).

Bu aşamada bilinen çocuk oyunları veya üretilmiş oyunlar da kullanılmaktadır. Oyunlar hem eğitmenin hem de katılımcıların birbirlerine alışmalarını sağlamak ve çalışılacak konuya hazırlanmada önemli bir rol oynamaktadır. Oyunların yanı sıra, bu aşamada katılımcıların dikkatini çekmek ve ilgilerini uyandırmak için farklı materyaller ve yöntemler de kullanılmaktadır. Gazete makaleleri, görseller, şiirler, fotoğraflar, tarihî belgeler, belirli bir duygu veya durumu çağrıştıracak müzikler, günlük veya seyir defterleri, kurgusal karakterlere ait nesnelerde bu süreçte yararlanılmaktadır. Bu araçlar, katılımcıların konuyla daha yakından bağlantı kurmasına ve etkinliğe aktif katılım sağlamasına yardımcı olmaktadır (Akkocaoğlu ve Erdoğan, 2017).

Öğretmenler genellikle drama çalışmalarına ısınma egzersizi veya oyunlarla başlamaktadır. Ayrıca, öğrencilerle bir önceki oturumda yapılanları ve mevcut oturumda neler yapılabileceğini konuşmak da ısınma çalışmalarına dâhil edilebilmektedir. Isınma çalışmaları, drama etkinliklerine uygun aktiviteler içermeli ve çok uzun olmamalıdır (Vural ve Somers, 2016). Yaratıcı drama çalışmalarında, grup üyelerinin birbirleriyle etkileşimleri aracılığıyla sosyal becerilerin gelişmesi ve yaparak-yaşayarak öğrenmenin sağlanması hedeflenmektedir. Bu hedeflere ulaşmak için eğitmen ve katılımcıların ısınmasının ardından oyun aşamasına geçilmelidir. Çünkü etkili bir ısınma, başarılı bir oyunun temelini atmakta ve katılımcıların sürece daha aktif ve etkin bir şekilde katılmalarına olanak tanımaktadır (Altınay, 2015).

Canlandırma: Bir karakteri üstlenerek onu etkin bir şekilde temsil etmek, geçmiş bir olayı veya durumu yeniden yaşatmak anlamına gelmektedir. Canlandırmada, bir konunun süreç içinde geliştiği, belirlendiği, biçimlendirildiği, sunulduğu tüm yaratıcı süreçleri kapsamaktadır. Bu aşama, katılımcıların yaratıcılıklarını kullanarak belirli bir temayı veya durumu canlandırırları önemli bir süreçtir (Adıgüzel, 2021). Canlandırma, belirli bir başlangıç noktasından hareketle tekniklerin kullanıldığı ve sürecin sonucunun önceden belirlenmediği bir

aşamadır. Drama çalışmalarında bu aşama, bir ürün veya sonuç ortaya koymakta ve hislerin ile duyguların paylaşıldığı bir süreç sunmaktadır (Üstündağ, 2020).

Canlandırma esnasında doğaçlama çok önemlidir. Doğaçlama sırasında, bir metin, masal, fotoğraf, öykü, tablo, sembol gibi materyallerden veya örnek bir olaydan yola çıkarak üzerinde çalışılan kavram ve beceriler için drama süreci yapılmaktadır (Maden, 2021). Canlandırma içerisinde kullanılan teknikler, katılımcıların özgürce hareket etmesini, yaratıcılık ve hayal güçlerini ortaya çıkarmasını sağlamaktadır. Kendine özgü kuralları olan bu aşamadaki çalışmalar sınırlandırıcı ve kısıtlayıcı değildir (Köksal Akyol, 2003).

Canlandırma, kendiliğindenlik ve yaratıcı ifadelerin en üst düzeyde sergilendiği aşamadır. Eğitmenin verdiği roller oynanırken, her katılımcı kendi yaratıcılığını ve doğallığını sergilemektedir. Çalışmanın temel yapısı sabit kalsa da içerik her seferinde farklı olmaktadır. Akış her zaman doğaçlama şeklinde gelişmektedir (Ercan, 2019). Canlandırma etkinlikleri genellikle dramatik konulardan seçilen temalar etrafında gerçekleştirilmektedir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan çalışmalar, gelecekteki aşamalarda kullanılmak üzere değerlendirilmekte ve saklanmaktadır (Adıgüzel, 2021).

Değerlendirme-tartışma: Yaratıcı drama çalışmalarında elde edilen sonuçların değerlendirildiği aşamadır. Katılımcılar duygularını ve düşüncelerini paylaşmakta, eğitsel kazanımlar ve sonuçlar hakkında tartışma yapmaktadır. Bu süreçte, sürecin nasıl algılandığı ve ilgili duygu ve düşünce ortaya konmaktadır (Adıgüzel, 2021).

Yaratıcı dramada değerlendirme; çalışmadan önce, çalışma devam ederken, çalışma bitince ve çalışma sonrasında; drama aşamalarının hepsinin ayrı ayrı ya da bazılarının ardından yapılabilmektedir. Yaratıcı dramada değerlendirme yapılırken puan, ödül veya ceza kullanılmamaktadır. Bu aşamada katılımcılar farklı bakış açılarını rahatlıkla ifade etmekte, duygu ve düşüncelerini, yaşantılarını bu aşamada gözden geçirmektedirler (MEB, 2014a). Yaratıcı dramada değerlendirme, oyun ve dramaya özgü teknikler aracılığıyla da yapılabilmektedir. Bu bağlamda doğaçlama, rol oynama, donuk imge, pantomim, toplantı düzenleme gibi tekniklerden yararlanılmaktadır. Dramanın doğasına uygun bu tekniklerin kullanılması değerlendirme sürecinin daha etkili olmasını sağlamaktadır (Akkocaoğlu ve Erdoğan, 2017). Bu aşamada dramaya yönelik tartışmalar, görüş alışverişleri, rol içinde veya rol dışında mektup, gazete vb. çeşitli yazma gibi çalışmalar da yapılmaktadır. Bu aşamadaki değerlendirmeler, katılımcı deneyimlerinin geri bildirimler aracılığıyla dolaylı şekilde eğitime iletilmesini kolaylaştırmaktadır (Adıgüzel, 2021).

Yaratıcı drama çalışmalarında değerlendirme aşamasının amacı problemi ortaya koymak ve bu probleme farklı açılardan çözüm önerileri sunmaktır (Akoğuz ve Akoğuz, 2019). Değerlendirme aşamasında eğitmen, katılımcılardan süreç boyunca yaşadıkları duyguları, deneyimleri, sürecin kendilerine sağladığı katkıları ve karşılaştıkları zorlukları ifade etmelerini istemektedir. Öğrenciler ise, yaratıcı drama sürecinde not kaygısı olmaksızın, oyun öncesinde belirlenen hedeflere ve davranışlara ulaşip ulaşmadıklarını ve yapılan hataları öğretmen tarafından eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmektedir (Özçelik ve Aydeniz, 2012).

2.2.4. Yaratıcı Dramanın Teknikleri

Yaratıcı drama, eğitim sürecinde faydalı bir öğretim aracı olarak görülmektedir. Bu yöntemin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, belirlenen program çerçevesinde hedeflere ulaşmak amacıyla çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Yaratıcı drama, belirlenen amaçlara ulaşmak için çeşitli tekniklerin etkili bir şekilde uygulanmasını gerektirmektedir (Maden, 2021).

Eğitimde yaratıcı drama çalışmalarında kullanılan teknikler ve içerikler, çeşitli faktörlere bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda, tekniklerin esnek bir yapıya sahip olduğu söylenmektedir. Teknikler, işlenen konuya uygun şekilde yapılandırılmak üzere grup sayısı, öğretim programı, katılımcıların beklentileri, yaş grubu gibi faktörler dikkate alınarak uyarlanabilmekte ve dönüştürülebilmektedir (Özen, 2020).

Tekniklerden daha çok canlandırma aşamasında yararlanılmaktadır. Bununla birlikte diğer aşamalarda da tekniklerden yararlanılmaktadır. Yaratıcı drama çalışmalarında en çok kullanılan temel teknikler doğaçlama ve rol oynamadır. Bunun yanında çocuklarla yapılan drama çalışmalarında, doğaçlama ve rol oynama çalışmalarına geçmeden önce donuk imge, pandomim, anlatı, dramatizasyon gibi tekniklere de yer verilmektedir (Erdoğan, 2020). Yaratıcı drama uygulamalarında kullanılan bazı tekniklere yönelik bilgiler aşağıda açıklanmıştır:

Doğaçlama; tekdüzeliği ve sıradanlığı ortadan kaldırarak beklenmedik olaylar karşısında yaratıcı olmak olarak adlandırılmaktadır. Doğaçlama, çeşitli becerilerin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu süreçte, bireyler özgürce düşünme ve karar verme yeteneği kazanmakta, sorumluluk üstlenmekte, grup içinde etkili bir şekilde çalışabilmektedir. Ayrıca, kendilerini sözel ve bedensel olarak daha etkili bir şekilde ifade edebilme becerisi geliştirilmektedir. Doğaçlama, empati geliştirmeye, özgüveni artırmaya, girişkenlik ve atılganlığı artırmaya da yardımcı olmaktadır. Bireyler, kendilerini tanımaya başlamakta ve

farkında olmadıkları yeteneklerini harekete geçirme fırsatı bulmaktadırlar (Vural ve Somers, 2016).

Doğaçlamada doğallık ve içtenlik ön plandadır. Doğaçlama, kendiliğindenlik ile yakından ilişkilidir. Kendiliğindenlik, bireyin dışsal bir dürtü olmaksızın serbest ve bağımsız bir şekilde hareket edebilme yeteneği ve bu duruma hazır olma halidir (Adıgüzel, 2021).

Rol oynama; öğrenciye dili uygulama olanağı veren, rolün özelliklerini ve sınıf dışında ihtiyaç duyabileceği gerçek rolleri gösteren bir sınıf etkinliğidir. Rol oynama öğrencilerin bildiklerini eyleme dönüştürdükleri, sorunları çözmek için var olan seçenekleri değerlendirip özgün çözümler bulmalarını desteklemektedir. Bu da öğrencilerin konuyla daha çok ilgilenmelerini ve katılım göstermelerini sağlamaktadır (Aykaç ve Çetinkaya, 2021).

Çocukların bütünsel gelişimini sağlaması nedeniyle rol oynama çok önemli bir yere sahiptir. Bu teknik ile çocuklar duygu ve düşüncelerini ifade ve kontrol etme, sorunları belirleyerek farklı çözümler üretme ve farklı bakış açısıyla olaylara bakma becerileri kazanmaktadır (Akalin, 2021).

Dramatizasyon; yazılı bir metne veya kaynağa dayalı olarak bir konu, olay, hikâye, masal veya durumun canlandırılmasıdır. Bu teknikte, rol seçim ve dağıtımını öğretmen tarafından yapılmaktadır. Dağıtılan roller, katılımcılar veya öğrenciler tarafından, rolün özelliklerine uygun olarak beden dili veya sözlü uygulamalarla gerçekleştirilmektedir (Adıgüzel, 2021).

Seçilecek dramatizasyon metinleri çocukların ilgisini çekebilecek şekilde olmalıdır. Belirlenen metin üzerinde rol dağılımları gerçekleştirilerek canlandırmalar oluşturulmalıdır. Dramatizasyonu yapılacak öykü veya metne çocukların hâkim olması kendilerini güvende hissetmelerini sağlamaktadır. Dramatizasyon çalışmaları, drama uygulamalarının temelini oluşturmakta; öğrencilerin özgüvenlerini artırarak sözlü ifade becerilerini geliştirmelerine önemli katkılarda bulunmaktadır (Özen, 2020).

Pantomim; duygu, düşünce ve davranışları kelimeler kullanmadan hareketlerle ifade etmek anlamına gelmektedir (Önder, 2016). Söze başvurmadan, olayları, düşünceleri ve duyguları müzik, dans, çeşitli eşyalar veya beden hareketleriyle ifade eden bir oyundur (Adıgüzel, 2021). Pantomim, görünmeyen veya hayal edilen bir şey ya da kişiyle etkileşime geçmek için bedeni kullanmaktadır. Hem bireysel olarak hem de başkalarıyla yapılabilir (Baldwin, 2019).

Öğretmenin rolde olması; öğretmenin canlandırmalar sırasında belirli anlarda ve durumlarda bir role girerek sürece katılmasıdır. Bu teknik, öğrencilerin öğrenme fırsatlarını ve çatışma anlarını zenginleştirmek, gerilimi artırmak, süreci daha katılımcı hale getirmek, grubu

aktif tutmak, önemli noktaları vurgulamak veya belirsizlikleri gidermek için uygulanmaktadır (Adıgüzel, 2021). Sınıf yönetimini kolaylaştıran ve öğretmenlerin yaratıcı drama çalışmaları sırasında talimat vermesine ve öğrencilerin tamamlaması gereken yeni görevlerde rehberlik etmesine olanak tanıyan bir tekniktir. Öğretmen, çeşitli amaçlara göre yüksek, orta ya da düşük statüde roller üstlenerek çalışmayı yönlendirebilmektedir (Vural ve Somers, 2016).

Bilinç koridoru; karar koridoru veya düşünce tüneli gibi isimlerle anılan bu teknik, karakterin bir konu hakkında ikilem yaşadığı veya önemli bir karar vermesi gerektiği durumlarda kullanılmaktadır. Bu teknik, karakterin düşünce sürecini ve karar verme aşamasını derinlemesine keşfetmesine olanak sağlamaktadır. Karakter koridorda yavaşça ilerlerken, her bir öğrenci ona kararını etkileyebilecek bir cümle fısıldamaktadır. Koridorun sonunda sesler giderek artmaktadır (Vural ve Somers, 2016). Bu koridorda katılımcılar, yüzleri birbirlerine dönük olacak şekilde dizilip arada bir yol açmaktadır (Orta, 2009). Bu teknik her katılımcının kendi önerisini sunma fırsatı vermesine katkı sağlamaktadır (Yüceer, 2022). Bu işleyişte, koridor boyunca tavsiye edilen düşünceler ve duygusal tepkiler, ana karakterin içerikteki çatışmayla ilgili bir sonuca ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Ana karakter, koridorun sonuna geldiğinde kararını vermektedir. Böylece çatışma çözülmemektedir (Öztürk, 2017).

Donuk imge; grup üyelerinin bireysel olarak veya küçük gruplar halinde, hareketsiz, sessiz ve sözsüz görüntüler oluşturup yansıttığı bir tekniktir. Bu teknik, kolay uygulanabilen, etkili bir yöntemdir. Donuk imgeler, bir tablo, fotoğraf, heykel veya duruş biçimindedir. Tekniğin başarılı olabilmesi için, bireylerin veya grupların oluşturduğu imgenin, izleyicilerin bu imgeyi anlayabileceği bir şekilde ifade edilmesi önemlidir (Adıgüzel, 2021). Donuk imge hareketsiz bir imge olmasına karşın içerisinde bir duygu bir düşünceyi anlatan bir eylem bulunmaktadır. Bir canlandırma donuk imge ile başlayıp sözlü ya da bedensel bir anlatıma da geçiş yapılabilir (Aykaç, 2021).

Geriye dönüş; yaratıcı dramada etkin bir şekilde kullanılan bir tekniktir. Öğrenciler etkinlik sürecinde, etkinliğin ana karakteri ya da diğer karakterler ile ilgili geçmişte yaşadıkları bir duruma odaklanmaktadır. İlgili karakterin kişiliğini ve geçmişten günümüze yansıyan yaşadığı durumlarla ilgili canlandırmalar yapmaktadır (Aykaç, 2021). Bu teknikte rolde geriye gitme zamanının düzenlenmesi eğitmen, grup ve drama sürecindeki oluşuma bağlıdır. Yaratıcı drama etkinliklerinde etkin olarak kullanılan geriye dönüş tekniğiyle rolde bulunan öğrenciler geriye giderek kendileriyle yüzleşmeye fırsat bulmaktadır (Adıgüzel, 2021).

Sıcak sandalye; drama çalışmasında bir karakterin, verdiği bir karar veya yaptığı bir davranış nedeniyle sorgulanmasını sağlayan bir tekniktir. Bu teknikte, bir karakter grup önünde

bir sandalyeye oturmakta ve grup üyeleri bu karaktere çeşitli sorular sormaktadır (Vural ve Somers, 2016). Sıcak sandalye tekniği genellikle bir karakteri derinleştirmek, duygu durumunu anlamaya çalışmak için kullanılmaktadır (Özen, 2020). Eğitmenin, tekniği uygularken grubu etkin bir şekilde organize etmesi ve soruları karakterin öznel yaşantılarına dair olmadan hazırlaması önemlidir. Etkinlik, soru-cevap şeklinde yürütülmelidir. Sorular, karakterin canlandırdığı rol ile ilgili tutum, davranış, değerler ve ilişkiler üzerine odaklanmalıdır (Adıgüzel, 2021).

Rol kartları; katılımcıların belirlenmiş kişi veya olayları canlandıracakları çalışmalarda kullanılmaktadır. Canlandıracak karakterin ve bulunduğu mekânın bilgilerini içeren yazılı bir metindir. Rol kartlarında yazan metnin açık ve anlaşılır olması bireyin rolü kolayca benimsemesini ve karakterle empati kurmasını sağlamaktadır. Bununla beraber canlandırmalar yapılırken doğaçlamalara yer verilebilmektedir (Adıgüzel, 2021). Katılımcılara etkinlik öncesinde, girecekleri rol ile ilgili bilgilerin bulunduğu kartlar dağıtılmaktadır. Bu kartlarda, canlandırılacak karakterin ortamı, duygu ve düşünce dünyasıyla ilgili ipuçları yer almaktadır. Örneğin, bir katılımcı doktor rolünü üstlenecekse, kartlarda doktorun mutlu mu yoksa üzgün mü olduğu, evde mi yoksa hastanede mi bulunduğu gibi bilgiler verilmektedir. Canlandırma sırasında bu kartlar, katılımcıların rolü daha etkili bir şekilde canlandırmalarına yardımcı olmaktadır (Kuşdemir, 2021).

Rol değiştirme; süreç tamamlandıktan sonra veya süreç esnasında, öğrenciler eşlerinin rollerini üstlendiği bir tekniktir. Rolü devam ettirmek veya farklı bir yön vermek öğrencilerin tercihinine bağlıdır (Adıgüzel, 2021). Örneğin, iki kişi arasında yapılan bir canlandırmada, ilk durumda A kişisi öğretmen, B kişisi öğrenci rolündeyken, ikinci canlandırmada aynı konu üzerinde bu kez A kişisi öğrenci, B kişisi öğretmen rolüyle canlandırma yapabilir (Bulut, 2021).

2.3. Konuşma Becerisi ve Yaratıcı Drama Arasındaki İlişki

Dil becerilerinin temeli, dili doğru kullanma, etkili konuşma, okuduğunu anlama ve okuduklarını ifade edebilme gibi amaçlara dayanmaktadır. Bu beceriler, duygu ve düşüncelerin açık ve doğru bir şekilde ifade edilmesi için gereklidir (Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015). Günlük yaşamda en yaygın iletişim yöntemi olan konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin sesli dil aracılığıyla iletilmesidir (Demirel, 2002). Diğer beceriler gibi konuşma becerisi de etkin bir şekilde geliştirilmelidir. Bu amaca ulaşmak için Türkçe derslerinde konuşma becerilerini artırmaya yönelik çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Dil becerilerinde aktif, sosyal roller üstlenebilen ve iletişimde başarılı çocuklar yetiştirmek, yaratıcı drama yöntemleriyle mümkün

olabilmektedir (Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015). Yaratıcı dramanın bölümlerinde iletişim ve etkileşim olduğundan, çocuklar seslerini, bedenlerini, yaratıcılıklarını, düşüncelerini ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektedir (Yılmaz, 1999).

Yaratıcı drama sürecinde yapılan etkinlikler, öğrencileri merkezde tutarak dil becerilerini aktif bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadır. Bu tür etkinlikler aracılığıyla öğrenciler, konuşma sırasında beden hareketlerini, jestleri ve mimikleri kullanarak hem sözlü hem de sözsüz iletişim becerilerini geliştirme fırsatı kazanmaktadır (Aykaç ve Çetinkaya, 2021). Öğrenci, yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde sesinin tonunu, akıcılığını, yüksekliğini veya alçaklığını ve hızını ayarlamayı öğrenirken, aynı zamanda dinleme, düşünme, konuşma ve akranlarıyla iletişim kurma becerilerini geliştirmektedir. Bu süreç, öğrencilerin güzel konuşma alışkanlığı kazanmalarına da katkıda bulunmaktadır (Kara, 2010).

Yaratıcı drama etkinlikleri, öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmektedir. Geniş bir kelime hazinesi kazanmak ve kullanmak açısından öğrencilere imkân sağlamaktadır (Beck ve diğerlerinden akt, Brouillette, 2012). Yaratıcı drama etkinlikleri, bireyin sosyal beceriler kazanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Topluluk önünde konuşma konusunda öz güven geliştirmeye, kendini ifade edebilme yeteneğini artırmaya, potansiyelini fark etmeye, duygularını doğru bir şekilde ifade etmeye, “hayır” diyebilme becerisini öğrenmeye ve isteklerini dile getirmeye yardımcı olmaktadır. Ayrıca, bu etkinlikler birçok çocuğun sosyal beceri edinmesine katkı sağlamaktadır (Phillips, 1999). Yaratıcı drama, çeşitli duyu organlarını kullanarak anlama ve ifade etmeyi daha etkili hale getirmektedir. Böylece öğrencilerin dil yetenekleri daha hızlı gelişmekte ve sosyal etkileşimleri artmaktadır. Bu nedenle, konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın rolü büyüktür (Tutuman, 2011). Konuşma becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin kendine güvenerek topluluk önünde doğru ve etkili cümleler kurmalarını sağlamaktadır. Sonuç olarak, yaratıcı drama etkinlikleri, kendine güvenen, etkili iletişim kurabilen ve geniş kelime hazinesine sahip bireyler yetiştirilmesine yardımcı olmaktadır (Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

De La Cruz (1995) tarafından yapılan çalışmanın amacı, yaratıcı drama uygulamalarının, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal etkileşim ve sözlü dil becerileri üzerindeki etkilerini incelemektir. 21 özel gereksinimli öğrenciye 12 seans yaratıcı drama

etkinlikleri uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyal becerileri değerlendirmek için “Walker-McConnell Sosyal Yeterlilik Ölçeği”; “Konuşma ve Dinlemeyi Değerlendirmek İçin Dil Gelişimi-2 Testi” ve sosyal becerileri ve dil becerilerini değerlendirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel gelişim ölçeği ön ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama programındaki öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, programı almayan öğrencilere kıyasla sosyal becerilerinde ve sözlü anlatım becerilerinde gelişme gösterdiği belirlenmiştir. Çalışma, öğrencilerin, özellikle gelişmiş sosyal beceriler ve sözlü anlatım yoluyla yaratıcı dramadan yararlanabileceğini göstermektedir.

Rowland (2002) tarafından yürütülen çalışmada, sosyal açıdan dezavantajlı 37 öğrenciyle bir inceleme yapılmıştır. Bu çalışmada, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin kendini ifade etme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışma grubunu yedi yaşında, beşi erkek ve beşi kız toplam on öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler, deney ve kontrol olarak iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler dört hafta boyunca haftada beş gün, her biri 45 dakika süren yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama teknikleri kullanılmış ve analizler, yaratıcı drama etkinliklerine katılan deney grubunun, normal öğretim yöntemleriyle devam eden kontrol grubuna göre kendilerini daha rahat ve etkili bir şekilde ifade ettiklerini ortaya koymuştur.

Janudom ve Wasanasomsithi (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, drama ve sorgulama tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemektir. Araştırmanın örneklemini, üniversitede öğrenim gören ve anadili İngilizce olmayan 15 öğrenci oluşturmaktadır. Tek gruplu ön test-son test yöntemiyle yapılan çalışmada, drama ve sorgulama tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği, yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiği ve konuşma başarısının arttığı tespit edilmiştir.

Varda (2015), dramanın konuşma becerilerinin gelişimine nasıl katkıda bulunabileceği üzerine bir araştırma yapmıştır. Dramanın gerçek sınıfta kullanımı, yazarın çeşitli drama etkinliklerini içeren beş ders planına yansıtılmıştır. “Manavda konuşma” başlıklı ilk etkinlikte öğrenciler, manavda sohbet sırasında ortaya çıkabilecek ortak ifadelerin kullanımını pratik etmek için iki satıcı ve müşteri canlandırılmıştır. İkinci aktivite olan “Telefon konuşması” nda öğrenciler öneride bulunmayla bağlantılı yapıların pratiği yapılmıştır. Üçüncü aktivite olan “Sen yaramaz bir çocuksun” da öğrenciler şimdiki zamanın biçimini ve kullanımını deneyimlemiştir. Dördüncü aktivitede öğrencilerden soru sorma pratiği yapmaları ve İngiliz ve Amerikalı yıldızlar hakkında faydalı bilgiler elde etmeleri istenmektedir. Beşinci aktivite olan

“Ünlülerle röportaj” da öğrenciler anlamlı bir bağlamda soru sorma ve kısa cevap verme alıştırmaları yapmaktadırlar. Bu araştırma, drama yönteminin öğrencilere dil becerilerini geliştirmek için bir bağlam sağlayarak konuşmalarını ve anlamlı dil üretimini teşvik ettiğini göstermektedir.

Iamsaard ve Kerdpol (2015), 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmede drama etkinliklerinin etkilerini araştırmışlardır. Çalışmanın amacı, bu etkinliklerin öğrencilerin İngilizce konuşma becerileri üzerindeki etkilerini belirlemek ve öğrencilerin bu tür etkinliklere yönelik tutumlarını değerlendirmektir. Araştırma yedi hafta süresince gerçekleştirilmiş olup, veri toplama araçları arasında drama yönteminin uygulandığı ders planları, İngilizce konuşma testleri ve anketler yer almaktadır. Sonuçlar, drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin bu etkinliklere karşı olumlu bir tutum sergilediğini ortaya koymuştur.

Nhi ve Huan (2017), bir üniversitede drama temelli rol yapma etkinliklerinin konuşma performansının üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Dramaya dayalı rol yapma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma performansı üzerindeki etkisini araştırmak için karma yöntem tasarımı kullanılmıştır. Deneysel çalışma, biri kontrol, biri deney grubu olarak atanan 30 birinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Veriler konuşma öncesi ve sonrası testler ve görüşmelerden toplanmıştır. Niceliksel analiz, deney grubundaki öğrencilerin konuşma performanslarında ilerleme kaydettiklerini göstermektedir. Araştırmacı bu çalışmaya dayanarak drama temelli rol yapma öğretiminin, öğrencilerin konuşma performansını artırmada verimli ve faydalı bir teknik olduğunun uygulamalı olarak gösterildiğini ifade etmiştir.

Bsharat ve Behak (2021), çocuklar için konuşma becerilerini öğrenmede yaratıcı dramayı kullanmanın sonuçlarını incelemek amacıyla bir vaka incelemesi yapmışlardır. Çalışma yedinci sınıfta olan on öğrenciyle yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular yaratıcı drama tekniğinin konuşma becerilerinin öğrenilmesinde etkili olduğu ve yaratıcı dramanın konuşma üzerinde kullanılmasının öğrencilerde olumlu bir algı oluşmasını sağladığını göstermiştir.

Mao (2021), Çin’de bir ilkokulda gerçekleştirdiği deneysel çalışmada, dramanın İngilizce öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin sözlü becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada 40 dördüncü sınıf öğrencisi ve 40 beşinci sınıf öğrenci olmak üzere 80 öğrenci ile çalışmıştır. Dört aylık süren uygulama sonunda deney grubu öğrencilerinin derse olan ilgileri, motivasyonları ve becerilerinde hem uygulama öncesi hem de kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun üzerine araştırmacı ilkokulda

İngilizce öğretiminde yaratıcı drama kullanılmasının öğrencilerin sözlü dil becerilerini geliştirmelerinde ve öğrencilere etkili öğrenme ortamı sağlanmasında önemli olduğunu belirtmiştir.

Azlina ve diğerleri (2021), yaptıkları çalışmada yaratıcı dramanın bir öğretim aracı rolü olduğunu kanıtlamayı amaçlamışlardır. Çalışmanın araştırma grubunu, yaşları beş ile altı arasında değişen on okul öncesi çocuğu (beş erkek ve beş kız) içermektedir. Araştırma kapsamında sunulan öykünün anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla “Çoban Oğlan ve Kurt” adlı kısa öykü kullanılarak yaratıcı dramanın uygulandığı etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve sürekli kayıt kullanılmış ve 2 hafta sürmüştür. Bu araştırma yaratıcı dramanın bir öğretim aracı olarak çocukların sınıftaki anlama ve davranışları üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve çocukların kendilerini duygusal, entelektüel, fiziksel, sözlü ve sosyal açıdan ifade etmelerine olanak tanıdığını ortaya koymuştur.

Altweissi ve Maaytah (2022), çalışmalarında eğitsel drama kullanımının konuşmayı geliştirmeye etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak altıncı sınıf deney grubu için drama dersleri İngilizce ders kitabından seçilmiş bir ünite üzerinden uygulanırken, kontrol grubu için aynı üniteler geleneksel öğretim yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Çalışma verileri 13 sorudan oluşan bir sözlü ön test ve son test aracılığıyla toplanmıştır. Öğrencilerin tutum anketi dört boyuttan ve 35 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 70 öğrenci, deney ve kontrol grupları şeklinde iki gruba ayrılmıştır; her bir grup 35 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçları yaratıcı drama öğretim yönteminin uygulanmasının İngilizce konuşma çıktılarına olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca sonuçlar, drama etkinliklerinin İngilizce konuşma becerilerini destekleme fırsatı sağladığını göstermektedir.

2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Ünsal (2005) yaptığı çalışmada ilköğretimin ikinci kademesinde Türkçe derslerinde drama yönteminin etkinliğini araştırarak, bu yöntemin çocukların dil ve anlatım becerilerini geleneksel yöntemlerden daha fazla geliştirdiğini kanıtlamayı hedeflemiştir. Araştırma, drama yönteminin öğrencilerin dil ve iletişim becerileri üzerindeki olumlu etkilerini incelemiştir. Uygulama sırasında öğrencilere uygulanan ölçekler, drama yönteminin diğer yöntemlere kıyasla akademik başarıyı daha fazla artırdığını ortaya koymuştur. Anket ve test sonuçları, hipotezler ve yorumlar bölümünde detaylı olarak ele alınmıştır. İlkokulun ikinci kademesinde Türkçe derslerinde drama yönteminin uygulanmasında görülen eksiklikler ve hatalar

incelenmiş; bu hataların nedenleri ve düzeltilmesi gereken alanlar, sonuçlar ve öneriler bölümünde sunulmuştur.

Kılıç ve Tuncel (2009) yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisini araştırmış, ön test ve son test kontrol gruplu bir deneysel tasarım kullanmıştır. Çalışma, 24'er kişilik deney ve kontrol gruplarından oluşan toplam 48 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Gruplar rastgele seçilmiş olup uygulama süreci dört hafta boyunca araştırmacı tarafından yönetilmiştir. Kontrol grubuna, “ders kılavuz kitabında” önerilen yöntem ve teknikler uygulanırken; deney grubuna aynı kitabın önerdiği aktivitelerle birlikte yaratıcı drama etkinlikleri de uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, deney grubunun son test başarı puanları ve İngilizce konuşma tutum puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Aykaç ve İlhan (2011) tarafından yürütülen çalışmada, Türkçe öğretiminde yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Karma desen kullanılarak gerçekleştirilen araştırma, dördüncü sınıfa devam eden toplam 44 öğrenci ile yapılmıştır ve bu öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak "Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı" kullanılmıştır. Sonuçlar, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, öğrencilerin yazma ve konuşma becerileri üzerinde önemli derecede olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Maden (2011) yaptığı çalışmada rol kartları yöntemiyle drama tekniklerinin geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilere konuşma becerisi kazandırmadaki etkisini, akademik başarılarını ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Çalışma 54 sekizinci sınıf öğrencisiyle yapılmış olup, bu öğrenciler 29 kişilik kontrol grubu ve 25 kişilik deney grubuna ayrılmıştır. Sonuçlar rol kartlarının konuşma becerileri ile Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, kontrol grubunda uygulanan yöntemin konuşma becerisi başarısı ve derse yönelik tutumlarının üzerinde olumlu bir etkisi bulunmuş ancak bu etki, deney grubundaki öğrencilerde görülen artışa göre daha düşük olmuştur.

Aykaç ve Çetinkaya (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, yaratıcı drama etkinlikleri ve öğretmen adaylarının konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmaya 16 kişiden oluşan deney grubu ve 15 kişiden oluşan kontrol grubu olmak üzere toplam 31 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonuçları, yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerilerini geliştirmede kontrol grubuna uygulanan geleneksel anlatım yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, uygulama öncesi ve sonrası konuşma

sürelerinin dakikalar ve öğrenci sayısına göre yapılan betimsel istatistikler, deney grubundaki öğretmen adaylarının konuşma sürelerinde kontrol grubundakilere göre belirgin bir artış yaşadığını göstermiştir.

Uysal (2014) çalışmasında, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen yaratıcı drama temelli bir model sunmuştur. Araştırmanın katılımcılarını Ankara'nın Sincan ilçesindeki bir ilköğretim okulunun yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Karma model ile yürütülen araştırmada, deney grubundaki öğrencilere 56 saatlik bir atölye çalışması uygulanmış, kontrol grubunda ise Türkçe dersleri, Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'na dayanılarak yürütülmüştür. Araştırma sonunda, her iki gruba da son testler uygulanmış ve deney grubunda, yaratıcı drama temelli modelin uygulandığı öğrencilerde akademik başarının arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, drama sürecini bir oyun olarak gören öğrencilerin, bu süreci bir yöntem olarak değerlendiren öğrencilere kıyasla daha yüksek başarı elde ettiği bulunmuştur.

Öztürk (2017), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerine yönelik Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin konuşma becerisi üzerine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada elde edilen veriler, yaratıcı drama yönteminin konuşma yeteneklerini geliştirmede ne kadar etkili olduğunun ortaya konulması açısından önemlidir. Çalışma, Zonguldak'ın Çaycuma ilçesindeki üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 46 kişilik bir örneklemle gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki dersler, üçüncü sınıf Türkçe ders kitabının “Sağlık ve Çevre” teması doğrultusunda yaratıcı drama yöntemiyle işlenmiş, kontrol grubunda ise aynı tema geleneksel öğretim yöntemleriyle ele alınmıştır. Uygulama süreci altı hafta boyunca sürmüş ve veri toplama aracı olarak “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğunu ve yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Sevim ve Turan (2017), altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini araştırmışlardır. Çalışma, ön test ile son test kontrol gruplu yarı deneysel bir desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu, Erzurum'un Yakutiye ilçesindeki bulunan ortaokuldaki Türkçe dersi gören toplam 43 tane altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, Erdem ve Erdem (2014) tarafından geliştirilen “Dinle İzle Anlat Dinleme ve Konuşma Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, drama etkinliklerinin öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini mevcut öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili bir şekilde geliştirdiğini göstermiştir. Deney grubundaki öğrencilerin, drama etkinliklerine aktif katılım sağladığı, kendilerini daha etkili

ifade edebildiği, daha samimi ilişkiler kurabildiği ve sosyal ortamlarda daha fazla güven geliştirdiği tespit edilmiştir.

Kardaş (2018), çalışmasında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini geliştirme, konuşma kaygılarını azaltma ve Türkçe dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, Mardin İli, Dargeçit İlçesi Tavşanlı Köyü'nde bulunan bir ortaokulda yapılmıştır. Çalışmanın grubunu, yedinci sınıfta bulunan 28 adet öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada deney ile kontrol grupları belirlenmiş olup, deney grubunda on hafta süresince drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin Türkçe konuşma becerileri ön test ve son test başarı puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu bulgu, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Köse (2018), yaratıcı drama yönteminin ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın katılımcı grubunu toplamda 15 öğrenci oluşturmuştur. 15 hafta süren yaratıcı drama etkinlikleri ile ısındırma çalışmaları sonucunda, öğrencilerin yaratıcı düşünme, empati kurma, problem çözme, kendini ifade etme, iletişim kurma ve iş birliği yapma becerilerinde belirgin bir gelişim gözlemlenmiştir. Ayrıca, konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığı bulunmuştur.

İçöz (2022), yaratıcı dramanın İngilizce konuşma becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma yabancı dil derslerinde gözlemlenen konuşma becerisi eksikliklerini geleneksel yöntemler yerine yaratıcı drama etkinlikleriyle gidermeyi amaçlamıştır. Araştırma, Şanlıurfa ilinin Viranşehir ilçesindeki bir ortaokulda yedinci sınıfta öğrenim gören 30 öğrenci üzerinde on hafta süresince gerçekleştirilmiştir. Süreçte, bilinç koridoru, canlandırma ve rol kartları gibi yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak öğrencilerin yabancı dil dersine karşı gösterdikleri isteksizlikler giderilmiş ve motivasyonları artırılmıştır. Araştırma verileri, kişisel gözlemler, katılımcı gözlem formları, öz değerlendirme formları ve video kayıtları gibi nitel araştırma yöntemleriyle analiz edilmiştir. Sonuçlar, yaratıcı drama yöntemlerinin öğrencilerin derse karşı istekli hale gelmelerini sağladığını ve aktif katılım gösterdikleri tekniklerde kelimeleri daha kolay hatırlayabildiklerini göstermiştir. Bu da öğrencilerin konuşma becerilerinde belirgin bir iyileşme sağladığını ortaya koymuştur.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu kısımda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulama süreci, verilerin toplanması ve analizine dair bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı, ilkokul Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemiyle yapılan etkinliklerin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri üzerine etkisini incelemektir. Eğitim ve psikoloji alanındaki araştırmalarda, katılımcıların deney ve kontrol gruplarına rastgele atanmasının zor olduğu gözlemlenmektedir. Bu sebeple, bu alanlarda gerçekleştirilen çalışmaların yarı deneysel tasarım kullanarak yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Bu doğrultuda, yaratıcı dramanın dördüncü sınıf ilkokul öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılan bu çalışma, yarı deneysel bir tasarım kullanılarak yürütülmüştür.

Tablo 2’de bu araştırma modeli verilmiştir. “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” (Aykaç, 2011) uygulama öncesinde ve uygulamadan sonra olmak üzere deney ve kontrol gruplarına iki kez yapılmıştır.

Tablo 2

Araştırmada kullanılan deneysel desenin simgesel görünüşü

Grup	Ön değerlendirme	Uygulama	Son değerlendirme
D	K.B.P.A	X ₁	K.B.P.A
K	K.B.P.A	X ₂	K.B.P.A

D: Deney grubu, K: Kontrol grubu, K.B.P.A: Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı, X₁: Yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanmış Türkçe ders kitabı etkinlikleri, X₂: MEB 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programıyla Öğretim

Tablo 2’de gösterildiği üzere, uygulamadan önce deney ve kontrol gruplarına Aykaç’ın (2011) “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” uygulanmış ve bu ölçüm ön değerlendirme olarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin uygulanmasının ardından, 2022-2023 eğitim-öğretim yılının

ilk döneminde hazırlanan programa göre, deney grubundaki öğrencilere haftada dört saat olmak üzere beş hafta boyunca toplam 20 ders saati süresince, Türkçe ders kitabındaki metinlere dayalı yaratıcı drama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki öğrenciler ise sınıf öğretmenleri ile Türkçe ders kitabına bağlı etkinlikleri uygulamaya devam etmişlerdir. Uygulama süreci tamamlandıktan bir hafta sonra, tüm gruplardaki öğrencilere Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı son değerlendirme olarak yeniden uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında yapılan ön değerlendirme ve son değerlendirme sonuçları karşılaştırılarak yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Deneysel çalışmalarda, evren ve örneklem terimlerinin yerine çalışma grubu veya katılımcılar gibi terimlerin tercih edilmesi önerilmektedir (Kabaca ve Erdoğan, 2007). Bu çalışmada yarı deneysel desenle tasarlandığından çalışmada çalışma grubu ifadesi kullanılacaktır. Araştırmanın çalışma grubu, araştırmacının görev yaptığı Kocaeli'nin Gebze ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının sabahçı olması ve dördüncü sınıfların çoğunlukla öğlenci olması çalışma grubunun öğlenci okullardan seçilmesinde etkili olmuştur. Çalışma grubu belirlenirken araştırmacının kendi sınıfında eğitim öğretimi sürecini de aksatmadan yürütebilmesi için rahatlıkla ulaşım sağlayabileceği bir okulda yürütülmüştür.

Bu çalışmada gruplar tarafsız bir atama yöntemiyle oluşturulmuştur. Araştırma grupları, seçilen okulda rastgele belirlenen iki farklı şubede yer alan ve daha önce okul yönetimi tarafından oluşturulmuş gruplardan meydana gelmektedir. Rastgele seçilen bu gruplardan biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney öncesi ve sonrası işlemler her iki gruba da uygulanarak veriler toplanmıştır. Çalışma, bu yapıyla öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desene uygunluk göstermektedir. Yarı deneysel desende, her grup için yapılan öntest ve sontest sonuçlarından elde edilen veriler analiz edilerek, deney ve kontrol grupları arasındaki anlamlı farklılıkların belirlenmesi hedeflenmektedir (Çepni, 2021). Araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Kocaeli ili Gebze ilçesinde bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 52 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Tablo 3'te çalışma grubuna ait bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3*Çalışma grubuna ait bilgiler*

Çalışma grubu	Deney (4-A)		Kontrol (4-C)		Toplam	
Cinsiyet	n	%	n	%	n	%
Kız	16	59,3	13	52,0	29	55,8
Erkek	11	40,7	12	48,0	23	44,2
Toplam	27	100	25	100	52	100

Tablo 3'teki verilere göre, deney grubunda 4/A sınıfında toplam 27 öğrenci bulunmaktadır; bunlardan 16'sı kız (%59,3) ve 11'i erkek (%40,7) öğrencidir. Kontrol grubunda 4/C sınıfında ise 25 öğrenci yer almakta olup, bunlardan 13'ü kız (%52) ve 12'si erkek (%48) öğrencidir. Çalışmaya katılanlardan 29'u kız (%55,8), 23'ü ise erkek (%44,2) olup çalışmada toplamda 52 öğrenci yer almaktadır. Bu verilere ek olarak deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin birbirine denk olup olmadığını incelemek için ön değerlendirme puanları arasındaki anlamlılık incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve kontrol gruplarının Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme t-test sonuçlarının karşılaştırılması

Grup	N	X	S	Sd	t	p
Deney	27	54,519	9,980	50	0,318	0,752
Kontrol	25	53,760	6,676			

Tablo 4'e göre deney ve kontrol gruplarının KBPA'dan aldıkları ön değerlendirme puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. ($t(50) = .31$, $p > .05$). Ulaşılan sonuca göre deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesindeki konuşma becerileri puan ortalamalarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılının birinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunun uygulama süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise

araştırma sürecinde Türkçe dersleri kendi sınıf öğretmeni tarafından, Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenme-öğretme yaklaşımlarına uygun olarak işlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Bu aracın detaylı açıklamaları başlıklar altında sunulmuştur.

3.3.1. Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı

Bu çalışmada öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek için Aykaç (2011) tarafından oluşturulan Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı (KBPA) ve “Kendinizi Tanıtınız” konulu konuşma becerileri soruları (EK 7) kullanılmıştır. KBPA geliştirilirken izlenen süreç ve gerçekleştirilen işlemler araştırmacı tarafından şu şekilde açıklanmıştır: Puanlama anahtarının geliştirilmesinde, alan yazını ve öğretim programındaki konuşma becerisi hedefleri göz önünde bulundurularak bir taslak ölçüm aracı hazırlanmıştır. Puanlama anahtarındaki maddeler, ölçme ve değerlendirme (2), program geliştirme (2) ve Türkçe uzmanları (4) tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanlar, taslak aracı kapsam, anlatım ve madde yazım teknikleri açısından inceleyip gerekli değişiklikleri yapmışlardır. Puanlama anahtarının ön denemesi, 52 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılan konuşma uygulaması ile gerçekleştirilmiş ve puanlayıcıların geri bildirimleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Ön uygulama ve analizler sonucunda 3., 5., 11., 20. ve 21. maddeler birden çok özelliği ölçme, başka maddelerle binişik olması, açık-anlaşılr olmaması ve puanlayıcılar arasında düşük ilişki vermesi gibi nedenlerle çıkarılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde planlayıcılar arası korelasyonun 0.86 olduğu belirlenmiş ve bu sonuç, ölçeğin planlayıcı güvenilirliğinin yeterli seviyede olduğunu göstermiştir.

Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı (EK 3), konuşma becerisini değerlendirmek üzere altı olumsuz, 14 olumlu toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Öğrencinin konuşması puanlanırken, olumlu maddeler Zayıf (1), Kabul edilebilir (2), Orta (3), İyi (4) ve Çok iyi (5) olarak değerlendirilirken; olumsuz maddelerde bu puanlama tersine çevrilmektedir. Puanlama anahtarından elde edilebilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20'dir. Ölçekten alınan puanın artışı, konuşma becerisinin iyileştiğini göstermektedir.

Aykaç (2011), yaptığı çalışmada geliştirdiği puanlama anahtarını dördüncü sınıflara uygulamış ve puanlama anahtarının puanlayıcı güvenilirliğini 0.86 olarak bulmuştur. Bu

araştırma da dördüncü sınıflarla yapıldığından aynı puanlama anahtarının kullanılmasına karar verilmiştir.

Konuşma becerisi puanlama anahtarının uygulanması sırasında, öğrencilerin konuşmalarını gözlemlenerek elde edilen sonuçlar bu anahtara kaydedilmiştir. Aykaç (2011), tarafından hazırlanan ve araştırmacı tarafından bazı maddeleri uyarlanarak kullanılan “Kendinizi Tanıtınız” konulu konuşma becerileri soruları (EK 7) her öğrenciye uygulama öncesinde yazılı olarak verilmiş ve öğrencilerin hazırlanmaları için beş dakika sunulmuştur. Konuşmalarını yapmaları için öğrencilere okulun kütüphanesinde beş dakikalık süre tanınmıştır. Hem deney hem de kontrol grubundan araştırmanın başında ön değerlendirme ve araştırmanın sonunda son değerlendirme olacak şekilde elde edilen ve depolanan ses kayıtları (Aykaç, 2011) tarafından geliştirilen “Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarına” uygun bir şekilde dinlenerek puanlanmıştır. Ses kayıtları; araştırmacı ve araştırmacı dışında, Sınıf Eğitimi alanında yüksek lisans yapan bir sınıf öğretmeni tarafından bağımsız olarak dinlenmiş ve puanlama anahtarı işaretlenmiştir. Pearson’ ın sınıf içi korelasyon analizi kullanılarak puanlayıcı güvenirliğine bakılmıştır. KBPA puanlayıcı güvenirliği 0.76 olarak tespit edilmiştir. İki sürekli değişkenin doğrusal ilişkisinin derecesinin ölçümünde kullanılan Pearson korelasyon katsayısı değerlendirilirken 0,70-0,89 arası “yüksek” ve 0,90-1,00 arası “çok yüksek” olarak yorumlanmaktadır (Sungur, 2010). Bu değerden yola çıkarak iki puanlayıcının puanları arasındaki uyumun yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen veriler SPSS 23 paket programına aktarılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

3.4.1. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri Kocaeli Valiliği’nin 04.11.2022 tarih ve E-99332089-605.01-62813072 sayılı izinle (EK 1) gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada, Ulusal Tez Arama Merkezi’nden erişilen konuşma becerisi ve yaratıcı drama konulu tezler kaynak olarak değerlendirilmiştir. Arama sürecinde “konuşma”, “konuşma becerisi”, “yaratıcı drama”, “ilkokul” ve “dördüncü sınıf” anahtar kelimeleri kullanılmış, bu konudaki kitapların ilgili bölümleri gözden geçirilmiştir. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı’nın yayımladığı 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı detaylı bir şekilde incelenmiştir. Google Akademik üzerinde bu alandaki makaleler de taranmıştır. Beş hafta süren uygulama kısmı için araştırmacı tarafından Türkçe ders kitabı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planları (EK 4) hazırlanmıştır. Veri çözümlenmesinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır.

3.5. Araştırma Uygulama Süreci

3.5.1. Deneysel İşlem Sürecinde Uygulanan İşlemler

Araştırmada uygulanan deneysel işlemler yedi haftada gerçekleştirilmiştir. Çalışma gruplarına ilk hafta ön değerlendirmeler, son hafta son değerlendirmeler uygulanmıştır. Deney grubu ile araştırmacı tarafından beş hafta boyunca yaratıcı drama oturumları yapılmıştır. Deneysel işlem boyunca yürütülen çalışmaların haftalara göre dağılımı ise Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Araştırmanın Uygulama Süreci

Tarih	Yapılan İşlemler
26.09.2022	Bursa Uludağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan Etik Onayı (E-94390400-302.08.01-74814) alınmıştır (EK 1).
03.11.2022	Ardından Kocaeli il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni ve onayı alınmıştır (EK 2).
05.11.2022	Yasal izinler alındıktan sonra, araştırma yapılacak ilkokulda dördüncü sınıflar arasından deney ve kontrol grupları rastgele seçilmiştir.
06.11.2022	Deney ve kontrol grubunun sınıf öğretmeni aracılığı ile öğrencilerle tanışılmış burada öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilmiş uygulama sürecinin nasıl ilerleyeceği hakkında bilgilendirme yapılmıştır.
07.11.2022- 11.11.2022	Deney ve kontrol gruplarına ön değerlendirme yapılmıştır.
12.11.2022 13.11.2022	Ön değerlendirmeler araştırmacı ve bir sınıf öğretmeni tarafından bağımsız olarak puanlanarak puanlayıcılar arası tutarlılık (0.76) hesaplanmıştır.

14.11.2022- 16.12.2022	Deney grubunda beş hafta boyunca, Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planlarıyla haftada dört ders saati olacak şekilde bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Kontrol grubunda ise, bu beş haftalık süreçte Türkçe derslerinde yer alan metinler ve bu metinlerin etkinlikleri kendi sınıf öğretmeni tarafından, Türkçe Dersi Öğretim Programındaki öğrenme-öğretme yaklaşımlarına uygun bir şekilde işlenmiştir.
19.12.2022- 23.12.2022	Deney ve kontrol grupları için son değerlendirme yapılmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde ön değerlendirme deney ve kontrol gruplarına 07.11.2022-11.11.2022 tarihleri arasında yapılmıştır. Deney grubunda 14.11.2022 tarihinde başlayan yaratıcı drama uygulamaları öğretmenin uygun gördüğü ders saatlerinde araştırmacı tarafından beş hafta boyunca her hafta dört ders saati olacak şekilde toplamda 20 ders saati olarak yapılmış ve süreç 16.12.2022 tarihinde bitmiştir. Bu tarihler arasında kontrol grubunda Türkçe derslerinde yer alan metinler ve bu metinlerin etkinlikleri kendi sınıf öğretmeni tarafından, Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenme-öğretme yaklaşımlarına uygun bir şekilde işlenmiştir. Son değerlendirme 19.12.2022-23.12.2022 tarihleri arasında iki grup ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama süresi planlanan şekilde yürütülmüştür. Dersler esnasında, araştırmacı gruba rehberlik etmiş ve her öğrenciye bir rol atayarak tüm öğrencilerin drama etkinliklerine katılımını sağlamıştır.

3.5.2. Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Ders Planlarının Oluşturulması

Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik Türkçe ders kitabı metinleriyle kurgulanan beş ayrı yaratıcı drama etkinlik planları (EK4) hazırlanmıştır. Her ders planında Milli Kültürümüz temasının metinleri sırasıyla kullanılmıştır. Yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planlarının hazırlanmasında ilkökul dördüncü sınıf 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan yararlanılmıştır. Ders planları hazırlanırken Türkçe ders kitabının “Milli Kültürümüz” teması dikkate alınmıştır.

Deney grubunda gerçekleştirilecek ders planları hazırlanırken, alandaki mevcut çalışmalar gözden geçirilmiş ve Erdoğan'ın (2016) “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamaları” kitabındaki ders planı örnekleri referans alınarak taslak planlar oluşturulmuştur.

İlkokulda Türkçe öğretimi ve yaratıcı drama eğitimi alanlarında çalışmalar yapan iki uzmanın görüşleri alınarak taslak planlara son hali verilmiştir. Araştırmacı, ders kitaplarındaki metinlerin dramatik yapısını bozmadan yeniden düzenlemiştir. Bu metinlerin dramatik unsurlarından yararlanılarak; canlandırma, rol oynama, rol kartları, ikili grup doğaçlamaları, bilinç koridoru gibi teknikler belirlenen kazanımlara uygun şekilde geliştirilmiştir. Derste kullanılacak metinler ve araç-gereçler önceden hazırlanıp getirilmiştir. Hazırlanan ders planları üç ana bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler; hazırlık-ısınma etkinlikleri, canlandırma etkinlikleri ve değerlendirme etkinlikleridir.

Hazırlık-ısınma aşamasında, öğrencileri derse uyumlu hale getirmek amaçlanmıştır. Yaratıcı drama planlarına göre, derslerin başında öğrencilerin dikkatini çekmek, grup içi güveni sağlamak ve etkinliklere hazırlamak amacıyla ısınma aktiviteleri gerçekleştirilmiş, grup dinamiğini desteklemek ve eğlenceli oyunlar dâhil edilmiştir.

Dersin ikinci bölümü olan canlandırma etkinliklerinde, açık iletişimin temellerinin vurgulandığı, bedensel hareketlerin ön planda olduğu ve öğrencilerin kişisel deneyimlerini ve hayal güçlerini aktif bir şekilde kullanabilecekleri roller, doğaçlamalar ve çeşitli teknikler uygulanmıştır. Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin konu dışına çıkmamalarını sağlamakla birlikte, eğlenceli bir öğrenme süreci sunmak için rehberlik yapmıştır.

Dersin son bölümünde gerçekleştirilen değerlendirme etkinliklerinde, drama çalışmaları hakkında öğrencilere geri bildirimler alınmıştır. Öğrencilere, süreç boyunca hissettikleri ve etkinlikler aracılığıyla edindikleri bilgilerle ilgili sorular sorulmuştur. Bu aşamada öğrencilerin düşüncelerini yaratıcı bir biçimde sözlü olarak ifade etmeleri hedeflenmiştir.

Tablo 6’da deney grubu ile gerçekleştirilen deneysel işlemlerdeki Türkçe dersi yaratıcı drama ders planlarına yer verilmiştir.

Tablo 6

İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersi “Milli Kültürümüz” temasında yer alan etkinlikler ve uygulanan yaratıcı drama ders planları

Tarih	Ders kitabında yer alan etkinlikler	Yaratıcı Drama Dersi Planları
-------	-------------------------------------	-------------------------------

14.11.2022- 15.11.2022	Babamızın Elleri	Plan 1
21.11.2022- 22.11.2022	Ye Kürküm Ye	Plan 2
28.11.2022- 29.11.2022	Dil Devrimi Yapılıyor	Plan 3
05.12.2022- 06.12.2022	Oğuz Ata Boy Boyladı	Plan 4
15.12.2022- 16.12.2022	Yakutistan Masalı	Plan 5

Deneysel işlemler ön ölçümlerden bir hafta sonra 14 Kasım tarihinde başlamış, 16 Aralık 2022 tarihinde sona ermiştir. Bu süreçte beş haftalık bir ders planı işlenmiştir. Her hafta dört ders saati süresince öğrencilere Türkçe ders kitabı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planı etkinlikleri uygulanmıştır. Her hafta, etkinliklerin sonunda öğrencilere değerlendirme amacıyla çeşitli sorular sorulmuş ve kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için fırsatlar sunulmuştur.

Tablo 7’de deney grubu ile gerçekleştirilen deneysel işlemlerdeki yaratıcı drama etkinlik isimlerine yer verilmiştir.

Tablo 7

Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri

Haftalar	Zaman (Dakika)	Etkinlik Adı
1. Hafta	40+40+40+40=160	Farklı selamlaşma. Çemberde buluşalım. Şiirini canlandır. Afişini hazırla.
2. Hafta	40+40+40+40=160	

		Maske kimin elinde?
		Davet konuşması hazırlıyoruz.
		Fıkrayı devam ettir.
		Nasrettin Hoca bilinç koridorunda.
		Kelimelerin dansı.
		Durma canlandır.
3. Hafta	40+40+40+40=160	Donuk imgeni yap.
		Cevaplarla şiir yazma.
		Mektup var.
4. Hafta	40+40+40+40=160	Önce, şimdi, sonra.
		Konuşmanı yap.
		Cümleleri tamamla.
		Sen kimsin?
5. Hafta	40+40+40+40=160	Kurguyu tamamla.
		Kurgula, canlandır.
		İkna et!

Tablo 7'deki bilgilere göre, araştırmanın deney grubuna yönelik uygulama süreci beş hafta olarak düzenlenmiştir. Öğrencilerin sağlıklı bir öğrenme gerçekleştirmeleri için beş haftalık etkinlik ve planlar yapılmış ve uygulanmıştır. Oturumlar hazırlanan günlük eğitim akışı doğrultusunda araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Sınıf öğretmeni yaratıcı drama oturumları uygulanırken sınıfa gözlemci olarak katılmamıştır. EK 4'de her aşamada kullanılan çalışmalardan örnek oturum planları verilmiştir. Oturumlardaki etkinliklere başlamadan önce çocuklara konu ile ilgili neler yapabilecekleri anlatılmış, öğrenciler ne yapılacağını anladıktan sonra etkinliklerin uygulamasına geçilmiştir. EK 5'te deney grubunda yapılan etkinlikler sırasında çekilen fotoğraflardan bazılarına yer verilmiştir.

3.5.3. Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen Uygulama Süreci

2022/2023 eğitim öğretim yılı ilk dönemi içerisinde deney grubuyla aynı okulda bulunan başka bir dördüncü sınıf şubesi rastgele kontrol grubu olarak seçilmiştir. Kontrol grubunun sınıf öğretmeni Türkçe dersini kendi belirlediği strateji, yöntem ve teknikte işlemiştir. Araştırma uygulama sürecinde Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı ön değerlendirme ile son değerlendirme olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerle ilk bir hafta boyunca ön değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Ön değerlendirmelerin tamamlanmasıyla kontrol grubunda olan öğrencilere herhangi bir deneysel uygulama yapılmamıştır. Ön değerlendirmeler tamamlandıktan sonra beş hafta boyunca sadece MEB 2019 Türkçe dersi eğitim programı kapsamında yer alan uygulamalar sınıf öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Beş haftadan sonraki bir hafta boyunca son değerlendirmeler yapılarak süreç tamamlanmıştır. Ön ve son değerlendirmeler deney grubuyla eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Bunun dışında kontrol grubunun sınıf öğretmenine eğitim-öğretim süreci içerisinde herhangi bir müdahale yapılmamıştır.

3.6. Araştırma Verilerinin Analizi

Çalışmanın veri analizinde “SPSS (Statistical Package for Social Sciences) (SPSS 23.0) istatistik programı kullanılmıştır ve $p < 0,05$ olan değerler istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Bu aşamada, öğrencilerin KBPA'dan aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla öncelikle bir normallik analizi gerçekleştirilmiştir. Varyansların homojenliği varsayımını değerlendirmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının KBPA ön değerlendirme ile son değerlendirme puanları üzerinde Levene testi uygulanmıştır. Varyansların homojenliği için Levene Testi sonuçları Tablo 8 ve 9’da aşağıda verilmiştir.

Tablo 8

Deney grubunun ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarına ilişkin Levene testi sonuçları

Ölçüm	F	df1	df2	p
Ön değerlendirme	0,022	1	25	0,882
Son değerlendirme	0,163	1	25	0,690

Tablo 8 incelendiğinde, yapılan Levene testi sonucuna göre, deney grubunun hem ön değerlendirmelerinde ($F=0,022$, $p>0,05$) hem de son değerlendirmelerinde ($F=0,163$ $p>0,05$) varyansların eşit olduğu görülmektedir. Burada hem ön değerlendirme hem son değerlendirme için varyans homojenliği varsayımının sağlandığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 9

Kontrol grubunun KBPA ön değerlendirme ve son değerlendirmelerine ilişkin Levene testi sonuçları

Ölçüm	F	df1	df2	p
Ön değerlendirme	0,545	1	23	0,468
Son değerlendirme	0,267	1	23	0,610

Tablo 9 incelendiğinde, yapılan Levene testi sonucuna göre, kontrol grubunun hem ön değerlendirmelerinde ($F=0,545$, $p>0,05$) hem de son değerlendirmelerinde ($F=0,267$ $p>0,05$) varyansların eşit olduğu görülmektedir. Burada hem ön değerlendirme hem son değerlendirme puanları için varyans homojenliği varsayımının sağlandığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Bu sonuçlar, varyansların homojenliği varsayımının sağlandığını göstermektedir. Homojenlik koşulu sağlandıktan sonra, ölçüm sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğini değerlendirmek için Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır.

Grup büyüklüğüne göre normallik testi seçiminde, eğer grup büyüklüğü 50'den küçükse Shapiro-Wilk testi, 50 veya daha büyükse Kolmogorov-Smirnov testi kullanılır (Büyüköztürk, 2015). Seçer (2017), normallik testinin sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verebilmek için hangi test kullanılıyorsa (Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro Wilk) o testin p değerinin 0,05'ten büyük olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen normallik testinde, grup büyüklüklerinin 50'den küçük olması nedeniyle Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Shapiro-Wilk test sonuçları aşağıdaki Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10*Ön değerlendirme, son değerlendirme puanlarına ilişkin Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları*

	Grup	İstatistik	Sd	p
Deney	Ön değerlendirme	0,960	27,	0,362
	Son değerlendirme	0,975	27,	0,729
Kontrol	Ön değerlendirme	0,961	25,	0,432
	Son değerlendirme	0,989	25,	0,990

Tablo 10'u incelediğimizde, deney ve kontrol gruplarındaki dördüncü sınıf öğrencilerinin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının normallik varsayımları değerlendirilmiştir. Gruplardan elde edilen puan dağılımlarının normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Analize ilişkin bulgular Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı ölçme aracından aldıkları ön değerlendirme ve son değerlendirme sonuçlarının Shapiro-Wilk Testi p değerlerinin tüm gruplarında 0,05 alfa değerinden büyük olduğundan ve normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p>0.05$).

Çalışmada yer alan değişkenlerin normal dağılıma uygunlukları “Shapiro-Wilks” testi ile değerlendirilmiş ve değerlendirme neticesinde normal dağılım gösterdiği belirlenen verilerden bağımsız olanlarda ikili karşılaştırma için “Bağımsız Veriler için t” testi kullanılmıştır. Tekrarlı ölçüme sahip eşleştirilmiş iki grubu karşılaştırmak için “Karışık Ölçümlü ANOVA” kullanılmıştır. Çalışmanın istatistiksel çözümlemesinde, sürekli verilerde ele alınan ölçütler ortalama, standart sapma, maksimum-minimum; kategorik verilerde ele alınan ölçütler frekans ve yüzde değerleri ile tanımlanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, toplanan verilerin analiz sonuçları sunulmuştur. Veri analizleri, alt problemler çerçevesinde belirli bir sıra ile yapılmış ve elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

4.1. Araştırma Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi

Deney ve kontrol gruplarının Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarından elde edilen ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarına ait değerlendirmeler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin KBPA’dan elde ettikleri ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarına ait ortalama ve standart sapmaya ilişkin istatistikler

Ölçek	Grup	Ön Değerlendirme			Son Değerlendirme		
		N	Ortalama	Standart Sapma	N	Ortalama	Standart Sapma
KBPA	Deney	27	54,519	9,980	27	82,537	6,094
	Kontrol	25	53,760	6,676	25	61,720	7,169

Tablo 11 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme puan ortalaması $\bar{X} = 54,519$ (SS=9,980), son değerlendirmeden elde edilen puanların ortalaması ise $\bar{X} = 82,537$ (SS=6,094) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme puan ortalaması $\bar{X} = 53,760$ (SS=6,676) ve son değerlendirme ortalaması ise $\bar{X} = 61,720$ (SS=7,169) olarak bulunmuştur.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu

öğrencilerinin uygulama öncesinde ön değerlendirme olarak yapılan KBPA'dan almış oldukları puanlar, bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Deney ve kontrol gruplarının KBPA ön değerlendirme puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları

Grup	N	X	S	Sd	t	p
Deney	27	54,519	9,980			
				50	0,318	0,752
Kontrol	25	53,760	6,676			

$p > 0,05$

Tablo 12 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin KBPA ön değerlendirme puanları için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Deney grubu öğrencilerinin KBPA ön değerlendirme puan ortalamaları 54,519; kontrol grubu öğrencilerinin KBPA ön değerlendirme puan ortalamaları ise 53,760 olarak bulunmuştur. Bu duruma göre deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesinde benzer düzeyde olduğu, bu iki grubun benzer özelliklerle çalışmaya başladıkları söylenebilir. Uygulama öncesinde öğrencilerin konuşma becerilerindeki puan ortalamalarının anlamlı bir fark göstermemesi, kullanılan öğretim yönteminin etkisini değerlendirme açısından uygun bir durum ortaya koymaktadır.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma ikinci alt probleminde “Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri puanlama anahtarı son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Uygulama bittikten sonra deney ve kontrol gruplarına “Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı” son değerlendirme olarak uygulanmıştır. Deneysel işlem sonrası uygulanan KBPA'dan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

Deney ve kontrol gruplarının KBPA son değerlendirme puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları

Grup	n	X	S	Sd	t	p
Deney	27	82,537	6,094	50	11,309	p<0,001*
Kontrol	25	61,720	7,169			

*p<0,05

Tablo 13 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının KBPA son değerlendirme puan sonuçları arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin KBPA son test puan ortalamaları 82,537; kontrol grubu öğrencilerinin KBPA son değerlendirme puan ortalamaları ise 61,720 olarak bulunmuştur. Bir başka ifadeyle bu değerlere bakıldığında deney grubu öğrencileri KBPA son değerlendirme puan ortalamalarının, kontrol grubu öğrencileri KBPA son test puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan karşılaştırmada deney ve kontrol gruplarının son değerlendirmeden elde ettikleri puanların birbirinden farklı olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu duruma göre deney grubunun son değerlendirmeden elde ettiği puanların, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma üçüncü alt probleminde “Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme ile son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme olarak uygulanmıştır. Uygulamadan sonra deney ve kontrol gruplarına Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı son değerlendirme olarak uygulanmıştır. Bu testlere ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Verilerin analizinde eğitim bilimlerinde yapılan deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılan karışık desenlerde ortalama puanların karşılaştırılması için “karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA (Two-way ANOVA for Mixed Measures)” tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2017). Özellikle bağımlı örneklem için ANOVA testlerinde küresellik (sphericity) varsayımı

önemlidir. Küresellik testi, Mauchly Küresellik testi sonuçlarına göre değerlendirilir ve hangi değerlerin kullanılacağı bu testle belirlenir (Tabachnick ve Fidell, 2014).

Küresellik varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının KBPA'dan ön değerlendirme ve son değerlendirmelerinden elde ettikleri puanlara Mauchly küresellik testi uygulanmıştır (Seçer, 2017). Elde edilen veriler Tablo 14'de yer almaktadır.

Tablo 14

Deney ve kontrol grubunun Mauchly küresellik testi sonuçları

Mauchly's Küresellik Testi							
Grup içi etki	Mauchly's W testi	Yaklaşık ki kare değeri	Sd	p	Epsilon ^b		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Alt sınır
Ölçüm	1,000	0,000	0	-	1,000	1,000	1,000

*p<0,05

Tablo 14'te yer alan Mauchly'nin Küresellik Testi sonuçlarına bakıldığında küresellik varsayımının karşılanmadığı belirlenmiştir. Bu sebeple Greenhouse and Geisser düzeltmeleri F değeri kullanılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin KBPA puanlarının ön değerlendirme son değerlendirme ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçüm (ön/son)	8.401,503	1	8.401,503	235,422	p<0,001*
Ölçüm * Grup	2.611,368	1	2.611,368	73,174	p<0,001*
Deney/Kontrol					
Hata	1.784,350	50	35,687		

*p<0,05

Tablo 15 incelendiğinde, deney ve kontrol grupları için ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir

($p<0,05$). Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin KBPA ortalama puanlarının deneysel uygulama öncesi, uygulama sonrasına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yapılan ölçümlerde, öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkilerinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. [$F(1,50)= 73,174$, $p<.00$].

Tablo 16

Deney ve kontrol gruplarının KBPA puanlarının ön değerlendirme ve son değerlendirme ortalamalarına ilişkin ikili karşılaştırma sonuçları

Gruplar (I)	Ölçüm (J)	Ortalama	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Deney	Ön-Son	54,519	-28,019*	1,626	$p<0,001^*$
	Son-Ön	82,537	28,019*	1,626	$p<0,001^*$
Kontrol	Ön-Son	53,76	-7,960*	1,690	$p<0,001^*$
	Son-Ön	61,72	7,960*	1,690	$p<0,001^*$

* $p<0,05$

Kontrol ve deney gruplarının ön değerlendirme ve son değerlendirmeden elde ettikleri puanların farklılığına bakıldığında, deney grubundaki farklılık kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca bakarak, yaratıcı drama eğitimi almayan öğrencilerin de ön değerlendirme son değerlendirme puanları arasında farklılık olduğu, ancak eğitim aldıklarında farklılığın anlamlı derecede yükseleceği söylenebilir.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma dördüncü alt probleminde “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme son değerlendirme puanlarının arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Uygulama öncesinde Konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme olarak deney ve kontrol grubu öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma sonrasında ise “Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı” son değerlendirme olarak yine deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubunun cinsiyet değişkenine göre konuşma becerileri ön değerlendirme, son değerlendirme puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını görmek için

“Karışık Ölçümler İçin İki Yönlü ANOVA” yapılmıştır. Karışık Ölçümler için ANOVA testlerinde küresellik (sphericity) varsayımına bakılır. Küresellik testi için Mauchly Küresellik testi sonuçlarına göre testte hangi değerlerin kullanılacağı belirlenir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Mauchly Küresellik testi sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Deney grubu Mauchly küresellik testi sonuçları

Grup içi etki	Mauchly's W testi	Yaklaşık ki kare değeri	df	Sig.	Epsilon ^b		
					Greenhouse- Geisser	Huynh- Feldt	Alt sınır
Ölçüm	1,000	0,000	0	-	1,000	1,000	1,000

Tablo 17 Küresellik Mauchly testi sonuçlarına bakıldığında, anlamlılık değerinin hesaplanmadığı (boş kaldığı) görülecektir. “Mauchly’s Test of Sphericity”, ölçüm sayısının ikiden fazla olduğu durumlarda anlamlıdır (Can, 2023). Anlamlılık değerinin hesaplanmadığı durumlarda yani küresellik varsayımı bozulduğunda 1. tip hata yapma olasılığının arttığı bilinmektedir. Bu bozulmalardan kaynaklanan sorunları ortadan kaldırmak amacıyla kullanılan sebeple Greenhouse and Geisser düzeltmeleri F değeri kullanılmıştır. ANOVA çıktı tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 18

Deney grubunun KBPA ilişkin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçüm(ön-son)	10.373,005	1	10.373,005	208,535	p<0,001*
Cinsiyet*Ölçüm	13,561	1	13,561	0,273	0,273
Hata	1.243,560	25	49,742		

*p<0,05

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere deney grubunda ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık varken (p<0,05), deney

grubunda yer alan öğrencilerin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 19

Kontrol grubu Mauchly küresellik testi sonuçları

Mauchly küresellik testi							
Grup içi etki	Mauchly's W testi	Yaklaşık ki kare değeri	df	Sig.	Epsilon ^b		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Alt sınır
Ölçüm	1,000	0,000	0	-	1,000	1,000	1,000

Tablo 19 Küresellik Mauchly testi sonuçlarına bakıldığında, anlamlılık değerinin hesaplanmadığı (boş kaldığı) görülecektir. “Mauchly’s Test of Sphericity”, ölçüm sayısının ikiden fazla olduğu durumlarda anlamlıdır (Can, 2023). Anlamlılık değerinin hesaplanmadığı durumlarda yani küresellik varsayımı bozulduğunda 1. tip hata yapma olasılığının arttığı bilinmektedir. Bu bozulmalardan kaynaklanan sorunları ortadan kaldırmak amacıyla kullanılan sebeple Greenhouse and Geisser düzeltmeleri F değeri kullanılmıştır. ANOVA çıktı tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 20

Kontrol grubunun KBPA ilişkin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
	Toplamı (KT)	Sd			
Ölçüm (ön-son)	777,108	1	77,108	36,467	p<0,001*
Cinsiyet*Ölçüm	37,108	1	37,108	1,741	0,200
Hata	490,122	23	21,310		

*p<0,05

Tablo 20’de de görüldüğü üzere cinsiyetin kontrol grubu öğrencilerinin ön değerlendirme ve son değerlendirme puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma problemini oluşturan alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular tartışılmış ve bu bulgular ışığında çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Türkçe derslerinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerilerin gelişimine etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama verilerinin analizinden elde edilen araştırma sonuçları bu bölümde araştırmanın alt problemlerindeki sıralamaya uygun olarak başlıklar halinde tartışılmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Deney ve kontrol gruplarının Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirmeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç uygulama öncesinde iki gruptaki öğrencilerin puanlama anahtarından aldıkları puanların birbirine denk olduğu ve deney ve kontrol grubunun benzer özellik taşıdığını göstermektedir. Bu durum deney ve kontrol grupları arasında homojenliğin sağlandığını göstermektedir.

Gruplar arasındaki homojenlik, uygulama sonrası etkilerin değerlendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Başlangıçta gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı için, uygulama sonrası görülen değişikliklerin, grup içi farklılıklardan değil, uygulama yöntemlerinden veya müdahale içeriğinden kaynaklandığı sonucuna varılabilir. Bu durum, deneysel çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırır. Yani, gruplar arasındaki farklılıkların uygulamanın etkilerinden kaynaklandığı ve başlangıç düzeylerinin eşit olduğu gösterilmektedir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Deney ve kontrol gruplarının Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı son değerlendirmeleri incelendiğinde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, deney grubunun lehine olup, yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmede normal müfredata kıyasla daha etkili olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı drama gruplarına aktif olarak katılan çocuklar bu etkinlikler sayesinde iletişim becerilerini geliştirmektedir. Bu süreçte, düşünme, konuşma, dinleme ve anlatma yetenekleri de güçlenmektedir. Yaratıcı drama çalışmaları esnasında katılımcılar hayalî karakterlerle

kurdukları diyaloglar aracılığıyla iletişim becerilerini ilerletmektedirler. Bu diyaloglar, doğal, içten gelen ve hayal gücüne dayalı olarak yaratıcı bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu etkinlikler, çocukların özgün ifadeler geliştirmelerine ve iletişim kurma konusunda daha yetkin hale gelmelerine olanak tanımaktadır (Adıgüzel, 2007; Ünsal, 2005). Yapılan bu araştırmada, dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinde anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmesi, yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmede somut bir gösterge olarak görülebilir. Bu sonuç, Kaya Güler (2008), Aykaç (2011) ve Öztürk (2013) bulgularıyla benzerlik göstererek, yaratıcı dramının öğrencilerin iletişim yeteneklerini, ifade becerilerini ve kendine güvenlerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, yaratıcı dramının eğitimde etkili bir araç olarak kullanılabileceğini ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine önemli katkılar sağlayabileceğini göstermektedir.

Konuşma, kişinin iletişim sürecini doğrudan şekillendiren temel bir dil becerisidir. Konuşma, düşünceleri, duyguları ve bilgileri diğer insanlara aktarmanın temel yolu olarak kişinin sosyal etkileşimlerinde ve kişisel ifadesinde kritik bir rol oynamaktadır (Okvuran, 1993; Sevim, 2014). Bu araştırma, bireyin topluluk önünde düşüncelerini, duygularını ve isteklerini serbestçe ifade etmesine olanak tanıyan yaratıcı drama yönteminin, konuşma becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Yaratıcı drama yöntemi bireylere kendilerini ifade etme fırsatı sunarak, özgüvenlerini artırmakta ve etkili iletişim kurmalarını desteklemektedir. Bu yöntem katılımcıların konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak topluluk önünde rahat ve etkili bir şekilde konuşabilmelerine katkı sağlamaktadır. Karadağ ve Göçer (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı ve hedef kitlenin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığı tespit edilmiştir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırma üçüncü alt probleminde “Deney ve kontrol gruplarının Konuşma Becerileri Puanlama Anahtarı ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma bulguları, deney ve kontrol gruplarının ön değerlendirme ve son değerlendirme farklarının birbirinden farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuçlara göre hem ön değerlendirme hem son değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında ön değerlendirme ve son değerlendirme puanları açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, deney ve kontrol gruplarının ön değerlendirme ve son değerlendirmeden elde ettikleri puanların farklılığına bakıldığında, deney grubundaki farklılığın kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda gözlemlenen bu gelişmenin, uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sonuca bakarak, yaratıcı drama etkinlikleri yapılmayan kontrol grubu öğrencilerin de ön değerlendirme son değerlendirme puanları arasında farklılık olduğu, ancak eğitim aldıklarında farklılığın anlamlı derecede yükseleceği söylenebilir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerilerindeki artışın kontrol grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerilerindeki meydana gelen değişimden anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulguya dayanarak deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerilerinden deneysel uygulama sonrasında daha fazla gelişim gösterdiği yorumu yapılabilir. Aynı zamanda Türkçe ders kitabı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama ders planları ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

Çeşitli öğretim kademeleriyle yürütülen araştırmalar, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirmede alışılmış öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu göstermektedir (Özcan, 2013; Aykaç, 2011; Sevim ve Turan, 2017; Kardaş ve Koç, 2017; Öztürk Pat ve Yılmaz, 2021). Bu bulgular, farklı gruplar üzerindeki etkilerin ve genellenebilirliğinin değerlendirilmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu çalışmalar, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin iletişim yeteneklerini, özgüvenlerini ve ifade becerilerini artırmada güçlü bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Aykaç (2011), araştırmasında çocuk edebiyatı metinleriyle gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubuna uygulanan öğretmen kılavuzları ve öğrenci ders kitaplarına dayalı etkinliklere kıyasla, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini anlamlı derecede geliştirdiğini göstermiştir. Bu bağlamda her ne kadar kullanılan metinler farklılaşsa da yaratıcı drama yönteminin dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılması iki araştırmanın birbiriyle örtüştüğünü düşündürmektedir. İlkokul düzeyinde gerçekleştirilen bir diğer çalışmada da yaratıcı drama yönteminin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini olumlu şekilde geliştirdiği belirlenmiştir (Öztürk Pat ve Yılmaz, 2021). Bu durum mevcut araştırma sonuçlarının bahsi geçen araştırma sonuçlarıyla örtüştüğünü göstermektedir.

Özcan (2013), yaratıcı dramanın altıncı sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelediği araştırmada hem deney hem de kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu ancak, deney grubunun puanlarındaki artışın kontrol grubu puanlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmada da süreç sonunda hem kontrol hem de deney grubu son değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiş ancak deney grubunun son değerlendirme puanındaki artışın kontrol grubundan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Kardaş ve Koç (2017) tarafından ortaokul yedinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada ve Sevim ve Turan'ın 2017'de altıncı sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Tüm bu araştırmalar yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Uluslararası alanyazında farklı çalışma gruplarıyla yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; Gabitova, Shayakhmetova ve Beisembayeva (2018) çalışmalarında yaratıcı drama yönteminin 18 yaş ve üstü üniversite öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre daha doğru ve hızlı konuşabildiklerini ortaya koymuşlardır. Yine Armia, Asnawi ve Chairina (2019) araştırmalarında 10. sınıf öğrencilerine yaratıcı drama tekniği kullanılarak kazandırılan konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmişlerdir. Bsharat ve Behak (2021) çocuklarla yaptıkları çalışmada yaratıcı drama tekniğinin konuşma becerilerinin öğrenilmesinde etkili olduğunu; Altweissi ve Maaytah (2022) da araştırmalarında eğitsel drama yönteminin öğrencilerin İngilizce konuşma çıktılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Yukarıda bahsedilen tüm araştırmalar incelendiğinde; yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerinin gelişiminde olumlu bir etkisi olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine olumlu etkilerinin ortaya konduğu bu araştırmanın sonuçlarının alan yazındaki araştırmalarla örtüşmesi bu araştırmada elde edilen sonucu desteklemektedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre konuşma becerileri puanlama anahtarı ön değerlendirme son değerlendirme puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen sonuçlar deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön

değerlendirme ve son değerlendirme puanlarının cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Yaratıcı drama yönteminin cinsiyet farkı gözetmeden konuşma becerilerini geliştirme üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı birçok araştırma (Akoğuz, 2002; Kardaş, 2020; Yüksel ve diğerleri, 2020) ile desteklenmiştir.

Akoğuz (2002) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerine etkisini araştırmıştır. Söz konusu araştırmada cinsiyet değişkeninin de etkisi incelenmiş ve bu değişkenin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Kardaş'ın (2020) yaratıcı drama etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisini incelediği araştırmada da cinsiyet değişkeninin öğrencilerin Türkçe konuşma becerisi düzeyleriyle bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Yüksel ve diğerleri (2020) yaratıcı dramanın konuşma becerileri üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında hem erkek hem kadın üniversite öğrencilerinin yaratıcı drama etkinliklerinden eşit ölçüde fayda sağladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonucuna göre, yaratıcı drama yönteminin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemesi, kız ve erkek öğrencilerin bu süreçten benzer düzeyde faydalandığını göstermektedir. Başka bir deyişle hem erkek hem de kız öğrencilerin konuşma becerileri açısından benzer bir ilerleme kaydettiklerini ve cinsiyetin bu süreçte belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, yaratıcı drama yönteminin cinsiyet fark etmeksizin tüm öğrencilere eşit fayda sağlayabileceğini düşündürmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Araştırmada örneklemini ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuş ve uygulama Kocaeli'nin sadece bir ilçesindeki tek bir okulda gerçekleştirilmiştir. Gelecek araştırmalar farklı il ve ilçelerde veya farklı sınıf düzeylerinde uygulanabilir.
- Konuşma becerilerini geliştirmede etkili drama tekniklerini belirlemek için araştırmalar yapılabilir. Bu çalışmalar, çeşitli drama tekniklerinin konuşma becerileri üzerindeki etkilerini analiz ederek, en etkili yöntemleri tespit etmeye yönelik bilgi sağlayabilir.
- Araştırmada, öğrencilerden puanlama anahtarı aracılığıyla nicel veriler toplanmıştır. Buna ek olarak, verilerin daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi amacıyla öğretmenler, veliler ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak nitel veriler de elde edilebilir.

- Sınıf öğretmenlerine konuşma becerileri ve diğer dil becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin nasıl kullanılacağına ilişkin hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Bu hizmet içi eğitimler de yöntemin uygulama biçimleri ve öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri paylaşılabilir, öğretmenlerin bu yöntemi derslerinde nasıl kullanabilecekleri üzerine bilgi ve örnekler sunulabilir.



KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. Pan Yayıncılık.
- Adıgüzel, F. B. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2): 451-476.
- Adıgüzel, Ö. (2021). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (7. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, S. (2023). İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde yaratıcı drama yoluyla hayır diyebilme becerisinin geliştirilmesi. [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Akalın, N. (2021). Yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akar Vural ve R., Somers J.W. (2011). *İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*. Pegem Yayınları.
- Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: Dorothy Heathcote'un*. [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Akbayır, S. (2011). *Dil ve diksiyon* (5. Baskı). Akçağ Bas. Yay.
- Akkaya, N. (2009). Konuşma. Susar Kırmızı, Fatma (Ed.) *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde. (Yenilenmiş 2.baskı, ss.55-69). Anı yayıncılık.
- Akkocaoğlu Çayır, N. ve Erdoğan, T. (2019). Dramada planlama. T. Erdoğan (Ed.). Drama okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya içinde (5.baskı ss. 109- 127). Eğiten Kitap.
- Akoğuz, A. ve Akoğuz, M. (2019). *Okul öncesi ve ilkokul için yaratıcı drama etkinlikleri*. (5.baskı). Final Kültür Sanat Yayınları.
- Akoğuz, M. (2002). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aktaş, A. Y. (2008). Okul öncesinde yaratıcılık ve drama eğitimi. Ali Öztürk (Ed.), Okulöncesi eğitiminde dramanın planlanması (ss. 181-204). Web-Ofset Tesisleri.
- Akyol, H. (2021). Dinleme ve konuşma. *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* içinde (11.baskı ss.23-24). Pegem Akademi.

- Akyüz, Y. (2004). *Anaokullarının Osmanlı'da ilk programları ve ders uygulamaları ile yaratıcı dramının ilk izleri. Aklın ve Bilimin Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 51, 19-24.
- Altınay, D. (2015b). *Psiko dramada 400 ısınma oyunu*. Epsilon.
- Altuntaş, G. (2012). *Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Altweissi, A. ve Maaytah, R. Y. (2022). The effect of using educational drama on developing speaking skill of the sixth graders in the English language. *The Universal Academic Research Journal*, 4 (1), 10-21.
- Aral, N. Baran, G., Pedük, Ş. ve Çimen, S. (2003). *Eğitimde drama*. Ya-Pa Yayınları.
- Arıcı F.,A. ve Taşkın Y. (2019).Okuma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi. *International Journal of Field Education*, 5 (2), 185-194.
- Arısoy, G. N. (2019). 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanımının öğrenciler üzerindeki etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. *Gazi Üniversitesi, Ankara*.
- Arnas Y, Cömertpay B, Sofu H. (2007).Altı yaş grubu çocukların dil kullanımına yaratıcı dramının etkisi. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*, Ankara, ss. 8–9.
- Aslan, M., Gökçen, E. ve Kekil, Ö.(2023). Farklı disiplin ve kademelerde eğitici drama örnekleri ve uygulamaları. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 1-22.
- Ateş, M. (2015). Ordu ağzı sözlüğü. [Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Aydeniz, S. ve Haydaroglu, M. (2021). Dört temel dil becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 200-216. <https://doi.org/11..11111/ted.xx>
- Aykaç M. ve Adıgüzel Ö. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(19), 297-314.
- Aykaç, M. (2011). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9): 671-682.
- Aykaç, M. ve İlhan, A. Ç. (2014). Çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 209 - 234. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001324

- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2021). Konuşma becerisi ve yaratıcı drama. Çetinkaya G. (Ed.), *Konuşma ve Eğitimi içinde* (2. baskı, ss. 259-284). Pegem Akademi.
- Aykaç, N. (2021). *İlkokulda drama uygulama örnekleri*. Pegem Akademi
- Aykaç, N., Yıldırım, K., Çelik, Ö., Ulubey, Ö., Korkut, P., Şahin, B. ve Çolak Keskin, M. (2021). *İlkokulda Drama Uygulama Örnekleri* (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayrancı, B. B. (2016). Konuşma, konuşma eğitimi ve Türkçe programlarındaki yeri. *Journal of Educational Sciences*, (4), 15-24.
- Aytaş, G.(2008). Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları. Akçağ Yayıncılık.
- Azlina, S., Ahmad, M. F. ve Abdullah, Z. (2021). Creative drama as a teaching tool in the classroom. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(3), 1-6. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i3/8912>
- Babacan, M. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*.3F.
- Baldwin, P. (2019). Dramanın öğrenilmesini ve öğretilmesini tüm okulda yaygınlaştırmak (İ. Metinnam, Çev.) Z. Özen, İ. Metinnam (Eds.), *Drama yoluyla okul gelişimi içinde* (ss. 113-138). Pegem Akademi.
- Baldwin, P. (2020). *İlkokulda drama el kitabı*. Pegem Akademi.
- Baldwin, P., ve Fleming, K. (2003). *Teaching literacy through drama: Creative approaches*. Routledge.
- Baran Burçoğlu, E. ve Aykaç, M. (2013). Sanat eserlerini incelemede yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin katılımcı görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 182-197. <https://doi.org/10.17860/efd.47794>
- Baştürk R.(2010). Bilimsel araştırma ödevlerinin çok yüzeyli Rasch ölçe model ile değerlendirilmesi, *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(1), 51-57
- Baştürk, R. (2012). Deneme modelleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 31-53).Anı Yayıncılık.
- Bayram, E., Özgül, E., Kaplan, G., Ünal, H. A., Yapağılı, H., Demir, K., ... ve Ömür, Ü. (1999). İlköğretim drama 1. Ostim Çıraklık Eğitim Merkezi Matbaası.
- Bolton, G. (1985). Changes in thinking about drama in education. *Theory into practice*,24(3), 151-157. <https://doi.org/10.1080/00405848509543166>
- Bozdoğan, Z. (2006). *Yaratıcı drama*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Bozkurt, Ü. B. (2021). Konuşmanın zihinsel ve fiziksel temelleri. Çetinkaya G. (Ed), *Konuşma ve eğitimi* içinde (2.Baskı, ss.43-69). Pegem Akademi.
- Brouillette, L. (2012). Advancing the speaking and listening skills of K-2 english language learners through creative drama, *TESOL Journal*, 3(1), p. 138-145. <https://doi.org/10.1002/tesj.8>
- Bsharat, T. R. K. ve Behak, F. (2021). The insights of using creative drama in learning speaking skills for the 7th graders in Jenin city: a case study. *İlkogretim Online-Elementary Education Online*, 20(5), 37-51. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.04>
- Bulut, P. (2021). İlkokulda drama. Akyol, H. ve Avşar Tuncay, A. (Eds.) *İlkokulda eğitim ve öğretim içinde* (ss.507-513). Pegem Akademi.
- Büyükkız, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). *Ana dili öğretiminde konuşma becerisinin yeri*. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 1(1), 57-63.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (8. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç Çakmak, E. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (35. Baskı). Pegem Akademi.
- Calp, Ş., Şahin, D., Bulut, P. ve Kuşdemir, Y. (2016), *İlkokulda drama uygulamaları*, Vize Yayıncılık.
- Can, A. (2023). *SPSS ile nicel veri analizi* (11.Baskı).Pegem Akademi.
- Ceran, D. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358.
- Coşkun, R., Altunışık, R. ve Yıldırım, E. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: ssps uygulamalı* (Genişletilmiş 10. Baskı). Sakarya Yayıncılık.
- Çebi A. (1996). *Öğretim amaçlı yaratıcı drama yoluyla imgesel dil becerisinin geliştirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çepni, S. (2021). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş (9. baskı). Ofset Matbaacılık.
- Çevik, N. (2002). *Konuşma tekniği*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- De la Cruz, R. E., Lian, M. J. ve Morreau, L. E. (1998). The effects of creative drama on social and oral language skills of children with learning disabilities, *Youth Theatre Journal*, 12(1), 89-95. <https://doi.org/10.1080/08929092.1998.10012498>
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde benmerkezci konuşmaya yönelik bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.

- Demir, T. ve Melanlıoğlu, D. (2014). *Ortaokul öğrencileri için konuşma kaygısı ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 103-124. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001319
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş S. (2009). Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği. [Yayınlanmamış doktora tezi tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Deniz, M. (1994). Güzel ve etkili konuşma. Alfa Yayınları.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26140/275307> 'dan alınmıştır.
- Eckersley, M. (2016). Using drama to develop communication skills in the 21st century classroom. *International Journal of Bilingual & Multilingual Teachers of Eng.*, 4(1), 45-49. <http://dx.doi.org/10.12785/IJBMTE/040106>
- Emiroğlu, S. ve Pınar, N., F., (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 8(4) 769-782. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.4965>
- Er, A. (2003). Drama ve dil öğretimi: dramının sözlü dil öğretiminde etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8).
- Ercan Ö., G. (2019). Yaratıcı dramının sınıf ortamındaki etkileşim örüntüsüne etkisi. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Erdem ve Erdem, F. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri (Kırıkkale İli Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015). The effect of constructivist blended learning environment on listening and speaking skills. *Elementary Education Online*, 14(3), 1130-1148. <https://doi.org/10.17051/eeo.2015.27258>
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 415-452. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.453>

- Erdem, İ. (2017). Diksiyon. F. Temizyürek, İ. Erdem, ve M. Temizkan. *Konuşma eğitimi sözlü anlatım*, 93-132. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdem, M. (2017). Konuşma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A. ve Karatay, H. (Editörler.), *Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s. 181-220). Pegem Akademi.
- Erdoğan, T. (2016). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları*. Eğiten Kitap.
- Erdoğan, T. (2017). *Yaratıcı drama ile çocuk kitaplarına yolculuk*. Eğiten Kitap.
- Erdoğan, T. (2019). Türkçe Eğitiminde Drama İçinde: H. Akyol ve A.Şahin (Editörler), *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erdoğan, T. (2020). Türkçe eğitiminde drama. Akyol, H. ve Şahin, A. (Editörler), *Türkçe Öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için içinde* (2. Baskı ss. 369-388). Pegem Akademi
- Field, A. (2009) *Discovering statistics using spss*. 3rd Edition, Sage Publications
- Fleming, M. (2006). Drama and language teaching: The relevance of Wittgenstein's concept of language games. *Humanising Language Teaching*, 8(4), 1–12. <https://durham-repository.worktribe.com/output/1586247>
- Florez, M. C. (1999). *Improving adult English language learners' speaking skills*. National Clearinghouse for ESL Literacy Education.
- Fraenkel, J., Wallen, N ve Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education (8th ed.)McGraw Hill.
- Gabitova, L., Shayakhmetova, L. ve Beisembayeva, Z. (2018). The effectiveness of drama methods in the development of communication skills. *Revista Publicando*, 5 No16(1), 308-315.
- Gönen, M. ve Dalkılıç Uyar, N. (2017). *Çocuk eğitiminde yaratıcı drama*. Eğiten Kitap
- Güder Y. S. ve Taş I. (2018). Çocuk ve drama. İçinde S. Erdoğan (Editör) *Drama ve dramanın boyutları* (s. 2-24).Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gülsevin, G. ve Boz, E. (2006). *Türk dili ve kompozisyon 1-2*. Tablet Yayınları.
- Gün, E. (2018). Sekizinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre belirlenmesi [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Gündüz, N. (2022). 2015-2019 yılları arasında Türkiye’de lisansüstü yaratıcı drama çalışmalarının incelenmesi. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Gündüz, O., ve Şimşek, T. (2014). *Uygulamalı konuşma eğitimi el kitabı / Anlatma teknikleri*
2. Grafiker Yayınları
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi
- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1): 1- 27, Bartın. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.201416205>
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. (4. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Gürlek, M. ve Aksu, E. (2015). Konuşma hataları. Şahin, A.(Editör) *Konuşma eğitimi: yöntemler ve etkinlikler içinde* (ss. 210-211). Pegem Akademi.
- Iamsaard, P. ve Kerdpol, S. (2015). A study of effect of dramatic activities on improving English communicative speaking skill of grade 11th students. *English Language Teaching*, 8(11), 69-78. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n11p69>
- İçöz, E. (2022). Köy okullarında yaratıcı dramanın İngilizce konuşma becerisine etkisinin incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Janudom, R. ve Wasanasomsithi, P. (2009). Drama and questioning techniques: Powerful tools for the enhancement of students' speaking abilities and positive attitudes towards EFL learning. *English for Specific Purposes World*, 5(26), 1- 19. http://www.philologician.com/Articles_26/Original/Drama.pdf
- Kabaca, T. ve Erdoğan, Y. (2007). Fen bilimleri ve matematik eğitimi alanlarındaki tez çalışmalarının istatistiksel açıdan incelenmesi. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 54-64.
- Kara, Ö.T. (2007). Drama yönteminin ilköğretim Türkçe derslerinde kullanılması (Poster Bildiri). Türkiye 9. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri, (22-24 Haziran 2007, Bolu), Drama Kavramları Bildiri Kitabı. Oluşum Yayınları, s.97-98.
- Kara, Ö.T. (2010). Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim ikinci kademe türkçe öğretimine etkisi. [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Karaca, A. (2019). 6. sınıf öğrencilerinin konuşmalarında karşılaşılan söyleyiş ve boğumlama yanlışları, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi].Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Karadağ, B. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarına metaforik algıları doğrultusunda yaratıcı drama yöntemiyle demokratik değerlerin kazandırılması. [Yüksek lisans tezi, Sakarya üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.

- Karadağ, B. F. ve Göçer, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1), 431-446.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama*. Anı Yayıncılık.
- Karapınar, M. (2016). *8. sınıf öğrencilerinin ana dili kavramına ve dört temel dil becerilerine yönelik metaforik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Kardas, M. N. ve Koç, R. (2017). Effect of drama instruction method on students' Turkish verbal skills and speech anxiety. *International Journal of Progressive Education*, 13(1), 64-78.
- Kardaş N. (2018). Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi: karma yöntem araştırması [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Kardaş, N. (2020). Drama etkinliklerinin 7.sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-59. <https://doi.org/10.48066/kusob.828580>
- Kartal, T. (2009). İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kartallıoğlu, N. (2015). Bilişsel farkındalık stratejilerinin 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi. [Yayımlanmamış doktora tezi].Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Katrancı, M. ve Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6).
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi, Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Engin Yayınevi.
- Kaya, Ö. (2006). İlköğretim 3. sınıf görsel sanatlar dersinde drama destekli eğitimin yaratıcı sürece katkıları. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Kempe, A. (2003). The role of drama in the teaching of speaking and listening as the basis for social capital. *Research in Drama Education*, 8 (1), 65-78. <https://doi.org/10.1080/13569780308320>

- Keşaplı, G. (2019). Yaratıcı dramayla planlanmış Türkçe eğitimi ve öğretimi alanındaki lisansüstü çalışmalara genel bir bakış. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 77-94.
- Kılıç, Ş. ve Tuncel, M. (2009). Yaratıcı dramanın İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Kılınç A. ve Şahin A. (2013). *Konuşma eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kirk, S. A. ve Gallagher, J. J. (1989). *Educating exceptional children* (6th ed.) Houghton Mifflin
- Köksal Akyol, A. (2003). Okul öncesinde eğitimde drama ve örnek drama etkinlikleri. Türkiye 5. drama liderleri buluşması. *Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları*, s.63-76.
- Kösa Topçu, A. (2008). Görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Köse, A. (2018). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaratıcı drama temelli izlenim önerisi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kuru, O. ve Akoğlu, F. (2024). İlkokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 525-539.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, 13, 287-309. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/156773>.
- Kurudayıoğlu, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin konuşma türleri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 736-750.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız konuşma stratejileri. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189. <https://doi.org/10.29000/rumelide.791129>.
- Kurudayıoğlu, M. ve Özdem, A. (2015) Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40. <https://doi.org/10.16916/aded.43181>.
- Kuşdemir, Y. (2017). Dramaya Genel Bakış. Ş. Calp, D. Şahin Kalyon, P. Bulut ve Y. Kuşdemir içinde, *İlkokulda Drama Uygulamaları* (ss. 1-16). Vize Yayıncılık.
- Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 415-445. <https://doi.org/10.14582>.

- Lüle Mert, E. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarına ilişkin bir inceleme. *Journal of International Social Research*, 8(37).
- Maden, S.(2010)Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Türklük Bilimi Araştırmaları*.49,503-519.
- Maden, S. (2011). Rol kartlarının konuşma eğitimindeki başarı ve tutum üzerine etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 23-38.
- Maden, S. (2021). *Drama ile dil öğretimi*.(2.baskı. ss.73-98). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mao, J. (2021). The application of creative drama in primary oral English teaching: A case study of a mainland Chinese primary school. *US-China Education Review B*, 11(1), 19-36. <https://doi.org/10.17265/2161-6248/2021.01.003>
- Marangoz, M. M. (2014). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi uygulamaları. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi].Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Maviş, İ. (2013). Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler. (Editör. Doç. Dr. İ.H. Diken), Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, 5. Baskı, Pegem Akademi.
- McCaslin, N. (2019).Yaratıcı drama: Bir sanat, bir sosyalleştirme etkinliği ve bir öğrenme yolu (Özdemir Şimşek, Çev.) *Sınıf içinde ve dışında yaratıcı drama içinde* (ss. 3-7). Nobel Akademik Yayıncılık.
- MEB, (1969). Tebliğler dergisi, 32(1556).
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu. MEB Yayınları.
- MEB, (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, drama uygulamaları*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB, (2014a). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, drama uygulamaları*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB, (2019). İlkokul ve Ortaokul Türkçe 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'ndan alınmıştır.
- Mermi, F. (2021). İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisine ilişkin tutumlarının incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Metinnam, İ. (2019). Sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcı drama oturumu planlama sürecinde yaşadıkları sorunların incelenmesi. *Yaratıcı drama dergisi*,14(2), 219-242. <https://doi.org/10.21612/yader.2019.013>
- Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa birliğine tam üyelik yolunda başarının anahtarı: yeniden yapılanma*. Ümit Yayıncılık.

- Nhi, D. T. N. ve Huan, N. B., (2017). Drama-based role play activities to impact on students' speaking performance. *Can Tho University Journal of Science*. 7: 91-99. <https://doi.org/10.22144/ctu.jen.2017.054>
- Odacı, S. (Editör), (2009). *Üniversiteler için dil ve anlatım*. Palet Yayınları.
- Oğuz, A. (2017). Drama. Erdoğan, (Editör), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama içinde* (ss. 1-16).Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Oğuzkan, A. F. (1983). Ödev hazırlama ve ders çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 7(41).
- Oğuzkan, Ferhan. (1983). *Çocuk edebiyatı*(5.baskı).Emel matbaacılık.
- Okvuran, A. (1993).*Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Orta, A. Z. (2009). Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. MEB Yayınları.
- Önder, A. (2016). Yaşayarak öğrenme için eğitici drama-kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri. Nobel Yayınevi.
- Önen, A. (2004). *Türkçeyi Türkçe konuşmak*. İnkılap Yayınevi.
- Özbay, M. (2001). 0-6 yaş grubu çocuklarındaki dil gelişiminin Türkçe öğretimi açısından önemi. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 97-103.
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal of Qafqaz University*, 16, 177-184.
- Özbay, Murat (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi için değerlendirme soruları. Pegem Akademi.
- Özcan, Ş. (2013). Yaratıcı dramının anlayarak anlatma becerilerinin geliştirilmesine etkisi.[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özçelik, N. ve Aydeniz, H. (2012). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 231-248.
- Özçimen, A. (2008). Etkili anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 155 -166.

- Özdemir Şimşek, P. (2021).Eğitimde drama etkinliklerini yapılandırmada dramatik kurgunun bileşenleri. Aktaş Arnas, Y. ve Adıgüzel, Ö. (Editörler), *Erken çocukluk eğitiminde drama içinde* (ss. 83-98). Pegem Akademi.
- Özdemir, E. (1992). *Güzel ve etkili konuşma sanatı*. Remzi Kitabevi.
- Özen, Z. (2020).Eğitimde drama çalışmalarında kullanılan teknikler. Aktaş Arnas, Y. ve Adıgüzel, Ö. (Editörler), *Erken çocukluk eğitiminde drama içinde* (ss.115-138). Pegem Akademi.
- Özgür, İ. (2006). *Konuşma bozukluğu ve sağaltımı*. Nobel Kitabevi.
- Özsoy, Y. (1982). *Konuşma özürlü çocuklar ve eğitimleri*. İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Öztürk Pat, Ö. ve Yılmaz, M. (2021). Impact of creative drama method on students' speaking skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(2), 223-245. <https://doi.org/10.30831/akukeg.740277>
- Öztürk, A. (2009). Dramada teknikler, ilköğretimde drama, Öztürk A., (Editör). Anadolu Üniversitesi Yayınları, (ss. 125 – 138).
- Öztürk, Ö. (2017). İlkokul 3. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Phillips, S. (1999). *Drama with children*. Oxford University Press.
- Potur, Ö. ve Yıldız, N. (2016). Konuşma becerisi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (18).
- Rowland, G. E. (2002). Every child needs self-esteem: Creative drama builds self-confidence through self-expression. The Union Institute.
- Sağır, M. (2004). Temel eğitim okullarında konuşma eğitimi ve ağızlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(7),12-16.
- Sağlam, M. S. (2013). Oyunların dil bilgisi öğretiminde ve kelime serveti etkinliklerindeki yeri (Yenilenen ilköğretim 5. Sınıf ders kitapları örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(4). <https://doi.org/10.7884/teke.218>
- Sağlam, Ö. (2010). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2013). 7. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(24): 43-56.

- San, İ. (1996) Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, (7), 148-160.
- San İ. (1998). Türkiye’de yaratıcı drama çalışmalarının dünü ve bugünü. II. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*. Ankara: ATAUM.
- San, İ (2002). Yaratıcı Drama –Eğitsel Boyutları. Ömer Adıgüzel(Editör), *Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar* içinde (ss. 3-49). Naturel Yayınları.
- San, İ. (2018). Eğitimde yaratıcı drama ve müze. Yeni İnsan Yayınevi.
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: analiz ve raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. (2014). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (60), 389-402.
- Sevim, O. ve Turan, L. (2017). Drama etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), 1-13
- Stanton Chapman, T.(2015). Promoting positive peer interactions in the preschool classromm: The role and the responsibility of the teacher in supporting children’s sociadramatic play. *Early Childhood Education Journal*, 43, 99-107. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0635-8>
- Sungur, O. (2010).Korelasyon analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri (ss. 116-125). Asil Yayın Dağıtım.
- Şahin, A. (2015). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şahin, A. (2020). Konuşma eğitimi. Akyol, H. ve Şahin A. (Editörler).*Türkçe Öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için* içinde (2. Baskı ss.103-127). Pegem Akademi.
- Şahin, D., Bulut, P., Kuşdemir, Y. ve Calp, Ş. (2021). *İlkokulda drama uygulamaları*. Vizetek Yayınları.
- Şeker, Z. C. (2020). Dinleme ve konuşma becerilerine yönelik lisansüstü tezlerin anahtar kelimeleri üzerine bir inceleme: Betimsel analiz. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 128-140.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçeklerde geçerlik ve güvenirlik*. Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, H. A. (2004). İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin önemi ve geliştirme yolları. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate Statistics*. Pearson Education Limited.
- Taşer, S. (2009). *Konuşma eğitimi*. Pegasus Yayınları.
- TDK (2024). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 29.05.2024).
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112
- Temizkan, M. (2010). Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımına göre düzenlenen Türk Dili 2 dersinin konuşma becerisine yönelik tutumlarına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 86-103.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeubfd/issue/38396/445297>.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2012). *Konuşma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Tompkins, G. E. (1998). Language arts content and teaching strategies. California State University. Prentice-Hall Inc.
- Topçuoğlu, F. ve Özden, M. (2012). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Pegem Yayınları.
- Tuluk, N. (2008). Yaratıcı Drama. *Pilovka Dergisi*, 10-15.
- Tutuman, Y., O., (2011). türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu. (2022). Güncel Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Uysal B. (2014). Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Ünal, Ş. (2007). *Sözlü anlatım*. Nobel Yayınevi.
- Ünsal, B. (2005). İlköğretim ikinci kademe (6,7, 8. sınıflar) Türkçe dersinde drama yönteminin çocukların dil ve anlatım becerilerine katkısı. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Üstündağ, T. (2007). *Dramada program geliştirme*, içinde A. Öztürk (Editör), İlköğretimde Drama, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 75-98.
- Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcı drama öğretmenin günlüğü*. (15.baskı. ss.35-38). Pegem Akademi.

- Ütkür, N. ve Açıkalın, M. (2012). Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Varda, S. (2015). The impact of drama on the development of speaking skills. *Journal of Language and Education*, 11(3), 45-58.
- Vural, B. (2005). *Uygulama ve örneklerle doğru ve güzel konuşma sanatı, fonetik -diksiyon-artikülasyon*. Bilge Matbaacılık.
- Vural, R.A. ve Somers, J.W. (2016). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: kuram ve uygulama* (3. Baskı), Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yağmur Şahin, E. ve Varışoğlu, B. (2013). Konuşma eğitimi yöntemler etkinlikler. A. Kılınç ve A. Şahin (Editörler.). *Konuşma türleri ve konuşmada nezaket kuralları içinde* (ss. 120-144). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M., ve Yelok, S. V. (2005). *Türkçe-1 yazılı anlatım*. Bilge Yayınevi.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Akçağ Yayınları.
- Yalçın, I. U. (2021). *4. sınıf Türkçe ders kitabı*. Özgün Yayınları.
- Yaman, E. (2012). *Konuşma sanatı*. Akçağ Yayınları.
- Yaşar, Ş. ve Girmen, P. (2012). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları. *Mersin üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 8(3), 13-23.
- Yeğen, Ü. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde görsellerin etkisi* [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Yelok, V. S. ve Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 581-606.
- Yeşiltepe Sağlam, Ö. (2010). Yedinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Seçkin Yayıncı

- Yılmaz, H. ve Yılmaz Semerci, S. (2017). Dil ve konuşma bozuklukları. Akçay, A. ve Baskın, S. (Editörler) *Etkinliklerle hafta hafta konuşma eğitimi* içinde (ss.190-194). Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, Tülin Tümtürk (1999). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yöntemi ile diksiyon becerileri kazandırmaya ilişkin bir model önerisi yaklaşımı. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yüceer, D. (2014). Türkçe birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden alınmıştır.
- Yüceer, H. (2022). Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinleriyle yaratıcı drama uygulamaları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Yüksel, A., Şenol, F. B. ve Akyol, T. (2020). The effect of drama course on prospective primary and preschool teachers' communication skills. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(4), 34-48. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.323.2>
- Zafeiriadou, N. (2009). Drama in language teaching. *Issue*, 23(4-9).

EKLER**EK 1: Etik Kurulu Belgesi**

T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-62841826
Konu : Araştırma İzni
(Kadriye ŞİMŞEK)

04/11/2022

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 26/09/2022 tarih ve E-94390400-302.08.01-74814 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kadriye ŞİMŞEK'in "*İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*" konulu çalışmasını İlimiz Gebze İlçesi İlkokullarında uygulama talebi, komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin, 03/11/2022 tarih ve E-99332089-605.01-62651976 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Salih BIÇAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Kozluk Mahallesi İnönü Caddesi No 32
41040 İzmit/KOCAELİ
Telefon No : 0 (262) 322 12 69
E-Posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: İbrahim TURAN

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: www.kocaelimem.meb.gov.tr

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c039-6dca-30d8-8df1-edf2 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Araştırma İzni



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-62651976
Konu : Araştırma İzni
(Kadriye ŞİMŞEK)

03/11/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Bursa Uludağ Üniversitesinin 26/09/2022 tarih ve E-94390400-302.08.01-74814 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kadriye ŞİMŞEK'in *"İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi"* konulu çalışmasını İlimiz Gebze İlçesi İlkokullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışması esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Gebze İlçesi İlkokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer AKMANŞEN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
03/11/2022

Salih BIÇAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kozluk Mahallesi İnönü Caddesi No:32
41040 İzmit/KOCAELİ
Telefon No : 0 (262) 322 12 69
E-Posta: stratejigelistime41@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: İbrahim TURAN

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: www.kocaelimem.meb.gov.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cb13-5481-3c53-8cd8-af98 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı**Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı**

	Ölçütler	Çok iyi	İyi	Orta	Kabul edilebilir	Zayıf
		5	4	3	2	1
1	Konuşmasına uygun hitap sözüyle başlıyor.					
2	Konuşurken dinleyicilerle göz iletişimi kuruyor.					
3	Konuşurken sesini dinleyicilerin duyabileceği biçimde ayarlayabiliyor.					
4	Duygu ve düşüncelerini ifade ederken beden dilini etkin kullanıyor.					
5	Konuşurken heyecanını kontrol edebiliyor.					
6	Konuşurken sözcükleri doğru bir biçimde söylüyor.					
7	Konuşurken ses veya heceleri yutuyor.					
8	Konuşurken "Şey, ııı, eee vb." anlamsız ifadeleri sık kullanıyor.					
9	Konuşurken sözcük tekrarı yapıyor.					
10	Konuşma sırasında gereksiz duraklamalar yapıyor.					
11	Konuşurken uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapıyor.					
12	Konuşurken yerel ağızlara ve argo söyleyişlere yer veriyor.					
13	Konuşurken, kendisini, ailesini ve çevresini akıcı bir dille anlatıyor.					
14	Konuşmasında açık ve anlaşılır (kısa, özlü, yalın) cümleler kuruyor.					
15	Konuşmasını bütünlük ve tutarlılık içinde sürdürüyor.					
16	Konuşması konuya ve amaca uyuyor.					
17	Konuşurken neden-sonuç ilişkileri kuruyor.					
18	Konuşurken dinleyicilerin ilgisini dağıtacak gereksiz ayrıntılara giriyor.					
19	Konuşmasını etkileyici bir ifade ile bitiriyor.					
20	Konuşmasını verilen sürede tamamlayabiliyor.					

EK 4: Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinlik Planları

1. Metin: Babamızın Elleri

Ders: Türkçe

Sınıf: 4

Süre: 40+40+40+40=160 dakika

Tarih: 10.10.2022

Öğrenme Alanı: Konuşma

Metin: Babamızın Elleri

Kazanımlar:

1. Konuşurken kendisini akıcı bir dille tanıtır.
2. Konuşurken dinleyicilerle göz iletişimi kurar.
3. Konuşurken sesini dinleyicilerin duyabileceği biçimde ayarlar.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

Araç-gereç: 4.Sınıf Türkçe ders kitabı, renkli kâğıt, renkli kalemler

SÜREÇ

A. HAZIRLIK – ISINMA

1. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerin çember olmasını ister. Bir öğrencinin çemberin ortasına geçmesini kendi adını ve en sevdiği rengi söylemesini ve başka bir arkadaşına gelip ismini söyleyip çak yapmasını ister. Çemberin ortasındaki öğrencinin çak yaptığı arkadaşını ortaya geçer. Çemberdekilerin tamamına sıra gelene kadar etkinlik devam eder.

Örnek: Benim ismim Kadriye, en sevdiğim renk mavi. Ayşe çak.

2. Etkinlik

Öğretmen sınıfta üç köşe belirler. Birincisi **zeytin**, ikincisi **peynir**, üçüncüsü ise **ekmek**dir. Öğretmen her defasında bu köşelerden birinin ismini söyler ve katılımcılar toplu olarak o köşeye doğru koşarlar. Şaşırır veya köşeye geç gelen oyun dışında kalır. Daha sonra oyuna yeni bir kural getirilir ve katılımcılar üçlü olarak köşelere gitmeye çalışırlar. Şaşırır veya köşeye geç gelenler oyun dışında kalır.

3. Etkinlik

Tüm katılımcılar rahat edebilecekleri pozisyonda çember oluştururlar. Derin nefes alma ve verme çalışmaları yapılır. (**Öğrencilerden bacakları çapraz bağ kuracak şekilde oturmaları istenir. Daha sonra gözlerini kapatarak kendi nefes seslerine odaklanıp, ellerinde kokusunu en çok sevdikleri şeyin olduğunu hayal etmeleri istenir. Sanki elinizdeki şeyi kokluyor gibi derin bir nefes alın ve ona üfler gibi nefes verin yönergesi verilir. Öğrencilerden derin nefes alıp yavaşça nefes vermeleri ve bunu bir döngü halinde birkaç dakika tekrarlamaları istenir.)**

Öğretmen öğrencilerden gözlerini kapamalarını ve biraz sonra okunacak olan 4.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Babamızın Elleri” şiirini dinlemelerini ister. Şiir bittikten sonra öğrenciler gözlerini açar. Öğretmen; dinlediğiniz şiirin sizde uyandırdıklarını, dağıtılan kâğıt parçalarına yazmanızı ve katlayarak ortaya bırakmanızı istiyorum, der. Yazım işi bittikten sonra yere bırakılan kâğıtlardan katılımcılar kendilerine ait olmayan birini alırlar.

B. CANLADIRMA

4. Etkinlik

Öğretmen sınıfı üç gruba ayırır. Ellerinde yazılı olan kelimelerden yararlanılarak bir şiir yazmaları istenir. Şiirin bir ismi de olmalıdır. Öğretmen; öğrencilerden şiirdeki hâkim olan duyguya göre bir canlandırma hazırlamalarını ve şiirin canlandırmanın mutlaka bir bölümünde geçmesi gerektiğini söyler. Verilen hazırlanma süresinin sonunda gruplar canlandırmalarını yaparlar.

5. Etkinlik

Öğretmen sınıfı dört gruba ayırır. Öğretmen her gruptan 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Babamızın Elleri” adlı şiiri açmalarını ister. Gruptakiler sırasıyla şiiri okurlar. Öğretmen öğrencilerden şiiri okurken seslerini arkadaşlarının duyabileceği biçimde ayarlamalarına dikkat etmeleri gerektiğini söyler. Daha sonra öğretmen, gruplardan şiirden istedikleri bir bölümü seçmelerini ve o bölümü canlandırmalarını ister. Yapılan canlandırmalardan sonra öğretmen diğer gruplara canlandırma yapan grubun şiirin hangi bölümünü seçmiş olabileceklerini sorar ve cevapları alır. Tüm gruplar canlandırmalarını yaparlar.

C. DEĞERLENDİRME

6. Etkinlik

Öğretmen öğrencileri 4 gruba ayırır. Gruplardan “Babamızın Elleri” şiirinin bizde bıraktığı hislerle ilgili bir afiş hazırlamaları istenir. Öğrencilere yeterli süre verildikten sonra hazırlanan afişleri sınıf arkadaşlarına sunmaları istenir. Tüm gruplar sırasıyla sunumunu yaptıktan sonra, afişler değerlendirilir. Bütün öğrencilerin değerlendirme yapması desteklenir.

7. Etkinlik

Öğretmen, öğrencileri ikili gruplara ayırır. Öğrencilerden bugünkü derste yaşadıklarını, “Babamızın Elleri” şiirinden ne anladıklarını anlatmalarını ister. Öğrencilerden eşiyile konuşurken göz teması kurmalarını ve sesini arkadaşlarının duyabileceği biçimde ayarlamaları gerektiğini söyler.

2. Metin: Ye Kürküm Ye

Ders: Türkçe

Sınıf: 4

Süre: 40+40+40+40=160 dakika

Tarih: 17.10.2022

Öğrenme Alanı: Konuşma

Metin: Ye Kürküm Ye

Kazanımlar:

1. Konuşmasında açık ve anlaşılır (kısa, özlü, yalın) cümleler kurar.
2. Konuşurken dinleyicilerin ilgisini dağıtacak gereksiz ayrıntılara girmez.
3. Konuşmasına uygun hitap tarzıyla başlar.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama, bilinç koridoru)

Araç-gereç: 4. sınıf Türkçe ders kitabı, Nasrettin hoca maskesi, zarf, yemek davetiyesi, CD çalar, hoparlör, Onur Erol-Nasrettin Hoca Orijinal şarkısı

SÜREÇ

A. HAZIRLIK – ISINMA

1. Etkinlik

Çember olunur. Öğrencilerle selamlaşılır. Öğretmen öğrencilerden Nasrettin Hoca hakkında bildiklerini paylaşmalarını ister. Nasrettin Hoca hakkında bilgi verilir. Mukavva, pamuk ve renkli kalemlerle yapılmış Nasrettin Hoca maskesi bir öğrenciye verilir. Müzik açılır. Öğrenciler, müziğin (*Onur Erol-Nasrettin Hoca Orijinal*) ritmine uygun olarak sınıfta yürümeye başlar ve müzik eşliğinde dans ederler. Bu sırada, öğrenciler maskeyi elden ele dolaştırırlar. Müzik kapatıldığında maske kimin elinde kaldıysa o öğrenci oyundan çıkar. Bir süre oyun devam ettikten sonra maskeye ilaveten oyuna zarf içinde bir yemek davetiyesi de dâhil edilir. Müzik kapatıldığında elinde davetiye olan kişi de oyundan çıkar. Bir kişi kalana kadar oyun devam eder.

(1200’lü yıllarda Konya yakınlarında Akşehir’de yaşadığı düşünülen Nasrettin Hoca, mizahi bir figürdür. Komik fıkraları, hikâyeleri, özlü sözleri, anekdotları ile hatırlanan Nasreddin Hoca felsefi kişiliğiyle de tanınan bir bilgedir.)

2. Etkinlik

Öğretmen, öğrencilerin çember olmasını ister. Öğretmen, öğrencilere Nasrettin Hoca’nın arkadaşlarına bir davet vereceğini ve yardıma ihtiyacı olduğunu söyler. Hoca’nın daveti için konuşmaya ihtiyacı olduğunu ifade eder. Öğretmen öğrencileri beş gruba ayırır. Öğretmen gruplara, Nasrettin Hoca’nın daveti için tahtaya yazılan kelimeleri kullanarak bir konuşma hazırlamaları gerektiğini söyler.

(Yoksul, ikram, kürk, ağırlamak, buyur etmek, insafsız, yokluk, misafirperverlik kelimelerini yazar.)

Öğretmen öğrencilerden konuşmayı hazırlarken kısa, anlaşılır cümleler kurmaları, gereksiz ayrıntılara girmemeleri, konuşmanın uygun hitapla başlaması gerektiğini söyler. Öğretmen gruplara konuşmalarını hazırlamaları için gerekli süreyi verir. Gruplar sırasıyla konuşmalarını yapar.

B. CANLADIRMA

3. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerin sınıfın içinde rastgele yürümesini ister. Öğretmen öğrencilerden bir Nasrettin Hoca fıkrası seçmesini, sonraki aşamada fikranın içinden seçtikleri bir

kahramanmış gibi yürüyüşe devam etmelerini ister. Daha sonra kahramanla özdeşleşen bir cümle bulmalarını hem bu cümleyi söyleyerek hem de kahramanı canlandırarak yürümeye devam etmelerini ister. Öğretmen öğrencileri dondurur ve birbirine en yakın konumdaki öğrenci ile eş olmalarını ister. Öğrenciler yere oturur ve birbirlerine fıkralarını anlatır. Daha sonra öğretmen, eşlerin yan yana olması kuralını bozmadan çember şeklinde oturmalarını ister. Gruplar sırayla fıkralarını anlatır. Burada her öğrenci eş olduğu diğer katılımcının fıkrasını anlatır ve mümkün olduğunca eşinin ifadeleriyle anlatmaya çalışır. Aynı fıkrayı birden fazla öğrenci tercih etse bile kuralı bozmadan anlatırlar.

4. Etkinlik

Öğretmen 3. etkinlikte geçen eşlerin tekrar bir araya gelmesini ister. Eşlerin yan yana oturması şartıyla tüm katılımcılar çember şeklinde otururlar. Öğretmen 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Ye Kürküm Ye ” adlı metni okur. Olayın düğüm kısmına geldiğinde okumayı bırakır ve gruplardan kurguyu devam ettirmesini ister. Gruplar kendi aralarında fikirlerini paylaşarak kurguyu devam ettirir ve olay akışını bir noktaya bağlamaya çalışırlar. Öğretmen, yeterli süreyi verdikten sonra tüm gruplardan kurgunun devamına yönelik kendi kurgularını sırayla canlandırmasını ister.

5. Etkinlik

Sınıftan Nasrettin Hoca olması için gönüllü bir kişi seçilir. Daha sonra tüm öğrencilerin yüzleri birbirine bakacak şekilde karşılıklı iki sıra olmaları ve bedenleri ile de bir koridor oluşturmaları istenir. Nasrettin Hoca rolündeki öğrenci koridorda yavaş yavaş ilerler. O ilerlerken diğer öğrenciler de Nasrettin Hoca’nın zengin arkadaşlarının davetine gitmesi ya da gitmemesi ile ilgili bir cümle söylerler. Tüm bu süreç boyunca Nasrettin Hoca sadece dinler ve koridorda yavaşça ilerler. Koridorun sonunda Nasrettin Hoca’nın kararını gerekçesiyle birlikte açıklaması beklenir.

C. DEĞERLENDİRME

6. Etkinlik

Öğretmen öğrencileri A ve B olarak ikili gruplara ayırır. Öğretmen, öğrencilerden bu süreçte neler yaşadıkları, neler düşündükleri ve neler hissettiklerini sırasıyla birbirlerine anlatmalarını ister (Öğrencilerden konuşmalarına uygun hitap tarzıyla başlamaları ve konuşurken karşısındakinin ilgisini dağıtacak gereksiz ayrıntılara girmemeleri söyler). Bütün

öğrencilerin değerlendirme yapması desteklenir. Tüm ikililerin konuşma yapması sağlanır ve etkinlik sonlandırılır.

7. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerden çember olmalarını ister. Öğrencilere Türkçe ders kitabında yer alan “*Ye Kürküm Ye*” metninin içeriğine uygun farklı bir başlık bulmaları gerektiğini söyler. Öğretmen öğrencilere neden bu başlığı bulduklarını sorar. Öğrencilerin konuşmasında açık ve anlaşılır (kısa, özlü, yalın) cümleler kurarak, cevaplarını açıklamasını ister. Tüm öğrencilerin etkinliğe katılması desteklenir.

3. Metin: Dil Devrimi Yapılıyor

Ders: Türkçe

Sınıf: 4

Süre: 40+40+40+40=160 dakika

Tarih: 24.10.2022

Öğrenme Alanı: Konuşma

Metin: Dil Devrimi Yapılıyor

Kazanımlar:

1. Konuşurken sözcükleri yerli yerinde kullanır.
2. Konuşurken sözcükleri doğru bir biçimde söyler.
3. Konuşurken sesleri veya heceleri yutmadan söyler.
4. Konuşurken uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklamalar yapar.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

Araç-gereç: 4. sınıf Türkçe ders kitabı, renkli kartonlara yazılmış kelimeler ve görseller, Rodrigo’nun Gitar Konçertosu

SÜREÇ

A. HAZIRLIK – ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler, müziğin ritmine uygun olarak sınıfta yürümeye başlar (*Rodrigo’nun Gitar Konçertosu*). Öğretmen müziği durdurduğunda öğrencilerden hareket etmeden beklemlerini ister. Öğretmen renkli kartlara yazılmış, önceden hazırlanmış olan sözcüklerden (ulus, kalkınma, boyunduruk, ilke, söz varlığı, derlemek, teğet) birisini gösterir. Gösterdiği karttaki

sözcüğün anlamını açıklar ve öğrencilerden yüksek sesle o kelimenin kullanıldığı bir cümle söylemelerini ister. Bütün kartlardaki kelimeler ile ilgili cümleler söylenene kadar etkinlik devam eder.

2. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerden çember olmalarını ister. Öğretmen bir öğrencinin kulağına eğilerek Türk Dil Kurumu ile ilgili bir cümle söyler (***Türk Dil Kurumu:** Türk dili üzerinde araştırmalar yapar*). Kulağına cümle söylenen öğrenci yanındaki öğrenciye anladığı cümleyi tekrar eder. Çemberde son öğrenciye gelene kadar kulaktan kulağa cümle söyleme süreci devam eder. Çemberdeki son öğrenci anladığı cümleyi sesli olarak çemberdeki arkadaşlarına söyler. Öğretmen ilk söylediği cümleyi ve son söylenen cümleyi tahtaya yazar. İlk söylenen ve akılda kalan cümleler karşılaştırılır. Öğretmen, öğrencilere ‘Bu etkinlik sırasında sözcükleri doğru bir biçimde söylediniz mi?’ sorusunu yöneltir.

Öğretmen Türk Dil Kurumu ile ilgili başka bir cümleyi yanındaki farklı bir öğrencinin kulağına söyleyerek oyunu iki tur oynatır (***Türk Dil Kurumu:** Türk dilinin güncel sorunlarıyla ilgilenerek çözüm yolları bulur*).

B. CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrenciler çember olur. Öğretmen öğrencilere sayma yoluyla 1’den 5’e kadar sayı verir. 1’lerin, 2’lerin, 3’lerin, 4’lerin ve 5’lerin bir araya gelerek 5 grup oluşturmaları istenir. Dördüncü sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Dil Devrimi Yapılıyor” metninden alınan kısa bölümler öğrencilere dağıtılır. Gruplardan kendilerine verilen metinden yola çıkarak bir kurgu oluşturmaları ve bu kurguyu canlandırmaları istenir. Öğretmen öğrencilere, ‘Konuşurken sesleri, heceleri veya sözcükleri yutmadan söylemeye özen gösterin.’ der. Öğretmen öğrencilere hazırlık için gerekli süreyi verir. Hazırlık aşaması bittikten sonra gruplar sırasıyla canlandırmalarını yapar.

Bölümler

1. Buzdolabında soğutulmuş karpuzla çatalımı batırırken kulağım Barış ağabeyimdeydi. “Atatürk tarihe ve dile çok önem veren bir önder. Anadolu tarihinin bütün ayrıntılarını ortaya çıkarmak için çalışmış. (...) Bu amaçla Türk Tarih Kurumunu kurmuş. Uzmanlar, tarihimizi araştırmaya başlamış. Yıl 1931. Atatürk, bir yandan da Türkçenin gelişmesi için kafa yoruyormuş.” (...) “Şunu da eklemek gerekir.” dedi amcam. “Her ulus kendi

ortak diliyle eğitim yaparsa kalkınabilir. Bilimsel gelişmelere ayak uydurabilmek, sanatsal ürünler için ana dil gereklidir.”

2. Barış ağabeyim başıyla onayladı. “Evet, babamın dediği gibi, Türkçeyi geliştirmek gerekliymiş. Atatürk bunun için tıpkı Türk Tarih Kurumu gibi ona kardeş bir kurumun yararlı olacağını düşünmüş. 1932’nin yaz aylarında Çankaya Köşkü’nde arkadaşlarına, ‘Dil işlerini düşünecek zaman da gelmiştir. Ne dersiniz?’ diye sormuş. Bu öneri sevinçle karşılanınca da, ‘Öyle ise Türk Tarih Kurumu gibi bir de ona kardeş dil kurumu kuralım. Adı Türk Dil Kurumu olsun.’ demiş.” “Ne yapmış o kurum? Dil devrimi nasıl bir şey?” diye sordu Ekin. “Türkçeyi yabancı dillerin boyunduruğundan kurtarmak için çalışmaya başlamış. (...) Bunun için ilkeler, amaçlar saptanmış.” dedi amcam. (...)

3. ”Ben hiç anlamadım bu amaçları.” dedi Ekin. Babam, “Kısaca şöyle Ekin: Türkçenin bilim ve sanat dili olması için çalışma kararı almışlar.” dedi. “Peki, bu amacı gerçekleştirmek için ne gibi çalışmalar yapmışlar?” diye sordu Ekin. “Öncelikle Türkçenin söz varlığını ortaya çıkaralım, demişler Ekinciğim.” dedi babam. (...) Barış ağabeyim (...), “Peki, benim de bir sorum var; ikinize birden soruyorum: Bir dilin hazinesi nerede saklıdır?” dedi. “Sözlüklerde mi?” dedim. Barış ağabeyim, “hayır” anlamında başını salladı. “Kitaplarda mı?”

4. “Aferin Ekin. (...) Evet, en eski dönemlerden beri yazılmış kitaplarda. Bu konuyla ilgili uzmanlar görevlendirilmiş ve o güne dek yazılmış bütün Türkçe kitaplar taranmış, onlardaki Türkçe sözcükler bulunmuş. Bu sözcüklerin yeniden kullanılmasına çalışılmış.” (...) “Ne kadar ilginç!” dedim. “Tıpkı toprağı kazıp hazine bulmak gibi.” dedi babam ve ekledi: “Bir başka çalışma daha yapmışlar. Halkın kullandığı bütün Türkçe sözcükleri derlemişler. Öğretmenler, memurlar en uzak köylere dek gitmişler. Genç, yaşlı demeden, halkın dilindeki Türkçe sözcükleri saptamışlar. Türk Dil Kurumuna bildirmişler. Kurumdaki uzmanlar da bunlarla sözlükler yapmışlar. (...) Uzmanlar bir de toplanıp yeni sözcükler türetmişler. Bu konuda en çok çalışan ve en çok sözcük türeten kim biliyor musunuz?” İşte bunu biliyordum. Gülümsedim.

5. Barış ağabeyim, güldüğünü görünce, “Söyle bakalım Ezgi, sanırım biliyorsun.” dedi. “Biliyorum tabii.” dedim. “Atatürk’ümüz!” “Aa, sahi mi?” diye şaşkınlığını saklayamadı Ekin. “Bizim kullandığımız sözcükler var mı içlerinde?”

“Olmaz olur mu İkinciğim.” dedi Barış ağabeyim. (...) “Üçgen, dörtgen, eşkenar üçgen, ikizkenar üçgen, aç, açıortay, teğet (...) Bunlar Atatürk’ün türettiği sözcükler.” (...) “Biz matematikte Atatürk’ün türettiği sözcükleri mi kullanıyormuşuz? Hiç haberim yoktu...” dedi Ekin. “Ne kadar çalışkanmış, dilimize ne güzel sözcükler kazandırmış. Canım Atatürk’üm.

4. Etkinlik

Öğrenciler çember olur. Öğretmen sınıfı 4 gruba ayırır. Türkçe ders kitabı sayfa 51’te yer alan 4 görsel 4 farklı kartona yapıştırılır ve gruplara rastgele dağıtılır. Öğretmen öğrencilere, görseller hakkında tartışmaları için belirli bir süre verir. Öğrencilerden bu görseller ile ilgili sessiz, sözsüz ve hareketsiz donuk bir imge yapmalarını ister. Tüm gruplar donuk imgelerini sırasıyla yapar. Öğretmen her grubun donuk imgesinde sonra diğer öğrencilerden çözümleme yapmalarını ister. (*Sizce burada ne yapılmak istenmiştir?*) Daha sonra donuk imgeyi yapan gruba ise (*Siz ne anlatmak istediniz?*) sorusu yöneltilir.

Öğretmen öğrencilere, çözümleme esnasında uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklamalar yapmaları gerektiğini hatırlatır. Tüm gruplar donuk imgelerini yaptıktan ve donuk imgeleri çözümledikten sonra etkinlik bitirilir.

Görseller



C. DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrenciler çember olur. Öğretmen öğrencilere 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Dil Devrimi Yapılıyor” metnini okur. Öğretmen öğrencilere “Dilimizi korumak ve yüceltmek için sizce neler yapmalıyız?” sorusunu yöneltir. Öğretmenin öğrencilerin verdiği cevaplar ile bir şiir oluşturulacağını söyler. Öğretmen öğrencilerin verdiği cevapları sırasıyla tahtaya alt alta gelecek şekilde yazar. Öğretmen her öğrencinin bu soruya cevap vermesini gerektiğini belirtir. Öğretmen tüm öğrencilerin değerlendirmeye katılmaları destekler. Soruya verilen cevaplar ile tahtaya yazılan şiir vurgu, tonlamaya dikkat ederek okunur.

6. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere, bir önceki etkinlikte oluşturduğunuz şiirin en ilgi çekici bölümü hangisiydi sorusunu yöneltir. Öğrencilerin düşünceleri üzerinde tartışılır.

4. Metin: Oğuz Ata Boy Boyladı

Ders: Türkçe

Sınıf: 4

Süre: 40+40+40+40=160 dakika

Tarih: 31.10.2022

Öğrenme Alanı: Konuşma

Metin: Oğuz Ata Boy Boyladı

Kazanımlar:

1. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken beden dilini kullanır.
2. Konuşurken heyecanını kontrol eder.
3. Konuşurken m, eee, şey gibi ifadeleri kullanmaz.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

Araç-gereç: 4. sınıf Türkçe ders kitabı, mektup zarfı

SÜREÇ

A. HAZIRLIK – ISINMA

1. Etkinlik

Öğretmen sınıfa bir mektup zarfı ile girer. Zarfın üzerinde gönderen kısmına Oğuz Ata yazılıdır. Öğretmen, ‘Bir mektup aldım. Oğuz Ata diye birisinden gelmiş der’ mektubu öğrencilere gösterir ve öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltir.

- Oğuz Ata kimdir?
- Nerede yaşamaktadır?
- Neden bize mektup göndermiş olabilir?
- Bu mektupta ne yazıyor olabilir?

Öğretmen öğrencilerin cevaplarını dinledikten sonra etkinliği sonlandırır.

2. Etkinlik

Öğretmen, öğrencilerin çember olmasını ister. Bir öğrenci Oğuz Ata rolünde çemberin ortasına geçer. Ortadaki öğrencinin amacı çemberden dışarı çıkmaktır. Çemberdeki öğrencilerin amacı ise Oğuz Ata’nın dışarı çıkmasını engellemeye çalışmaktır. Öğretmen akıllı tahtadan süreölçer açacağını ortadaki kişinin çemberden dışarı çıkmaması için 30 saniye süreleri olduğunu söyler. Öğretmen öğrencilerin istediklerine göre birkaç defa farklı çocukların da Oğuz Ata rolüne girmesiyle oyunu tekrarlar.

B. CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğretmen, destanı öğrencilere dinletir. Öğrencilerden, destan içerisinde yer alan ve anlamını bilmedikleri kelimeleri tespit etmelerini ister. Öğrenciler kelimeleri tespit ederler ve öğretmen bu kelimeleri tahtaya yazar.

Daha sonra öğretmen, öğrencilere bu kelimelerin ne anlama geldiklerini sorar. Öğretmen aldığı yanıtlar doğrultusunda bu kelimelerin ne anlama geldiğini öğrencilere anlatır. Öğretmen, destan metnini öğrencilere dağıttıktan sonra destanı okur. Böylece öğrenciler hem ellerindeki kâğıtlardan destanı okurlar, hem de işiterek destanı dinlerler. Öğretmenin yönlendirmesiyle öğrenciler, destan içerisindeki kahramanları sırayla tespit ederler ve öğretmen destan içerisindeki bu kahraman isimlerini yazı tahtasına yazar.

Ardından öğretmen sınıfı 4 gruba ayırır. Öğretmen öğrencilerden, yazı tahtasında yer alan kelimeleri kullanarak bir canlandırma yapmalarını ister. Öğrencilerden canlandırma

esnasında duygu, düşüncelerini ifade ederken beden dilini kullanmaya özen göstermeleri istenir. Her gruba canlandırmaya hazırlanmaları için yeterli zaman verilir. Hazırlanan canlandırmalar diğer grup öğrencileriyle paylaşılır.

4. Etkinlik

Öğretmen, Türkçe ders kitabı sayfa 55'te yer alan "Oğuz Ata Boy Boyladı" metninin resmini öğrencilere gösterir. Öğretmen, sınıfı 3 gruba ayırır. 1. gruba o resmin bir saat öncesini, 2. gruba o resmin şimdiki anını, 3. gruba da o resmin 5 yıl sonrasını canlandırmalarını söyler. Öğretmen, öğrencilere canlandırmayı hazırlamaları için uygun süre verir. Gruplar sırasıyla canlandırmaları yapar.

C. DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğretmen, öğrencilerden çember olmalarını ister. Öğretmen öğrencilere 'Oğuz Ata siz olsaydınız oğullarınız ile nasıl konuşurdunuz?' sorusunu yöneltir. Öğrencilerden bu sorunun yanıtı için 1 dakikalık bir konuşma yapmaları istenir. Konuşmalarında arkadaşları ile konuşurken beden dilini kullanıp kullanmadıkları ve konuşurken heyecanını kontrol edip edemedikleri gözlemlenir. Öğrencilerin sırasıyla çemberin ortasına gelerek konuşmalarını yapar.

6. Etkinlik

Öğretmen, öğrencilerden 'Konuşurken dinleyicilerle ııı, eee, şey gibi ifadeleri kullanmamak önemlidir. Çünkü ...' ifadesini sözel olarak tamamlamalarını ister. Sırasıyla tüm öğrencilerin cümleyi tamamlaması beklenir. Tüm öğrencilerin değerlendirme yapması desteklenir.

Oğuz Ata Boy Boyladı

Oğuz Ata **kocamıştı** artık. Zamanın geldiğini biliyordu. Büyük bir **şölen buyruğu** verdi. Buyruğumda bulunan milletimin **kağanlarımı**, beylerini, **ulularımı** şölenime davet edin. Bu benim milletime son seslenişim olacak. Çok önemli sözler edeceğim. Dört bir yana **ulaklar** çıkarıldı. Buyruk dört bir yana dağıtıldı. Oğuz Ata size seslenecek.

Büyük altın rengi bir **otağ** kurulmuştu. Oğuz Ata'nın altın tahtı en başa konulmuştu. Ulu Ata tahtında oturuyor, oğulları ardında ayakta duruyorlardı. Oğuz Ata konuşmaya başladığında herkes sustu ve dikkatle onu dinlemeye başladı.

Oğuz Ata: “Size bir şey göstermek istiyorum.” deyip, Dağ Han’a bir ok verdi. “Bunu kır”. Dedi. Dağ Han Ata’sının buyruğu ile kırdı oku. Bu kez üç ok verdi Oğuz Ata. “ Bunları kır.” Bu buyruğu da yerine getirdi Dağ Han.

Oğuz bu kez yirmi dört ok verdi Dağ Han’a. “ Bunları kır.” Dağ Han bütün gücü ile yüklendi, uğraştı, didindi, okları kıramadı. Biraz mahcup olmuştu.

“Üzülme oğul!” dedi Oğuz Ata. Yirmi dört oku birden kimse kıramaz. “Bunu bir doğruyu anlatmak için buyurdum sana. Tek olursanız, yenilirsiniz. Üç olursanız, yenilirsiniz. Ancak hepiniz birlik olursanız, kimse yenemez sizi. Karşınıza çıkamaz. Hep birlik olun. Asla özünüzü unutmayın. Birbirinize düşmeyin. Tanrı size bu güzelliği ve **kutu** vermişse birlik olmanız içindir. Benim ardından oğlum Gün Han yerimi alacak. Hepiniz onun buyruğunda olacaksınız. Milletimi yüceltecek, yükselteceksiniz. Benim görevim bitti.”

Bu hem güzel, hem de hüznü bir uğurlaşmaydı. Gözler yaşarmış, duygular yükselmişti. Ancak bunu sürdürmedi Oğuz Ata. “Şölen başlasın!” buyruğu verdi. Bu onun son şöleniydi. Gereğince yaşanmalıydı. Oğuz Ata’dan geriye yaptıkları kaldı. Destan oldu. Oğuz Ata’nın altı oğlunun her birinin, dört oğlu oldu. Bunlardan yirmi dört Oğuz Boyu oluştu. Böylece Oğuz Ata’nın soyundan, Oğuz’ların kuruluşu tamamlanmış oldu.

Ahmet Haldun TERZİOĞLU

5. Metin: Yakutistan Masalı

Ders: Türkçe

Sınıf: 4

Süre: 40+40+40+40=160 dakika

Tarih: 7.11.2022

Öğrenme Alanı: Konuşma

Metin: Yakutistan Masalı

Kazanımlar:

1. Konuşurken neden-sonuç ilişkileri kurar.
2. Konuşmasını konuya ve amaca göre sürdürür.
3. Konuşmasını verilen sürede tamamlar.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama,)

Araç-gereç: 4. sınıf Türkçe ders kitabı, renkli fotokopi, top

SÜREÇ

A. HAZIRLIK – ISINMA

1. Etkinlik

Öğretmen, öğrencilerin çember olmasını ister. Öğretmen çemberde öğrencilere sırasıyla **rüzgâr, deniz, güneş, kum** ve **balık** kelimelerini verir. Öğretmen elinde küçük plastik bir top ile çemberin ortasına geçer. Öğretmen, ‘Ben rüzgârım, o kadar sert eserim ki etraftaki herkesi üşütürüm’ cümlesini kurar ve topu bir öğrenciye atar. Öğretmen topu attığı öğrenciye ‘Peki sen kimsin?’ der ve topu attığı öğrenci ebe olur, çemberin ortasına geçer. Ebe olan öğrencinin de kendinde olan kelimeyi kullanarak konuşmasını ve topu başka bir arkadaşına atmasını ister. Ebe olan kişi topu attığı arkadaşına ‘Peki sen kimsin?’ sorusunu yöneltir. Tüm öğrencilerin etkinliğe katılması, kelimeler hakkında konuşması desteklenir.

2. Etkinlik

Öğretmen, öğrencilerin çember olmasını ister. Öğretmen Türkçe ders kitabı sayfa 59 ve 60’da yer alan görselleri tahtanın ortasına yapıştırır. Öğretmen çemberin ortasına geçerek, Türkçe ders kitabı sayfa 59’da yer alan “*Yakutistan Masalı: Cesur Vay’ın Deniz Macerası*” adlı metnini sesli olarak okumaya başlar. Öğretmen metnin düğüm noktasına geldiğinde okumayı bırakır ve öğrencilere metnin devamını kendilerinin kurgulayarak tamamlamalarını söyler. Öğretmen sırasıyla çemberdeki öğrencilerin masalı konuya ve amaca uygun olarak devam ettirmeleri gerektiğini söyler.

Öğretmen aşağıdaki örnekleri vererek etkinliği başlatır.

A1. Fırtına iyice dinmiş, balıklar koşuşup bir anda kayığın çevresini sarmış.

A2. Vay, zıpkın atmış bir balık yakalayıp kayığın içine almış.

Çemberdeki tüm öğrenciler sırasıyla etkinliğe katılır. Öğretmen çemberin ortasına gelerek kaldığı yerden metni okur ve etkinlik sonlandırılır.

B. CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrenciler çember olur. Öğrencilerin 1, 2, 3, 4, 5 diye saymaları ve birlerin, ikilerin, üçlerin, dörtlerin ve beşlerin bir araya gelerek grup olmaları sağlanır. Gruplara, Türkçe ders kitabında yer alan “*Yakutistan Masalı: Cesur Vay’ın Deniz Macerası*” adlı metinden birbiriyle bağlantılı dört metin karışık olarak verilir. Gruplar kendilerine verilen metinden yola çıkarak bir kurgu oluşturur ve bunu canlandırır. Gruplara, canlandırmaları yaptıktan sonra bu metnin

bütünlüğünü sağlanacak biçimde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine uygun olarak sıralamaları söylenir.

1. Grup

Bu sözleri duyan deniz aniden kabarmış. Kayığın altından bir darbe duyulmuş. Kara, kocaman bir mors görünmüş. (...) Dişlerini kayığın kenarlarına geçirmiş, gözlerini Vay'ın gözlerine dikmiş. Vay huzursuz, Vay korku içinde, – Bırak kayığı, bırak çekil, diye bağırması. (...) Mors dile gelmiş: – İnsanlar bizi hep öldürdü! Şimdi de senin sonun geldi! Hiç bağırma! Vay başka bir öneride bulunmuş: – Madem konuşuyorsun, madem dilin var; anlaşabiliriz. Gel, buradan bizim çadıra kadar yarış yapalım. Sen önce oraya varırsan beni ye! Ben önce varırsam, yakamı bırak. (...) Mors, Vay'dan çok daha hızlı yüzeceğini düşünerek hemen kabul etmiş. (...) Yarış başlamış. Mors bir çırpıda kıyıya varmış. Kumların üstüne saplanmış, kendini yeniden sulara çekememiş.

2. Grup

Okunu, yayını, zıpkınını almış, kayığı denize indirip hızla küreklere asılmış Vay. Hava güzel, deniz çarşaf gibi... Bütün gücüyle kıyidan uzaklaşmıştı. Artık, ne bir kara parçası ne de bir adacık. Cesur Vay rüzgâra yalvarmış: – Es ey rüzgâr es! Bütün gücünle es! Foklar, balinalar çıka gelsin, bir büyük balıkla döneyim, herkese bir lokma yiyecek vereyim... Rüzgâr duymuş bu sesi. Yavaş yavaş dalgaları kaldırmaya başlamış, biraz sonra dalgalar kabarmış... Küçücük kayak dalgaların üstünde uçuyormuş. Üç gün, üç gece kayak oradan oraya savrulmuş. Cesur Vay canını dişine takmış.

3. Grup

Köylüler ellerinde bıçaklarla koşup gelmişler. Mors'u kesecekleri sırada Vay arkadan yetişmiş: – Durun, durun, diye bağırması. Sakın ona dokunmayın! (...) Rahat bırakın onu, ben size balık getirdim. Köylüler sevinçle Vay'ı karşılamışlar. Her biri bir yandan yardım etmiş, kayığı kıyıya çekmişler. Balıkları bölüştürüp morsu da kumlardan kurtarmış, denize itmişler. Mors sevinçle yüzüp gitmiş. O günden sonra denize açılan balıkçıların arkasında dolaşmış, onları tehlikelerden korumuş. (...) Bu olayla birlikte Cesur Vay'ın adı yayılmış, bütün tundralarda duyulmuş, günümüze ulaşmış. Bu güzel ad hep iyilikle anılmış... Senin de böyle bir adın olsun, hep iyilikle anılsın. Çağdan çağa ulaşınsın...

4. Grup

Cesur Vay adında bir genç varmış. Tundraların bittiği yerde, tam deniz kıyısında yaşıyormuş. Deniz, göz alabildiğine büyük, geniş, derin... Korkunç dalgalar her an kıyılara vuruyormuş. (...) Ne zaman balıkçılar ava çıksa kayıkları parçalayıp insanları denizin altına çekiyormuş. Avcılar denize açılmaktan korkuyormuş... Ama ne çare? Nereye gidecekler? (...) Başka ülkeye yol bilmez, başka iş bilmez, denizden beslenirlermiş. Bir gün Cesur Vay deniz kıyısına gelip bir kayanın üstüne oturmuş. Güneşli, açık, sakın, sıcak bir gündü. Evde yiyecek bir şey yok. Yaşlı babası da çadırdan çıkıp yanına gelmiş, yaşlı kemiklerini ısıtmak istemiş. Cesur Vay, – Baba can bugün hava sakın ben ava çıkmak istiyorum, demiş. Babanın ödü kopmuş: – Sakın ha! Kayığımız küçücük. Dalgaların ne zaman kabaracağı (...) belli olmaz oğul can! – Hiç fark etmez baba can. Bugün ben denize açılacağım.

5. Grup

Dördüncü gün fırtına hafiflemiş. Tek balık ortada yok. Vay, yorgun, Vay bitkin... Bir türküye başlamış. Öyle bir türkü ki balıkların dilinden... Öyle bir türkü ki yürekten... Bütün canlıların hoşuna giden... Fırtına iyice dinmiş, balıklar koşuşup bir anda kayığın çevresini sarmış, burunlarını suyun üstüne çıkarmış. Vay, zıpkın atmış, bir balık yakalayıp kayığın içine almış. Bir tane daha, bir daha, arka arkaya... Kayığı doldurup sevinçle küreklere asılmış. “Köyde benden umudu kesmişlerdir ama önemli değil. Büyük bir avla dönüyorum.” diyerek sevinmiş. (...)

C. DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğretmen öğrencileri A ve B olarak ikili gruplara ayırır. A’lar baba, B’ler ise Cesur Vay adındaki gençtir. B’ler A’lara denizin çok dalgalı ve tehlikeli olduğunu anlatır ve denize çıkmaması için A’ları ikna etmeye çalışırlar. A’lar ise denizi çok sevdiklerini ve her şeye rağmen gitmek istediklerini söyler. Öğretmen öğrencilere hazırlık için 2 dakika sürelerinin olduğunu ve bu süreyi uygun kullanarak hazırlanmaları gerektiğini söyler. Öğretmen sınıfta dolaşır ve bir ikiliye dokunur. Öğretmenin dokunduğu ikili canlandırmalarını yaparlar. Tüm ikililer canlandırmayı yaptıktan sonra etkinlik sonlandırılır.

5. Etkinlik

Öğretmen öğrencileri ikili gruplara ayırır. Öğretmen öğrencilere, bugünkü derste hissettiklerini ve ders ile ilgili düşüncelerini grup arkadaşına anlatmalarını söyler. Sırasıyla eşler hissettiklerini ve düşüncelerini eşlerine anlatır. Tüm öğrencilerin değerlendirme yapması desteklenir.





EK 5: Çalışmaya Ait Fotoğraflar









EK 6: Ölçek Kullanım İzni

Ölçek kullanım izni
Gelen Kutusu x


Kadriye Şimşek
1 Mart Sal 23:43
★
↩
⋮

Alıcı: murtazaaykac ▾

Merhaba Değerli Hocam,

Ben Kadriye Şimşek.Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım.Tez çalışmamda sizin " TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇOCUK EDEBİYATI METİNLERİYLE KURGULANAN YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ANLATIMA BECERİLERİNE ETKİSİ " çalışmanızdaki "Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarınızı" izniniz olursa kullanmak istiyorum.Haberinizi dört gözle bekliyorum.İyi çalışmalar dilerim.


murtaza aykac
1 Mart Sal 23:47
★

Alıcı: murtaza ▾

Merhaba öğretmenim. Tabiki kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim. 1 Mar 2022 Sal 23:43 tarihinde Kadriye Şimşek <kadriyeesimsek64@gmail.com> şunu yazdı:


Kadriye Şimşek
1 Mart Sal 23:48
★
↩
⋮

Alıcı: murtaza ▾

Çok teşekkür ederim değerli hocam,iyi geceler dilerim.

1 Mar 2022 Sal, saat 23:47 tarihinde murtaza aykac

> şunu yazdı:

Ek 7: Çalışmada Kullanılan K.B.P.A. Soruları**“Kendinizi Tanıtınız” Konulu Konuşma Becerisi Soruları**

Kendinizi Tanıtınız. (Bu konuşmada, aşağıda yöneltilen sorulara karşılık verilmesi uygun olur)

- Adınız, soyadınız ve doğum yerinizi söyler misiniz?
- Anne, babanızın adı ve mesleği nedir? Varsa kardeşlerinizin isimlerini ve yaşını söyler misiniz)?
- Boş vakitlerinizde neler yapmaktan hoşlanırsınız?
- Okul derslerinden en sevdiğiniz hangisi? Nedenlerini paylaşır mısınız?
- Hangi sokak oyunlarını severek oynuyorsunuz? Neden?
- İleride hangi mesleği yapmak istersiniz? Sebeplerini söyler misiniz?

Bunların dışında, anlatmak istediğiniz herhangi bir yönünüz var mı? Varsa belirtiniz.

EK 8: Araştırmacının Yaratıcı Drama Sertifikaları



Sayı: 22-0533

Konu: 1.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	12943602848	Başlama Tarihi:	17.03.2022
Karar Tarih/No:	10.03.2022/11-13	Bitiş Tarihi:	21.04.2022
Belge No:	2022-2/ANK/1.16.1/014	Dönemi:	2022/2
Lider/Eğitmen:	Sevinç ÇELİK	Devam Süresi:	45 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Kadriye ŞİMŞEK, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **1.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.

facebook.com/cagdasdramaderneği

twitter.com/cagdasdrama

instagram.com/cagdasdramaderneği



Sayı: 22-0779

Konu: 2.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	12943601848	Başlama Tarihi:	10.05.2022
Karar Tarih/No:	28.04.2022/21-24	Bitiş Tarihi:	14.06.2022
Belge No:	2022-2/ANK/2.16.5/082	Dönemi:	2022/2
Lider/Eğitmen:	Özgür Deniz ADIGÜZEL	Devam Süresi:	42 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Kadriye ŞİMŞEK, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **2.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t-f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.

facebook.com/cagdasdramadernegi twitter.com/cagdasdrama cagdasdramadernegi



Sayı: 22-0867

Konu: 3.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	12943601848	Başlama Tarihi:	24.06.2022
Karar Tarih/No:	16.06.2022/27-10	Bitiş Tarihi:	29.07.2022
Belge No:	2022-3/ANK/3.16.2/028	Dönemi:	2022/3
Lider/Eğitmen:	Hülya GÖK İbrahim TOPRAK	Devam Süresi:	48 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Kadriye ŞİMŞEK, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **3.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.



facebook.com/cagdasdramadernegi



twitter.com/cagdasdrama



cagdasdramadernegi



Sayı: 22-1087

Konu: 4.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	12943601848	Başlama Tarihi:	18.08.2022
Karar Tarih/No:	04.08.2022/33-14	Bitiş Tarihi:	16.09.2022
Belge No:	2022-3/ANK/4.16.5/083	Dönemi:	2022/3
Lider/Eğitmen:	Ferhunde DEMİRKOL	Devam Süresi:	48 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Kadriye ŞİMŞEK, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **4.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.

f facebook.com/cagdasdramaderneği

t twitter.com/cagdasdrama

ig cagdasdramaderneği



Sayı: 22-1328

Konu: 5.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	12943601848	Başlama Tarihi:	29.09.2022
Karar Tarih/No:	22.09.2022/38-12	Bitiş Tarihi:	06.12.2022
Belge No:	2022-4/ANK/5.20.4/046	Dönemi:	2022/4
Lider/Eğitmen:	Emine İSPİR	Devam Süresi:	54 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Kadriye ŞİMŞEK, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 60 saatlik **5.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t-f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.

facebook.com/cagdasdramaderneği

twitter.com/cagdasdrama

instagram.com/cagdasdramaderneği

ÖZ GEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Kadriye ŞİMŞEK		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lise	2009	2013	Finike Anadolu Lisesi
Lisans	2013	2017	Akdeniz Üniversitesi
Yüksek Lisans	2021	2024	Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma	Çalışılan Kurumun Adı	
1.	2018	2022	Bingöl-Karlıova Yiğitler İlkokulu
2.	2022	-	Kocaeli-Gebze Balçık İlkokulu
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	Drama Eğitmenliği 5 Aşama (252 saat) – Çağdaş Drama Derneği		
Yayınlar:	6. Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi (ICAR)'a 2016-2021 Yılları Arasındaki Çalışmaları Kapsayan Okuduğunu Anlama Üzerine Bir Derleme Çalışması başlıklı bildiriyle katılmıştır.		
		Tarih İmza Adı-Soyadı	