

**ORTAOKUL 5. VE 6. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İKİNCİ DİL
OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE EĞİTİCİ DRAMA YÖNTEMİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Zaika Tuğçe Bodur

AĞUSTOS 2021

**ORTAOKUL 5. VE 6. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İKİNCİ DİL
OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE EĞİTİCİ DRAMA YÖNTEMİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ZAIKA TUĞÇE BODUR

**EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

AĞUSTOS 2021

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

(Ünvan ve İsim)
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylım.

(Ünvan ve İsim)
Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

(Ünvan ve İsim)
Yardımcı Tez Danışmanı (var ise)

(Ünvan ve İsim)
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri (ilk sıra jüri başkanının ve ikinci sıra ise tez danışmanına aittir.)

(Jüri Başkanı) (Üniversite kısaltm., Bölüm kısaltm.) _____

(Ünvan ve İsim) (BAU, BOTE) _____

(Ünvan ve İsim) (...,...) _____



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad: Zaika Tuğçe Bodur

İmza:

ÖZ

ORTAOKUL 5. VE 6. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İKİNCİ DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE EĞİTİCİ DRAMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bodur, Zaika Tuğçe

Yüksek Lisans, Eğitim Teknolojileri Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Alev Önder

Ağustos 2021, 94 sayfa

Bu çalışmada, 5. ve 6. Sınıf İngilizce öğretmenlerinin ikinci dil olarak İngilizce öğretiminde eğitici drama yöntemine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 12 resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içerisinde 5. ve 6. Sınıf düzeyinde İngilizce ikinci dil eğitimi veren ve Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesinde ismi geçen 12 resmi ve özel ortaöğretim kurumunda çalışan 26 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma modeli kapsamında olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi ve ATLAS T.I. 8 yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin eğitici drama konusunda lisans öğrenim sürecinde eğitim almadıkları; fakat almak istediklerine yönelik görüşler bildirilmiştir. Ayrıca, eğitici dramının İngilizce öğretimindeki faydaları olarak, ikinci dil öğretiminde akıcılığı sağlamak, etkileşimin artırılması, öğrencilerin cesaretlendirilmesi, dersi daha eğlenceli hale getirmesi ve yaşayarak öğrenmeyi sağlaması özellikleri belirtilmiştir. Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde eğitici drama hakkındaki görüşlerinde farklılığın gözlenmediği; fakat özel okullarda görev yapan öğretmenler arasında eğitici drama faaliyetleri uygulayanların sayısının daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Okul yönetimi, öğrenci ve velilerin eğitici drama hakkındaki tepkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde ise, eğitici drama uyguladığını belirten öğretmenlerin

olumlu tepkilerle karşılaştıkları belirtilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda, eğitici drama yönteminin özellikle rol oynama yoluyla öğrenciler arasında etkileşim sağlayan bir yöntem olması nedeniyle bu alandaki eğitimdeki rolünün öğretmen görüşlerine dayanarak incelenmesinin ikinci dil eğitime yöntemsel bir katkı sağlayabileceği ileri sürülebilir. İleri çalışmalarla, farklı eğitim kademelerinde eğitici dramının İngilizce öğretimindeki etkisine yönelik araştırmaların yürütülebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitici Drama, İngilizce İkinci Dil Öğretimi, Etkileşimsel Yöntem



ABSTRACT

5TH AND 6TH GRADE ENGLISH TEACHERS' VIEWS ON THE EDUCATIONAL DRAMA METHOD IN TEACHING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

Bodur, Zaika Tuğçe

Master's Thesis, Master's Program in Educational Technology

Supervisor: Prof. Dr. Alev Önder

August 2021, 94 pages

This study is aimed to examine the opinions of 5th and 6th grade English teachers about using English as a second language to teach methods of educational drama. This research was conducted in 12 public and private secondary education institutions affiliated by the Yalova Provincial Directorate of National Education. Permission was obtained from the Yalova Provincial Directorate of National Education, which provides English second language education to the 5th and 6th grade levels in the 2020-2021 academic year. It consists of 26 teachers working in 12 public and private secondary education. In this study, phenomenological design was used within the scope of a qualitative research model and the data of the study were collected using by a form consisting of semi-structured open-ended questions developed by the researcher. The qualitative data obtained in the study were analyzed by content analysis method and ATLAS T.I. 8 software. According to the findings obtained in the study, it was observed that teachers do not receive training on educational drama during their undergraduate education; but there are opinions that they want to get training about the field of practice. In addition, the benefits of educational drama in English teaching are stated to provide fluency in second language teaching, to increase interaction, to encourage students, to make the lesson more enjoyable and to learn by experiencing. There was no difference in the opinions of teachers working in private and public schools about educational drama in English teaching; however, it is understood that among the teachers working in private schools, the frequency and preference of practicing educational drama activities is higher. When the opinions of the teachers regarding the reactions of the school administration, students and parents

about the educational drama were evaluated, it was stated that the teachers who stated that they applied educational drama mostly encountered positive responses by school administration, parents, and students. Based on the findings it can be considered that examining the role of educational drama in this area based on teachers' opinions can make a contribution to second language education in terms of providing novel education methods, since the educational drama method is a method that provides interaction between students, especially through role playing. With further studies, it is assumed that studies on the effect of educational drama on English teaching at different educational levels could be conducted.

Keywords: Educational Drama, English as a Second Language, Interactional Method





Anneme ve babama

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren, zorlandığım anlarda beni motive edip rahatlatan, bana karşı sonsuz sabrı ve anlayışı ve samimiyeti ile kendisine çok saygı duyduğum değerli tez danışmanım sayın hocam Prof. Dr. Alev ÖNDER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans ders aşamasında ve sonrasında her zaman engin bilgilerinden yararlandığım, yardım ve desteklerini gördüğüm sayın hocam Doç. Dr. Nihal YURTSEVEN'e çok teşekkür ederim.

Eğitici drama konusunda engin bilgilerinden yararlandığım ve her zaman beni destekleyen çok kıymetli hocam Prof. Dr. Ruken AKAR'a çok teşekkür ederim

Araştırmamın bulgular kısmında benden yardımlarını esirgemeyen çok değerli arkadaşlarım Doç. Dr. Mualla KÖSEOĞLU ve Arş. Gör. ELİF KURTULUŞ' a teşekkür ederim.

Yalova İl Merkezi'nde araştırmaya katılan ve listede adı geçen devlet ve özel okul müdür ve öğretmenlerine yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Şu an hayatta olmasa da desteğini her zaman hissettiğim bu yola birlikte başladığımız çok kıymetli arkadaşım Alican KÖZEN'i sevgiyle anıyorum.

Araştırmamın her aşamasında bana sabırla destek olan ve desteğini benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım Sare YAZICI ve Olcay AMAÇLI'ya teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olup, sonsuz destek ve sevgilerini her zaman hissettiğim, bugünlere gelmemdeki en büyük payın sahipleri annem Gülşen BODUR'a ve babam Metin BODUR'a ve ağabeyim Birol BODUR'a yürekten teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek lisans eğitimime beni yürekten teşvik eden, her türlü desteği gösteren, her anımı ve özellikle tez sürecimin her aşamasını paylaştığım, zorlandığım zamanlarda en büyük motivasyon kaynağım olan, Tuncay ÇELEBİ'ye kalpten teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
Bölüm 1: Giriş.....	16
1.1. Teorik Çerçeve.....	16
1.2. Problem Durumu	17
1.3. Çalışmanın Amacı	18
1.4. Çalışmanın Önemi	19
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	21
2.1. Dil, Anadil ve İkinci Dilin Tanımı	21
2.2. İkinci Dil Öğretimi	21
2.3. İkinci Dil Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	22
2.3.1. Dilbilgisi-Çeviri yöntemi.....	22
2.3.2. Doğrudan yöntem	22
2.3.3. Seçmeli yöntem	23
2.3.4. İşitsel-dilsel yöntem.....	23
2.3.5. İletişimsel yöntem	24
2.3.6. Eğitici drama	25
2.4. Türkiye’de İkinci Dil Öğretimi.....	25
2.5. Türkiye’de Orta Öğretimde İngilizce İkinci Dil Eğitimi.....	26

2.6.Eğitici Drama.....	27
2.6.1. Eğitici dramanın tarihçesi.....	27
2.6.2. Eğitici dramanın önemi	28
2.6.3. Eğitici dramanın amacı.....	30
2.6.4. Eğitici drama ve oyun.....	30
2.7. Eğitici Drama Uygulamalarının Aşamaları	31
2.7.1. Eğitici dramayı başlatma	31
2.7.2. Drama oyunu	32
2.7.3. Tartışma	32
2.8. Destekleyici Etkinlikler	34
2.9. İngilizce İkinci Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Kullanılması	34
2.10. İngilizce İkinci Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Yararları	36
2.11. İngilizce İkinci Dil Öğretiminde Kullanılabilecek Drama Teknikleri.....	37
2.11.1 Rol oynama.....	37
2.11.2 Doğaçlama	38
2.11.3. Pantomim.....	38
2.11.4. Rol değiştirme	39
2.11.5. Anlatı tekniği	39
2.11.6. Kukla kullanımı	39
Bölüm 3: Yöntem.....	41
3.1. Araştırmanın Yöntemi- Modeli	41
3.2. Çalışma Grubu	41
3.3. Veri Toplama Araçları.....	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	43
3.5. Öğretmen Soru Listesinden Edinilen Verilerin Çözümlemesi	44
3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik	44
3.7. Sınırlılıklar.....	45
3.8. Etik önlemler	45
Bölüm 4: Bulgular.....	47
4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Betimsel Bulgular	47
4.2. Öğretmenlere Yarı Yapılandırılmış Görüşmede Sorulan Sorulara İlişkin Bulgular.....	50
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar.....	70

5.1. Öğretmen Görüşlerinin Alındığı Araştırma Sorularına İlişkin Bulguların Tartışılması	70
5.2. Sonuç.....	75
5.3. Öneriler	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER.....	89



TABLULAR LİSTESİ

TABLULAR

Tablo 1 Çalışma grubuna ilişkin frekans dağılımı	42
Tablo 2 Lisans eğitimi sürecinde drama eğitimi almış olma durumunun betimleyici istatistikleri.....	47
Tablo 3 Lisans eğitimi sonrasında ek drama eğitimi almış olma durumunun betimleyici istatistikleri.....	48
Tablo 4 Drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda kurs ve seminerlere katılıma ilişkin betimleyici istatistikleri.....	48
Tablo 5 Kurs ve seminerlerin hangi kurum ve kuruluşlardan alındığına yönelik yanıtların betimleyici istatistikleri.....	49
Tablo 6 Katılımcıların yaş ve kıdemlerinin ortalama ve standart sapma değerleri....	50
Tablo 7 Birinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	51
Tablo 8 İkinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları.....	52
Tablo 9 Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları.....	53
Tablo 10 Dördüncü araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	55
Tablo 11 Beşinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	57
Tablo 12 Altıncı araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	59
Tablo 13 Yedinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	62
Tablo 14 Sekizinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	64
Tablo 15 Dokuzuncu araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları.....	66
Tablo 16 Onuncu araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları	67
Tablo 17 On birinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları.....	69

ŞEKİLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

- Şekil 1. Lisans Döneminde Drama eğitimi alma durumunun dağılımının grafiksel gösterimi..... 47
- Şekil 2. Lisans sonrası ek drama eğitimi değişkeninin dağılımının grafiksel gösterimi 48
- Şekil 3. Drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda kurs ve seminerlere katılım değişkeninin dağılımının grafiksel gösterimi..... 49
- Şekil 4. Kurs ve seminerlerin hangi kurum ve kuruluşlardan alındığına yönelik yanıtlarının dağılımının grafiksel gösterimi..... 50

KISALTMALAR LİSTESİ

CLT: Communicative Language Teaching Method: İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi

ELT: English Language Teaching: İngiliz Dili Eğitimi

Çalışmaya katılan öğretmenler devlet veya özel okulda çalıştıklarına ve cinsiyetlerine göre aşağıdaki gibi kodlanmıştır.

DK: Devlet okulunda çalışan kadın öğretmen

DE: Devlet okulunda çalışan erkek öğretmen

ÖK: Özel okulda çalışan kadın öğretmen

ÖE: Özel okulda çalışan erkek öğretmen

Bölüm 1

Giriş

Bu bölüm drama, eğitici drama ve bunların bir öğretim yöntemi olarak uygulanmasının teorik çerçevesine genel bir perspektif sunmaktadır. Ayrıca, bu bölümde, araştırma soruları, problem tanımı, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi ve bu bölümün sonunda temel terimlerin tanımları verilmiştir.

1.1. Teorik Çerçeve

Eğitimde drama, yirminci yüzyılda popüler hale gelen bir yöntemdir. Dramanın kökleri antik çağa kadar uzanır. Drama, “hareket”i, “yaşamı prova etmeyi” ve “maksatlı bir eylemde dramatik faaliyetler kullanmayı” içermektedir (Aslan, 1999). Dramanın eğitim alanındaki en etkili olan yönleri arasında “duygulara önem verme” ve “eğitimde duyguları kullanma” alanları olduğu ileri sürülmektedir (Spolin, 1986).

“Hareket”i ve “yaşamın provası” nı içeren drama, toplumların ritüellerinde bolca yer almaktadır. Örneğin, Atina'da da Dionysos festivali oyunlarla kutlanır ve Tanrılar taklit edilirdi. Bu amaca yönelik eylemler, dramanın doğuşu olarak nitelendirilmektedir (Turner, 1982). Bu tür taklitler ve canlandırmalar bir çocuğun gelişiminde de ayrıca büyük önem arz etmektedir. Piaget (1962), oyunun çocukların gelişiminde çok önemli olabileceği görüşünün ortaya çıkmasında merkezi bir rol oynamıştır. Courtney (1989), dramanın "bilinci dünyayla ilişkilendiren ve dolayısıyla anlam yaratan bir dinamik" olduğunu savunmaktadır. Lewin (1936), Piaget'in eserlerinde ele alınan bu hayal ürünü oyunu ve dramayı “oyunun sosyal kuralları uygulamak ve onları içselleştirmek için gerekli olduğu” şeklinde yorumlamıştır.

Dayandığı zemine göre dramanın; taklit yeteneği, kişiselleştirilmiş oyun, farklı bir kimliğe bürünme, hayal gücü ve eylemin bir kombinasyonu, eyleme dökmek, yaratma süreci, kendiliğindenlik ve doğaçlama gibi farklı tanımları vardır (Fleming, 2006). Farklı tanımlarından da anlaşılacağı üzere, dramanın dayandığı arka planın farklı olmasıyla farklı drama türlerinin ortaya çıkması söz konusudur.

Drama uygulamaları, içerdiği eğitim amaçlarına göre adlandırılır. Eğitici drama, oyun oynamak yerine öğrenenlerin gelişimini ve öğrenimi hedefleyen dallardan biridir (Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003). Bu nedenle sonuç odaklı olmaktan çok süreç odaklı olarak tanımlanmaktadır. Adından da anlaşılacağı gibi,

eğitici drama, öğretmenlerin edebi bir metin, bir hikâye, bir diyalog ve hatta bir şiir kullanarak drama yaratmalarını gerektirir (Kelner, 1985). Eğitici dramanın amacı, öğrencilerin metinleri kelime kelime ezberlemelerini sağlamak değil, aksine eğitimin 'içeriğini' kullanmalarını sağlamaktır. Cümleleri ezberlemediği için öğrencilerin farklı becerileri bir araya getirmeleri gerekmektedir. Bu anlamda Kelner (1985), dramayı çeşitli eğitim kavramlarının kişisel olarak anlamlı bir biçime sentezi olarak görmektedir.

Dramanın eğitimdeki yerinin uzun bir geçmişi vardır ve 1880'lerden 1890'lara kadar uzanmaktadır (Albalawi, 2014). Drama genel olarak, günümüzdeki öğrenci merkezli eğitimin amacı olan hem eyleme dökme hem de katılımına dayanmaktadır. Drama, bu anlamda öğrencilerin aktif katılımını içeren önemli bir yöntemdir. Ayrıca, dramayı tercih edilen bir öğretim yöntemi haline getiren ve öğrenme sürecine dahil eden öğretmenlerin drama etkinliğine aktif katılımı ayrıca önemli ve önceliklidir (Albalawi, 2014).

1.2. Problem Durumu

İkinci dil eğitiminde etkileşimsel yöntemlerin, özellikle eğitim sonrasında kazanılan bilgilerin gerçek yaşama genellenmesi açısından daha etkili olduğu görüşünden (Guilfoyle ve Mistry, 2013) hareketle, İngilizce ikinci dil eğitimi alanında çalışan İngilizce öğretmenlerinin etkileşimsel yöntem olarak eğitici drama yöntemi hakkındaki görüşlerinin incelenmesinin, anlamlı olacağı düşünülmüştür. İngilizce İkinci dil eğitiminde etkileşimsel yöntemler arasında eğitici dramanın yeri önemli görülmektedir (Guilfoyle ve Mistry, 2013; Kara, 2009; Önder, 2016; Özgül, 2015). İkinci dil öğretiminde farklı yaklaşımlar, teknik ve yöntemler etkili olmuştur: Dilbilgisi Çeviri Yöntemi, Konuşsal-İşitsel Yöntemi, Doğrudan Yöntem (Tapan, 1993). Bu akımların hiçbiri tek başına yeterli olmadığı için, farklı öğrenme ve öğrenen ihtiyaçlarını da beraberinde getirmiştir. İkinci dil öğretimi için farklı metot ve yöntemlerden faydalanmak gereklidir. Eğitici drama da bu yöntemlerden bir tanesidir çünkü burada temel öge yaparak ve yaşayarak öğrenme stilini uygun şekilde kullanarak hedef dilin pekiştirilmesini sağlamaktır (Özgül, 2015). Eğitici drama yöntemini kullanan ya da kullanacak olan öğretmenlerin söz konusu yöntem hakkındaki görüşlerinin alınması, yöntemden beklenen yararların sağlanması bakımından önemlidir. Çünkü öğretmenin etkisi konusunda inançlı olduğu ve kendini

yeterli algıladığı bir yöntemi daha yüksek bir motivasyonla ve daha etkili olarak kullanması söz konusu olabilir (Guilfoyle ve Mistry, 2013).

Yapılan literatür taramasında Türkiye’de eğitim amaçlı drama ile ilgili olarak, ikinci dilin öğretilmesine yönelik sadece Almanca dili üzerine yapılan sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Özgül, (2015) “9.-10. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Yeri ve Önemi” adlı çalışmasında, eğitici drama ile sınıflarda yaşam kesitlerinin canlandırılması sonucu teorik bilginin de anlam kazandığını vurgulamıştır. Drama teknikleri tarih, fen, matematik, edebiyat gibi birçok alanda olduğu gibi ikinci dil öğretiminde de kullanılabilir. Canlandırma tekniklerinin birçok disiplinde, derste uygulanması öğrencilerin bu tür tekniklere, işbirlikli öğrenmeye ve grup çalışmasına alışarak uygulamanın hedeflediği bilgileri kısa sürede kavramasını sağlayabilir. Eğitici dramının eğitim sistemine ana sınıfında girmesi ve her basamakta yaygın kullanımı ile öğrenci grup çalışmasına ve drama tekniklerine alışır; bu da derslerin işlenişini kolaylaştırabilir (Özgül, 2015). Kara, (2009) “Yabancı Dil Eğitiminde Eğitici Drama Oyunları ve Teknikleri Uygulamaya Yönelik Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, öğretmenlerin eğitici dramayı ikinci dil öğretiminde sınıflarda vazgeçilmez gördüklerini savunur (Kara, 2009). Eğitici dramının öğretmenlerin kullandığı yöntem olarak İngilizce ikinci dil eğitimi adı altında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu da, yapılacak araştırmayı önemli kılan bir özellik olarak öne çıkartmaktadır. Buradan elde edilen sonuç ile ikinci dil derslerine giren öğretmenlerin program çerçevesinde eğitici drama eğitimi almaları yönünde öneride bulunulabilir. Öğretmenlerin drama eğitimine ne derecede ve hangi konularda ihtiyaçlarının olduğunun bilinmesinde yarar olduğu ileri sürülebilir.

1.3.Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul beşinci ve altıncı sınıf İngilizce öğretmenlerinin bir öğretim yöntemi olarak eğitici drama yöntemi ve bu yöntemin kullanılmasıyla ilgili görüşlerini incelemektir. Eğitici drama yönteminin özellikle rol oynama yoluyla öğrenciler arasında etkileşim sağlayan bir yöntem olması nedeniyle bu alandaki eğitimdeki rolünün öğretmen görüşlerine dayanarak incelenmesinin ikinci dil eğitimine yönetsel bir katkı sağlayabileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırma sonucunda araştırmanın yanıt aradığı sorular aşağıdaki gibidir;

Çalışmaya katılan öğretmenler;

- 1- Bir öğretmen olarak eğitici drama teknikleri konusunda yeterli bilgi ve becerilere ne derece sahip olduklarını düşünmektedirler?
- 2- İngilizce öğretmenleri eğitici drama konusunda en çok hangi yönlerden ek eğitim almak istemektedirler?
- 3-İngilizce öğretmenleri eğitici drama yöntemini ikinci dil öğretiminde etkili bir araç olarak görmekte midirler? Niçin?
- 4-Öğretmenlere göre İngilizce dil eğitiminde drama yönteminin yararları nelerdir?
- 5- İngilizce öğretmenlerinin derslerinde eğitici drama tekniği kullanma sıklığı nedir?
- 6-İngilizce öğretmenlerinin derslerinde eğitici drama uygulanması konusunda yaşadıkları güçlükler nelerdir?
- 7-Okul yönetiminin drama yönteminin İngilizce eğitiminde kullanılması konusundaki yaklaşımına ilişkin algıları nasıldır?
- 8-Derslerde drama yöntemini kullanıyorlar ise öğrencilerin İngilizce öğretiminde drama yöntemine karşı tepkileri hakkında neler düşünmektedirler?
- 9-Derslerde drama yöntemini kullanmıyorlar ise kullanmaları durumunda öğrencilerin İngilizce öğretiminde drama yöntemine karşı tepkileri konusundaki tahminleri nedir?
- 10-Drama yöntemini kullanıyorlar ise öğrenci velilerinin tepkilerini nasıl algılamaktadırlar?
- 11-Drama yöntemini henüz kullanmıyorlar ise kullanmaları durumunda öğrenci velilerinin nasıl tepki verebileceklerini düşünmektedirler?

1.4. Çalışmanın Önemi

Türkiye'deki ikinci dil öğretiminde süreci etkili kılmak için öğretmenlerin en iyi yolu bulmaları önemlidir. Öğrenmeyi daha keyifli, ilginç ve eğlenceli hale getiren yöntem ve faaliyetler verimlilik açısından oldukça önemlidir (Özgül, 2015). Ayrıca, dil eğitiminde iletişim becerilerini geliştirecek tekniklerin tercih edildiği ve arandığı söylenebilir. Dil öğretiminde günümüzde anlamsız tekrarlara dayanan mekanik alıştırmalar yerine anlamlı etkileşimsel etkinliklere daha fazla önem verilmektedir (Özgül, 2015). Dramayı kullanarak öğrenciler anlamlı etkinliklere katılabilir; bu sayede, dil öğrenimini daha anlamlı, daha doğal, daha gerçekçi ve daha eğlenceli hale getirmenin bir yolu olarak eğitici dramanın tercih edilebileceği düşünülmektedir. Drama, tüm dil öğretme / öğrenme problemlerini çözemeyebilir, ancak dil öğretimi sürecinde değerli bir yardımcı olabilir. Bu doğrultuda, çalışmanın amacı, İkinci dil

İngilizce öğretiminde etkili öğretme-öğrenme durumları sağlamada eğitici drama tekniklerinin öğretmenler tarafından ne ölçüde kullanıldığını ve bu alanda yaşadıkları güçlükleri incelemektir. Yukarıda da değinildiği gibi, eğitici drama yönteminin özellikle rol oynama yoluyla öğrenciler arasında etkileşim sağlayan bir yöntem olması nedeniyle bu alandaki eğitimdeki rolünün öğretmen görüşlerine dayanarak incelenmesinin ikinci dil eğitimine yönetsel bir katkıda bulunabileceği söylenebilir. Ayrıca çalışmanın öğretmenlerin eğitici drama yöntemi hakkındaki inanç ve motivasyonlarını anlamak açısından katkı sağlayabileceği ileri sürülebilir. Öğretmenlerin kullandıkları bir yönteme ilişkin inançlarının, motivasyonlarının o yöntemi etkili olarak kullanmalarını etkileyebileceği ileri sürülmüştür (Desiatova, 2009; Phillips, 2003).

1.5.Tanımlar

İkinci dil eğitimi.: İkinci dil eğitimi 1) bireylerin ikinci bir dil dizgesini nasıl öğrendiklerini araştıran akademik bir alanı, 2) ikinci dil dizgesini öğrenim sürecini tanımlar. İkinci Dil Ediniminin, çeşitli öğrenim bağlamlarındaki ikinci dil öğrenim sürecine odaklanan üst terimdir (Doughty ve Long, 2003; Ellis, 2008).

Drama: “Yapmak” anlamına gelen “dram” kelimesinden türemiş bir ifadedir (Aslan, 2000). “Hayatı Yaşamak”, “Yaparak yaşamak” ve “yapıyor gibi görünmek” gibi bazı ifadelerle tanımlanır (Bolton, 1984).

Eğitici Drama: Dramada izlenen yaklaşımlardan biridir. Esas olarak bir konuyu drama yoluyla öğretmeye odaklanmaktadır. Eğitici dramının kullanımı sürecinde aktif öğrenenler olarak öğrenciler, sadece verileni özümsemek yerine kendi deneyimleriyle kendi bilgilerini oluşturabilmektedir. Öğrencilerin hayal gücüne dayalı durumlarda tepki verebilmeleri ve etkileşimde bulunmaları için fırsatlar sunmaktadır (Wagner, 1985).

Etkileşimsel Yöntem: Etkileşimsel yaklaşımda, hem yazılı İngilizce öğretimi üzerinde kontrol elde etmede hem de kendini ifade etme becerilerini sağlama konusunda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanan yöntemlerin bütünüdür. Bu nedenle, temel bileşenler, öğrencilerin yazma becerilerine geri bildirim sağlama ve öğrencilerin faaliyetlerinin ikinci dilin yapısına ve gerekliliklerine ne ölçüde uygun olduğunu gösterme şeklinde örneklendirilebilir (Pica, 1986).

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1.Dil, Anadil ve İkinci Dilin Tanımı

Ana dil, bir çocuğun annesinden öğrendiği ve evinde konuşulan dildir. Dil, yaratıcı fikirlere ulaşmak ve iletişime ilişkin karmaşık yöntemleri elde etmek için kullanılır. Dilin bilimsel çalışmasına dilbilim denir. Dil, kişinin fikirlerini ifade etmek ve başkalarıyla paylaşmak için kullanılır. İnsanlar dili kullanarak bilgi, inanç, fikir, emir, teşekkür, duygu alışverişinde bulunabilirler. Dil yardımı ile neşe, zevk, onay veya acı duygular ifade edilebilir. Dünyada birçok dil var. İngilizce, bakış açımıza başlamak için bir araçtır. İnsanlar yabancıların teorilerini deneyimleriyle karşılaştırabilirler. Dahası, teorilerini uluslararası izleyici ve okuyucular arasında da yayabilirler (Delbio, 2018). Öte yandan, ikinci dil edinimi psikolojik bir süreçtir. Doğal olarak öğrenci ilk dili edinmeyi başarır. Öğrenci yeni bir dil edinmekte başarısız olabilir, çünkü öğrenciler yeni bir dil öğrenmekle ilgilenmezler. Eğitimci ikinci dilin önemini öğretebilir ve öğrencilere ilgi uyandırabilir (Micah, 2018).

Doğal süreç, dil ediniminde en iyi yöntemdir. Yeni bir dil öğrenirken, öğrencinin öğrenme güçlüğünün üstesinden gelmek için ekstra güç harcaması gerekir. Edinme sürecinin psikolojik sürecine dahil olabilirler çünkü edinime bir dil öğrenmekten daha öncelik verilir. Edinme ile ilgili faktörler iletişim, özetleme, öğrenmede istikrar, deneme yanılma, edinilen dile müdahale, çeviri yöntemidir (Micah, 2018).

2.2. İkinci Dil Öğretimi

Yabancı dil öğrenme ve öğretme, yerel olmayan bir dilin yaygın olarak konuşulduğu ortamın dışında öğretilmesi veya öğrenilmesi anlamına gelir. Genellikle 'yabancı' ve 'ikinci' dil öğrenimi arasında bir ayrım yapılır. İkinci bir dil, öğrencinin edinilen dilin konuşulduğu bir ortamda ikamet ettiğini ima eder. Araştırma alanında, ikinci dil öğretimi, ikinci dil öğrenimini benimsedikten sonra birinci dil dışındaki dilleri öğrenmek için insanın kapasitesini inceleyen genel bir terimdir. Aynı zamanda,

anadil dışında bir dilin edinilmesine yönelik bilimsel araştırma, psikoloji, dilbilim, dil pedagojisi, eğitim, nörobiyoloji, sosyoloji ve antropoloji disiplinlerini içerir. Aynı zamanda, ikinci dil öğrenimi, öğrenme ve öğretme yeniliklerinin araştırılması, başarılı dil öğrenme stratejileri ve dil başarısını ve yeterliliğini artırmak için tasarlanmış ortamlar hakkında yeni bilgiler sağlamıştır (Delbio, 2018).

2.3. İkinci Dil Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

2.3.1. Dilbilgisi-Çeviri yöntemi. Dilbilgisi çeviri yöntemi, Antik Yunanca ve Latince öğretmenin klasik (bazen geleneksel olarak da adlandırılır) yönteminden türetilen bir ikinci dil öğretme yöntemidir. Dilbilgisi çeviri derslerinde öğrenciler dilbilgisi kurallarını öğrenir ve ardından hedef dil ile ana dil arasında cümleleri çevirerek bu kuralları uygular. İleri düzey öğrencilerden tüm metinleri kelimesi kelimesine çevirmeleri gerekebilir. Yöntemin iki ana hedefi vardır: öğrencilerin kaynak dilde yazılmış edebiyatı okuyup çevirmelerini sağlamak ve öğrencilerin genel entelektüel gelişimini ilerletmek. Bu yöntem, Latince öğretme uygulaması olarak ilk kez tercih edilmiştir. 16. yüzyılın başlarında, öğrenciler Latince'yi iletişim için öğrenmiş, ancak dil öğreniminden sonra tamamen akademik bir disiplin olarak bu yöntem kullanılmaya devam etmiştir. 19. yüzyılda öğretmenler diğer ikinci dilleri öğretmeye başladıklarında, Latince öğretiminde kullanılanla aynı çeviri temelli yaklaşımı kullanmıştır. Bu yöntem, eksiklikleri nedeniyle eleştirilmiştir (Zhou & Niu, 2015).

2.3.2. Doğrudan yöntem. Bazen doğal yöntem olarak adlandırılan ve genellikle ikinci dil öğretiminde kullanılan doğrudan öğretim yöntemi, öğrencilerin ana dilini kullanmak yerine yalnızca hedef dili kullanır. İngiltere'de 1900'lerde geliştirilmiş ve dilbilgisi-çeviri yöntemi ve diğer geleneksel yaklaşımların yanı sıra C.J. Dodson'un iki dilli yöntemiyle çelişen bir yaklaşım olmuştur. 1970'lerde Berlitz ve Inlingua gibi kilit uluslararası dil okulları tarafından kabul gören bir yöntem olmuştur (Inlingua, 2021).

Genel olarak öğretim, sözel becerilerin geliştirilmesine odaklanmaktadır. Direkt yöntemin karakteristik özellikleri şunlardır:

- Pantomim, gerçek hayattaki nesnelere ve diğer görsel malzemeler aracılığıyla kavramları ve kelimeleri öğretmek

- Tümevarımsal bir yaklaşım kullanarak dilbilgisi öğretmek (yani öğrencilerin hedef dilde yeterli dilbilimsel formların sunumu yoluyla kuralları bulmasını sağlamak)
- Konuşma dilinin merkeziliği (anadil benzeri telaffuz dahil)
- Soru-cevap modellerine odaklanmak

2.3.3. Seçmeli yöntem. Eklektik yaklaşım, dersin amaçlarına ve öğrencilerin yeteneklerine bağlı olarak dil öğretmek için çeşitli yaklaşımları ve metodolojileri birleştiren bir dil eğitimi yöntemidir (British Council, 2021). Öğrencilerin gereksinimlerine uyacak şekilde farklı öğretim yöntemleri benimsenir ve uyarlanır. Bu yöntem klasik yöntemden farklı olarak tekdüzelikten kurtarır. Ek olarak, bir paradigma veya bir dizi varsayım içermeyen kavramsal bir yaklaşımdır. Bunun yerine, eklektizm, konu hakkında kapsamlı bir anlayış elde etmek için birkaç teori, stil ve fikre bağlı kalmayı ve ihtiyaca yönelik yapılanmayı içermektedir (Alizade & Mohd Nasir, 2016). Psikoloji, dövüş sanatları, felsefe, öğretim, din ve drama gibi birçok çalışma alanında "Eklektizm" yaygın olarak görülen bir yaklaşımdır (Alizade & Mohd Nasir, 2016).

2.3.4. İşitsel-dilsel yöntem. İşitsel-Dilsel Yöntem, ikinci dil öğretiminde kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem, insanların belirli özelliklerinin desteklenerek eğitilebileceğini öne süren davranışçı teoriye dayanmaktadır. Bir özelliğin doğru kullanımı olumlu geri bildirim alırken, bu özelliğin yanlış kullanımı olumsuz sonuçlar getirebilmektedir (Reimann, 2018).

Dil öğrenmeye yönelik bu yaklaşım, direkt yöntem adı verilen yöntemle benzerlik göstermektedir (Felder, 1995). Direkt yöntem gibi, işitsel dilsel yöntemi de öğrencilere hedef dilde yeni kelimeleri veya grameri açıklamak için öğrencilerin ana dilini kullanmadan doğrudan bir dil öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bununla birlikte, doğrudan yöntemin aksine, işitsel dilsel yöntemi kelime öğretimi üzerine fazla odaklanmamaktadır. Bunun yerine, öğretmen, öğrencilere dilbilgisi kullanma konusunda teşvik etmektedir.

Dil öğretimine uygulandığında, eğitmenin bir cümlenin doğru modelini sunması ve öğrencilerin bunu tekrar etmesi gerekliliği bu yöntem içerisinde yer alır. Öğretmen daha sonra öğrencilere aynı yapı içinde örnek vermesi için yeni kelimeler sunmaya devam eder (Reimann, 2018).

Bu yaklaşımda, öğrencilerin belirli bir yapıyı kendiliğinden kullanana kadar pratik etmeleri esastır. Öte yandan, bu yöntemin kısıtlılığı olarak, dersler esnasında, öğretmen öğrencilerden belirli bir yanıt beklemektedir ve istenen yanıt vermemesi, öğrencinin olumsuz geribildirim almasına neden olabilir. Dil öğreniminin temeli için bu tür faaliyetler, iletişimsel dil öğretimiyle çelişmektedir (Reimann, 2018).

2.3.5. İletişimsel yöntem. Daisy (2012), iletişimsel yöntemi, bir dili öğrenmenin hem aracı hem de nihai hedefi olarak etkileşim içeren bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Richards ve Rodgers (2001), iletişimsel yöntemin amaçlarına ilişkin "(a) iletişimsel yeterliliği dil öğretiminin hedefi haline getirmeyi ve (b) dil ve iletişimin karşılıklı bağımlılığını kabul eden dört dil becerisinin öğretilmesi için prosedürler geliştirmeyi amaçladığını" belirtmiştir.

İkinci dil öğretiminde drama, iletişimsel bir dil öğretim yöntemi olarak görülmektedir (Wessels, 1987). İletişimsel yöntem, 1970'lerin başından beri İngilizce öğretiminde en etkili teorik model olarak görülmüştür. Richards ve Rodgers ayrıca, bu yaklaşımın kavramsal çerçevesi ışığında, dilin yalnızca işlevsel anlam taşımadığını, aynı zamanda sosyal anlam da taşıdığını vurguladılar. Bu nedenle hem dil biçimlerini öğrenmek hem de potansiyel iletişim işlevlerini ve sosyal anlamlarını anlamak eşit derecede önemlidir. Başka bir deyişle, dil öğrenenler, konuşmacının amaçladığı belirli işlevsel anlamı açıklayacak şekilde dilbilimsel biçimleri uygun dilbilimsel olmayan bilgilerle ilişkilendirebilecek kadar yetkin olmalıdır (Littlewood, 1981). Littlewood (1981) ayrıca iletişimsel yöntemin en tipik özelliklerinden birinin, dilin hem işlevsel hem de yapısal yönlerine vurgu yapması olduğunu ileri sürmüştür.

İletişim yöntemi, Chomsky'nin (1965) dilsel yeterlilik ve performans kavramlarının bir uzantısı olan Hymes'in (1966) iletişimsel yeterlilik kavramına dayanmaktadır. Hymes (1966), öğrencinin belirli bir kültürel sosyal bağlamda dili kullanmak için dilbilim veya dilbilgisi konusunda yeterli olmasının tek koşul olmadığını ileri sürmüştür. Howatt (1984), "İletişimsel Dil Öğretimi, öğrencilere İngilizce'yi iletişim amaçlı kullanma fırsatları sağlamanın önemini vurgulamaktadır ve bu tür etkinlikleri daha geniş bir dil öğretimi programına entegre etmeye çalışmaktadır. Bu yaklaşımın ışığında hem öğretim hem de öğrenme hedefleri iletişimi amaçlamaktadır. Bu yöntemde, dilin sosyal bağlam olmadan oluşmadığını varsayar. Bu kavrama dayanarak hem dil öğretimi hem de öğrenimi kendi bağlamında

gerçekleştirilmelidir. Tüm bu özellikleriyle iletişimsel yeterliliği vurgulayan öğrenme artık dünyada kabul gören yöntemdir.

2.3.6. Eğitici drama. Eğitici drama, sınıf müfredatı ile birlikte kullanılmak üzere tasarlanmış bir öğretim araçları setidir (diyalog etkinleştirme, metafor olarak tiyatro oyunları, imaj çalışması ve rol çalışması dahil). Bu tekniklerin güzelliği, öğrencileri kolayca meşgul etmeleri ve odaklanmış sorgulama ve müfredatlar arası öğrenme fırsatları için hemen bir ortam yaratmaya yardımcı olmalarıdır. Ek olarak, bu teknikler çeşitli öğrenme stillerini destekler ve öğrencilerinizin öğrenme sürecine aktif olarak dahil olmasını sağlar (Dawson ve Lee, 2016).

2.4. Türkiye’de İkinci Dil Öğretimi

Öğretmen gelişimi, Türkiye'deki yabancı dil öğretmenleri için özellikle önemlidir. 2012 İngilizce Yeterlilik İlk Eğitim Endeksi'ne göre Türkiye, düşük yeterlilik kategorisine giren 52 ülke arasında 32'dir (Bıyık, 2013). Her ne kadar ulusal düzeyde İngilizce eğitiminin kalitesini yeniden düzenlemek ve canlandırmak için ele alınmış olsa da ideal politika ile gerçek sınıf uygulamaları arasında her zaman büyük bir boşluk olduğu düşünülmektedir (Kırkgöz, 2014). Yüksek kaliteli eğitim için artan talepler ve öğrenci sayısındaki artış, İngilizce öğretimine dair zorlukları beraberinde getirmiştir. Öğretmenleri güçlendirmek ve onlara verimli öğretmen gelişimi sağlamak, İngilizce öğretmenlerinin zorluklarla baş etmeleri için son derece gereklidir (Kırkgöz, 2014).

Ulusal eğitimin her kademesinin ayrılmaz bir parçası olan İngilizce öğretimi, Türkiye'deki eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Kırkgöz (2005) ve Kızıltepe (2000) İngilizcenin Türkiye'deki yerini öğrenme nedenleri üzerinden açıklamaktadır. Uluslararası düzeyde, Türkiye'nin İngilizce öğrenme hevesi, İngilizce'nin ekonomik rekabet gücü elde etmek için bir araç olmasının bir sonucudur ve ulusal düzeyde İngilizceyi bilmek daha iyi eğitimi ve daha prestijli bir işi temsil etmektedir (Kırkgöz, 2009). İngilizce, insanların “uluslararası iletişimi sürdürmelerine ve birçok alandaki gelişmeleri takip etmelerine” olanak sağlar (Kırkgöz, 2007). İngilizce'nin sosyal gelişim için gerekli bilgiye erişimdeki önemi de vurgulanmaktadır (Richards, 2008).

2.5. Türkiye’de Ortaöğretimde İngilizce İkinci Dil Eğitimi

Pek çok ülkede yabancı dil politikaları, İngilizcenin bir *lingua franca* haline gelmesi ve küreselleşmenin bir sonucu olarak İngilizce öğretimine büyük önem vermektedir (Tollefson, 2002). Bu bağlamda, Türk eğitim sisteminde İngilizce öğretimi ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm öğretim seviyelerinde İngilizce öğretimi ve öğrenimini geliştirmek için çeşitli değişikliklerden geçmiştir.

1983 yılında, Yabancı Dil Öğretimi ve Öğrenimi Yasası, Türk eğitim sisteminde yabancı dil öğretimini düzenlemek için yürürlüğe girmiş ve MEB'e Türkiye'deki resmi ve özel okullarda İngilizce müfredatının yönetiminden sorumlu olarak yetki verilmiştir. Kırkgöz'ün (2009) belirttiği gibi, "1980'lerin ortalarından sonra, Türkiye İngiliz dili aracılığıyla giderek artan bir şekilde küreselleşmeden etkilenmiştir" (s. 670).

1997'deki eğitim reformu, eğitim sistemi için önemli değişiklikleri beraberinde getirmiştir. 1997 yılına kadar, eğitim sistemi 5 yıllık bir ilköğretim düzeyinde eğitim, 3 yıllık bir ortaöğretim düzeyi ve 3 yıllık bir üçüncü düzey eğitimden oluşmaktaydı. Bununla birlikte, 1997 müfredat reformu ile, ilk düzey eğitim sekiz yıla çıkarılmış ve hem ilk hem de ortaöğretim seviyeleri tek bir akışta birleştirilmiştir. Bu değişikliklerle Türkiye'deki yeni eğitim sistemi, öğrencileri yükseköğretime hazırlayan 8 yıllık zorunlu ilköğretim ve 3 yıllık ortaöğretim olmak üzere iki kademeli eğitime dönüştürülmüştür. 1997 müfredat reformunun yabancı dil öğretimi üzerinde de büyük etkisi olmuştur. İngilizce, ilkokul müfredatına 4. ve 5. sınıflar için ders olarak dahil edilmiş ve bu da yabancı dil öğrenme yaşını dokuz-on yaşına düşürmüştür. İlkokul çağındaki öğrencilere yabancı dille daha erken tanışmalarını sağlayan bu yeni politika girişimi ile MEB, genç öğrencilerin motivasyonunu ve farkındalığını artırmayı ve yabancı dil eğitimine yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamıştır (Kırkgöz, 2008).

Yabancı dil öğrenmeye başlama yaşının düşürülmesine ek olarak, 1997 müfredat reformunun İngilizce öğretimi ile ilgili başka yenilikleri de olmuştur. İlk olarak, İngilizce öğretimine yönelik iletişimsel yaklaşımlar kavramı eğitim sistemine dahil edilmiştir. Öğrencilerin iletişimsel yeterliliğini ve performansını geliştirmek, ilk ve ortaöğretim düzeyinde İngilizce öğrenmenin amaç ve hedeflerinde vurgulanmıştır. Ayrıca, bu yeni yaklaşıma uygun olarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğretme ve öğrenme sürecindeki rolleri, daha öğrenci merkezli hale getirilmiştir (Kırkgöz, 2007).

2005 yılında, 1997 İngilizce öğretimi müfredatı, Türk öğrencilerin ilköğretimde, özellikle konuşma İngilizcesinde İngilizce dil yeterliliğine ilişkin memnuniyetsizlik ve endişeler nedeniyle ve kısmen de Avrupa Birliği (AB) normlarına göre ayarlanması ve standardizasyonu ihtiyacı sebebiyle revize edilmiştir (Kırkgöz, 2009). İletişim odaklı olan İngilizce müfredatı hem ilk hem de ortaöğretim için yenilikler içermektedir. Değerlendirme prosedürleri, portföyler ve projeler gibi daha performansa dayalı görevleri içerecek şekilde müfredat yeniden gözden geçirilmiştir. Ayrıca, ilköğretim 4. ve 5. Sınıflar için ders kitapları, yeniden düzenlenen İngilizce Öğretimi müfredatı doğrultusunda güncellenmiştir. Ortaöğretimde İngilizce öğretimine yönelik daha fazla yenilik getirilmiştir. Öncelikle ortaokulların süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmış, ancak daha önce Anadolu liseleri, Süper liseler ve özel okullarda açılan bir yıllık İngilizce hazırlık sınıfı 2005 yılında kaldırılmış ve İngilizce öğretimi 4 yıllık ortaokul eğitimine dahil edilmiştir (Kırkgöz, 2009).

2012 yılında, yeni eğitim reformu, 4 + 4 + 4 sistemi olarak adlandırılan 12 yıllık zorunlu eğitimi başlamıştır. Eğitim sistemi, her biri 4 yıl sürecek olan ilk, orta ve yüksek öğretim dahil olmak üzere üç kademeli yapıya dönüştürülmüştür. Bu yeni müfredat girişimi ile zorunlu eğitim 8 yıldan 12 yıla çıkarılmış ve ilköğretime başlama yaşı 72 aylıktan 66 aya indirilmiştir. Yabancı dil eğitimine başlama yaşı 6 yaşına (2. sınıf) düşürüldüğünden, 2012 reformu İngilizce öğretimi açısından da söz konusu olmuştur.

2.6.Eğitici Drama

2.6.1. Eğitici dramının tarihçesi. Eğitici dramaya yönelik ilk adımlar ilk olarak İngiltere ve Amerika'da çocuklara yönelik drama çalışmalarıyla başlamıştır. İngiltere'de yaptığı çalışmalarla bilinen Peter Slade (1954), ilk olarak kendi drama yöntemini geliştiren ve buna çocuk draması adını vermesiyle bu alanda bilinen bir isimdir. Slade (1995), çocuk dramasının çocukların hayata dair gerçeklikleri, iyiyi ve kötüyü ayırabilecek etkili ve verimli bir ortam sunduğunu ileri sürmüştür. Çocuklara yönelik drama etkinliklerinde, oyun ve drama iç içe geçmektedir. Drama ile, çocuğun kişiliği ve zihinsel işlevleri ortaya çıkabilir ve gelişebilir. Diğer yandan, bunun sağlanmasının yolu, çocuğun bu ortamda kendisini ifade etmesine izin verilmesidir.

Daha sonraki yıllarda, Peter Slade'in öğrencisi olarak bilinen Brian Way, çocuklara drama ile destek olma konusunu ileri bir noktaya çıkararak özellikle

çocukların kendi kaynaklarını nasıl kullanabildiklerine ve kendilerine güven duygusunu drama yoluyla nasıl geliştirebileceklerine odaklanmıştır. Ayrıca, Brian Way, tiyatroyu dramadan keskin bir biçimde ayırmaktadır. Way'e (1967), tiyatro seyircilere sergilenirken; dramada oynayan kişilerin kendi deneyimleri ön plandadır.

İngiltere'deki gelişmelere ek olarak ABD'de ilk olarak 1923 yılında, üniversite eğitiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılmaya başlanmıştır. Bu çalışmalarını başlatan Winifred Wand, özellikle çocuklara yönelik drama ve oyun konularında önemli katkılar sunmanın yanı sıra tiyatro ve dramayı birbirinden ayırmaktadır. Burada amaç, çocukların grup içerisinde kendilerini geliştirmelerini sağlamak olmalıdır. Bunu takip eden yıllarda Viola Spolin, 1963 yılında doğaçlama kavramına vurgu yapmış ve çocukların yetişkinler gibi rol yapabileceğini ileri sürmüştür.

2.6.2. Eğitici dramanın önemi. Dramayı eğitici ve eğitici olmayan drama şeklinde kategorize eden Gönen (1992), eğitici dramanın eğitici amaçları olduğunu ve bu hedeflerin drama yöntemleriyle öğretildiğini belirtmektedir. Drama, eğitici bir nitelik taşımanın yanı sıra, bazı duygulardan arınmak olan "katharsis"¹ etkisine de sahiptir (Genç, 2003). Sosyal beceriler, sosyalleşmenin sağlanmasında önemli bir rol oynar. Sosyal beceriler, kişinin olumlu veya olumsuz duygularını uygun şekilde ifade etme, haklarını savunma, gerektiğinde başkalarından yardım isteme ve uygun olmayanlar talepleri veya durumları reddetme becerisini geliştirmede önemli bir rol oynar (Sorias, 1986). Eğitim yönteminde ifade edilemeyen her türlü duygu ve düşüncenin drama yoluyla aktarılma şansı vardır. Kendini ifade eden öğrenciler sosyalleşir, paylaşım yapar ve böylece derslerine konsantre olma şansı artar.

Öğrencilerin oynayacakları rol sayesinde aslında ifade edemedikleri birçok duygu ve düşünce, rolleri aracılığıyla aktarılabilir. Bu bağlamda ele alındığında drama, özellikle eğitimde çocuk gelişimini her yönden destekleyen etkili bir öğretim yöntemi olarak görülmektedir. Eğitimde, drama yönteminin her türlü ders için geçerli bir yöntem olduğu söylenebilir. Önder (2007), eğitici drama yönteminin matematik eğitiminden sosyal eğitime, dil eğitiminden çok kültürlü eğitime kadar pek çok alanda kullanıldığına işaret etmektedir. Ülkemizde ve yurtdışında eğitici drama uygulamalarının fen, matematik, sosyal bilimler, ikinci dil öğretimi gibi birçok farklı alanda etkili olduğunu ileri süren çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Araştırmalar, eğitici drama yöntemi ile işlenen derslerde akademik başarı, hatırlama düzeyi (kalıcılık), derse yönelik tutum (bakış açısı) olumlu yönde arttığını göstermektedir

(Erdem Zengin, 2014, Sever, 2010, Ütkür, 2012). Ayrıca eğitici drama yönteminin sosyal beceri kazanımı, iletişim becerileri ve benlik algısının geliştirilmesi ile bilişsel beceriler üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir (Kahrıman, 2015). Duygusal deneyimler ve hayal gücü özellikle çocukların eğitiminde hayati önem taşır. Ezbere dayalı öğrendikleri için çok yönlü düşünemeyen, üretken ya da yaratıcı olamayan bireyler, sadece bilgi odaklı bir eğitim sürecinden geçmektedir (San, 2002). Dramanın ise bu durumdan farklı olarak, duygusal zekâ geliştirdiğini ifade eden Üstündağ (1999), duygusal zekâyı kişinin kendisiyle barışık olmak, kendini tanımak, başkalarıyla iletişim kurmak ve yaratıcı olmak olarak tanımladığını, bir öğretim yöntemi olarak eğitici dramanın hem bilişsel hem de duygusal gelişim açısından etkili bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Eğitici drama yöntemi, akademik başarının yanı sıra bireyin kişilik gelişimine, sosyal davranış ve becerilerini geliştirmesine, bireye güvenip kendini tanımasına olanak sağlayan bir yöntemdir. Bu özellikleri ile diğer yöntemlerden ayrılan eğitici drama yöntemi, duygusal zekaya hitap eden bir niteliğe sahiptir. Çoklu zekada hangi boyut iyi düzeyde olursa olsun, duygusal zekâ etkin bir şekilde kullanılmadıkça kişi kendini tanımlama ve kendi isteklerini anlama konusunda yetersiz kalmaktadır (Üstündağ, 1999). Sadece akademik başarıya önem veren ve bireyin duygusal zekâsını önemsemeyen bir sistemde kişiler, akademik alanda başarılı ancak mutsuz bireyler olacaktır. Eğitimde drama yöntemi için, sosyal bir topluluğu içerdiği için teknoloji çağının gelişmesine bağlı olarak bireysel ve sosyal iletişim eksikliğini giderebilecek bir yöntem olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, bireye bir gruba ait olduğunu ve sosyal bir çevrede olduğunu hissettirir. Böylelikle kendine güveni geliştiği için öğrenciler aidiyet ve sosyal iletişim duygularını da arttırmaktadır (Zengin, 2014).

Sosyalleşme yoluyla kendini ifade eden öğrenci, "Ben de buradayım" ifadesini hisseder ve iç dünyasını bu süreçte ifade edebilir. Bir öğretim yöntemi olarak eğitici drama yöntemi de öğrencilerin ilgisini çekmede ve sürdürmede etkilidir. Örneğin, ders sırasında ortaya çıkması muhtemel konsantrasyon bozuklukları, eğlenceli bir drama ile monotonluktan uzaklaştırılabilir. Ancak drama etkinliklerinin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde sınıf öğretmenlerinin büyük sorumlulukları vardır. Bireyin yalnızca gözlemlenebilir davranışlarını öğrenmenin ürünü olarak kabul eden davranışçı yaklaşım yerine, eğitici drama kullanımı, her bireyin kendi zihinsel sürecinde kendi bilgi ve anlamını inşa edebileceğini kabul eden yapılandırmacı yaklaşım olarak nitelendirilebilir (San, 1998; Ütkür, 2012).

2.6.3. Eğitici dramanın amacı. Drama temelli öğretim, izleyici için gösterişli performans yerine katılımcının öğrenme sürecine odaklanan pedagojik bir yöntemdir. Öğrenmeye yönelik keşfedici ve deneysel bir yaklaşımdır. San (1996) 'a göre drama temelli öğretim, öğrencilerin tiyatro tekniklerini ve oyun süreçlerini kullanarak doğaçlama yapmalarına ve bir kelime, kavram, fikir, deneyim veya olayın anlamını oluşturmalarına olanak tanıyan bir öğretim yöntemidir. Doğaçlama terimi, belirli bir durumda bir karakter veya nesne yaratmak için hareket ve konuşmanın kendiliğinden kullanılmasıdır (Gallagher, 2001). Kısaca drama temelli öğretim, öğrencilerin duyuşal ve kinestetik deneyimlerine dayalı olarak etkileşim ve iletişim içeren bir sorgulama yöntemidir.

Drama temelli derslerde, sınıf ortamı Rogers (1983) tarafından öne sürülen hümanist eğitim yaklaşımına uygun açık sınıf şeklindedir. Sınıfta, kabullenme, psikolojik özgürlük ve açık iletişim sağlanır. Sınıf içerisinde, öğrencilerin farklı fikirleri, davranışları, duyguları, değerleri ve hatta hataları kabul edilmektedir. Kendini gerçekleştirme, öğrencilerin seçimleri ve kararları desteklenir. Drama temelli derslerde benlik saygısının öğrenilmesi ve gelişmesi için karşılıklı güven ve saygı gereklidir (Heinig, 1988; Kitson ve Spiby, 1997).

Öğrenci kendilerini ne kadar rahat hissederse, o kadar çok öğrenirler. Bu nedenle drama temelli etkinlikler için uygun ortamın oluşturulması önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin birbirlerine ve katılımcılara güvenebilecekleri rahat bir ortamda hissetmeleri için esnek bir ortam yaratılmalıdır. Rogers (1983) iki tür öğrenmeyi bilişsel (anlamsız) ve deneysel (anlamalı) olarak ikiye ayırmıştır. Bu ikisi arasındaki ayrımın anahtarı, deneysel öğrenmenin öğrencinin ihtiyaçlarını ve arzularını ele almasıdır. Ona göre tüm insanların öğrenmeye doğal bir eğilimi vardır; öğretmenin rolü ise bu tür öğrenmeyi kolaylaştırmaktır.

2.6.4. Eğitici drama ve oyun. Eğitici drama, daha önceki bölümlerde de bahsedildiği üzere, eğitim amaçları doğrultusunda geliştirilen drama etkinliklerinin oyun ile birtakım benzerlik ve farklılıkları olduğu düşünülmektedir (Önder, 2016).

- Oyun kendiliğinden başlayan ve amaçları belirli olmayan bir faaliyettir. Oyun, çocukların gelişimi ve işlevselliği açısından büyük bir öneme sahipken; amaçları belirli olmadığı için ne ölçüde faydalı olabileceği de kestirilemeyebilir.
- Eğitici drama oyuna göre daha planlıdır. Amaçları ve kazanımları daha önceden belirlenmiştir.

- Oyun ve eğitici drama arasındaki benzerlik, her ikisi çocuk merkezlidir ve her iki süreçte de çocuklar fiziksel ve bilişsel işlevleriyle faaliyete odaklanır.
- Hem eğitici dramada hem de oyunda birtakım kurallar bulunmaktadır. Oyunda kurallar eğitici drama kadar yapılandırılmamıştır.
- Oyunda çocuk için yenmek ya da yenilmek gibi kavramların önemli oluşu sebebiyle daha sonuç odaklı bir faaliyet olarak tanımlanırken; drama deneyime odaklanması sebebiyle süreç odaklıdır.
- Oyun sonucunda, çocukların öğrenmeleri ne düzeyde gerçekleştiğine ve çocukların duygu durumuna ilişkin değerlendirme ve tartışma yer almamaktadır. Diğer yandan, eğitici dramada, çocukların etkinlik esnasında öğrencilerin bilgileri kalıcı bir biçimde öğrenmeleri için benzetme, sınıflandırma, farklılaştırma ve kavramsallaştırma gibi teknikler kullanılır (Önder, 2016).

2.7. Eğitici Drama Uygulamalarının Aşamaları

Basit çalışmalar, ilk kez drama uygulanan gruplar için ilk aşama olarak düşünülebilir. Daha sonrasında, daha karmaşık görevler eklenebilir. Böylelikle çocukların faaliyete alışması sağlanır. İlk etkinlik olarak çocukların birbirlerini tanıması amacıyla buz-kırıcı tanışma etkinlikleri (top atarak isim söyleme etkinliği gibi) tercih edilebilir (Önder, 2016).

İlk uygulamalar sonrasında daha sonraki seviyelere tam manasıyla alışmadan, çocuklardan doğaçlama tekniği yapması istenmemelidir. Çocukların doğaçlama yapabilmesi için, içinde buldukları etkinliğin içerdiği olay, durum, nesne ve kavramlara aşina olmaları gerekmektedir. Bu detaylar hakkında yeterli düzeyde bilgi alamayan çocuk için olası bir doğaçlama eylem başarısızlıkla sonuçlanabilir ve bu durum kendine güven duygusunu zedeleyebilir. Bu durumun önüne geçmek adına, ilk aşamaların yönlendirmeli ve konuyu tanıtıcı tarzda olması önemlidir (Önder, 2016).

2.7.1. Eğitici dramayı başlatma. Eğitici dramaya başlamak için çocuğun da istekli olması gerekir. Özellikle okul öncesi ve ilkokul dönemindeki öğrenciler için bir oyuna katılım göstermek zorlayıcı olabilmektedir. Çoğunlukla bu dönemdeki çocuklar eyleme geçme konusunda çekingen davranabilmektedir. Öğretmenin ise çocukları dramaya katılma konusunda zorlamadan; fakat özendirici bir şekilde yaklaşımları önemlidir. Bilhassa okul öncesi dönem çocukları için kendi etkinliklerine kendi karar

vermeleri gerektiği yaklaşımından yola çıkarak, dramaya katılım konusu da çocuğun kararına bağlıdır (Hohmann ve Weikart, 1995; Montessori, 1963). Süreç içerisinde akran ilişkileri ve gözlemleyerek öğrenmenin yardımı ile akranlarının neler yaptığını görerek etkinliklere katılım konusunda daha istekli hale gelebilmektedir (Önder, 2016).

2.7.2. Drama oyunu. Drama oyununda üç önemli yapı bulunmaktadır. Bunlar: Yönerge, yaşantı ve bilgi olarak belirtilmiştir. Yaşantı, öğretmenin verdiği yönerge ile başlayan, oyunun türü, olay, roller, nesne, oyunda işlenen konu ve hareketle tanımlanmaktadır. Bilgi, yaşantıdan elde edilen verilerin soru-cevap yöntemiyle ortaya çıkarılarak elde edilen bilgi olarak tanımlanmıştır. Bu durum, öğrenmenin yalnızca yaşantılarla sağlanamadığı ve yaşantıların üzerinde konuşularak bilgilerin kalıcılığının sağlandığını göstermektedir.

Drama oyunları sonrasındaki tartışmaların öğrenmeye ilişkin sonuçları aşağıdaki gibidir:

1. Çocuklar dramada edindikleri deneyimi tartışma aşamasında paylaşma imkanı bulurlar. Bu sayede, öğretmen de çocukların konuları ne ölçüde anladıklarına ilişkin bilgi sahibi olabilir.
2. Drama oyunu sonrası yapılan değerlendirme, öğretmenin ileride yapacağı diğer faaliyetlerde dikkat etmesi gereken hususların neler olduğu hakkında önemli bilgiler verebilir.
3. Yaşantılarla ilgili çocuklara yöneltilen sorular, öğrenilen yeni bilgilerin kalıcılığını sağlar.
4. Yapılan etkinlik hakkındaki değerlendirmeler, çocuğun konuyu daha somut bir biçimde yeniden ele alması konusunda katkı sağlar.
5. Yapılan etkinlik hakkındaki değerlendirmeler, çocukların gerçek yaşamları hakkında paylaşım yapmalarına olanak tanımaktadır (Önder, 2016).

2.7.3. Tartışma. Drama oyunu sonrasında, akademik bilginin ortaya çıkarılması, çocukların duygusal deneyimleri hakkında bilgi toplanması gibi aşamaların yerine getirilmesi açısından önem taşıyan bir tartışma süreci bulunmaktadır. Tartışma süreci içerisinde, eğitsel dramanın amaçlarına uygun olarak, zihinde canlandırma düzeyi, tanımsal düzey, duygusal düzey, bilişsel düzey, yaşantısal düzey ve geliştirme düzeyi adımları yer almaktadır (Önder, 2016).

2.7.3.1. Zihinde canlandırma düzeyi. Drama oyunu sonrasında çocuklarla sonuçlara ilişkin tartışma ve değerlendirme yapmadan önce çocuğun etkinliğe ilişkin zihninde canlandırması düzeyi olarak tanımlanır. Bu düzeyde, çocuğun yaratıcılık düzeyine dokunmak mümkündür. Faaliyet olarak ise çocukların, etkinlikten hemen sonra oynadıkları oyunu gözlerini kapatıp zihinlerinde canlandırmaları istenir.

2.7.3.2. Tanımsal düzey. Tanımsal düzeyde, Piaget tarafından 1962 yılında belirtildiği üzere, çocukların çevreyi gözlemlediği esnada kendisine kattığı bilgilerin zihinsel yapısında nasıl bir dönüşüm geçirdiği anlamak önemlidir. Drama oyununda ise, çocukların yaptığı hareketlerin ne anlama geldiğini tanımlamak önemlidir. Çocuklara, oyun esnasındaki hareketlerini sözcüğe dökmeleri istenebilir ve aldıkları rollerin neler olduğunu anlatması, drama etkinliği sonrasında tartışma aşamasının önemli bir parçasıdır.

2.7.3.3. Duygusal düzey. Drama oyunu sonrasında duygusal deneyimlere ilişkin paylaşımların tartışmada yer alması çok anlamlıdır. Drama oyunu esnasında çocukların buldukları rolde neler hissettiği ve duygularını ne ölçüde ifade ettikleri hakkında paylaşımlarda bulunması, eğitici dramanın deneyim odaklı ve öğrenci merkezli nitelikleriyle büyük oranda örtüşmektedir. Ayrıca, çocukların edindikleri bilgilerle duyguları eşleştirmeleri bilgilerin kalıcı olması açısından oldukça etkilidir.

2.7.3.4. Bilişsel düzey. Tartışma esnasında bilişsel düzeye ilişkin sorulan sorular çoğunlukla drama oyunu içerisinde işlenen konu, olaylar ve objelerle ilgilidir. Bilişsel düzey, etkinliğin akademik yönünü ortaya çıkarmayı ve hatırlatmayı amaçlamaktadır. Bilişsel düzey olarak adlandırılmasının sebebi, bu düzeyde algı ve hafıza işlevleri büyük oranda devrededir.

2.7.3.5. Yaşantısal düzey. Tartışma esnasında yaratıcı düzeyle ilgili sorulan soruların amacı, çocukların kişisel deneyimleri ile eğitsel drama etkinliği arasında ne ölçüde bağ kurduklarını anlamaktır. (Örn. Siz hiç hayvanat bahçesine gittiniz mi? Ne zaman gittiniz? Oradaki en büyük hayvan hangisiydi? gibi sorular)

2.7.3.6. Drama oyununu geliştirme düzeyi. Yaşantısal düzeyin sonrasında ise, tartışmada çocukların oyuna katılıp faaliyet göstermesine ek olarak, oyundan daha fazlasını görüp görmediği ve farklı şeyler düşünüp düşünmediği konusunda

gösterdikleri çaba olarak tanımlanır. Drama etkinliği sonrasında çocuğun daha sonrasında tahmin etmek için yaratıcılığını kullanması ve olası problemlere çözüm getirebilmesi bu düzeydeki kritik aşamalardır.

2.8. Destekleyici Etkinlikler

Belirli bir konuya ilişkin drama etkinliği sonrasında, etkinlikte ele alınan konu, kavramlar, nesnelere ve olayların, bir sonraki aşamada farklı öğretim teknikleri kullanılarak pekiştirilmesi sağlanabilir. Örneğin, drama etkinliği esnasında öğretilen şarkılar, küçük oyunlar, faaliyet sayfaları, boyama etkinliği gibi etkinlikler arasından konuya uygun olan destekleyici faaliyet seçilebilir. Böylelikle, çocukların oyun dışında farklı bir faaliyet alanında konuyu tekrar etmesi sağlanır.

2.9. İngilizce İkinci Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Kullanılması

İkinci dil eğitime olan talepler ve bu alanda birçok ülkede yapılan araştırmalar neticesinde ülkemizde de İngilizce en yaygın olmak üzere ikinci dil eğitimi verilmektedir. Ayrıca, ikinci dil eğitiminin verimli ve etkili olması amacıyla eğitici drama yöntemlerinin kullanılmasının ayrıca önemli olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi eğitiminden itibaren her kademedeki ikinci dil eğitiminde eğitici dramanın gerekli bir yöntem olabileceği ileri sürülmektedir (Önder, 2017).

Eğitici drama etkinlikleri, dil eğitiminde farklı ayrıntıları keşfederek öğrencilerin sosyalleşmesini, eleştirel düşünmesini, problem çözmesini ve sözlü iletişim becerilerini geliştirmesini sağlar (Aldavero, 2008). Dramatizasyonun bir başka yararı, utangaç öğrencilerin kişiliklerini yansıtırken başka bir karakterin “arkasına saklanabilmeleridir” (Phillips, 2003). Bu nedenle çekingen öğrenciler, bu tür etkinliklere aktif olarak dahil olabilir. Dil eğitiminde belirtilen bu gibi faaliyetler bu görevi başarıyla gerçekleştirebilen öğrenciler aynı zamanda çekingenliklerinden sıyrılabilir çünkü bir rol oynayarak gündelik kimliklerinden kaçabilirler (Phillips, 2003). Öğrenciler, özellikle utangaç olanlar, onlara özel bir rol verildiğinde, cesaretlenir ve daha az çekinirler (Phillips, 2003).

Daha spesifik bir dilbilimsel bakış açısından, drama, öğrencilerin dile farklı bir açıdan bakmalarına, kelimelerin ardındaki anlamalarını sağlar (Maley ve Duff, 1982), yani dil eğitiminde uygulanan bu etkinlikler özellikle dil öğreniminin önemi konusunda öğrencileri ikna etme ve öğrencilerin bu süreci kabul etmeleri sağlanır.

Ayrıca, öğrenciler, vücut dili, jestler ve yüz ifadeleri gibi sözel olmayan iletişim kullanarak konuşmaya ve sınırlı bir dille bile iletişim kurma şansına sahip olmaya teşvik edilir (Phillips, 2003). Drama etkinliklerini bir dil sınıfında kullanılacak güçlü bir araç haline getiren önemli yönleri vardır, çünkü bunlar sadece dilin kendisini değil, aynı zamanda bedeni, zihni, duyguları ve sosyal etkileşimle ilgilidir (Phillips, 2003). Drama etkinlikleri, bir yandan entelektüel ve rasyonel alanı, diğer yandan duygusal ve yaratıcı alanı içerdiği için, sınıf çalışması ile dış dünyadaki dilin karmaşıklığı arasındaki uçurumu kapatmayı başarır (Dougill, 1987). Desiatova (2009), amaç dilbilimden daha fazlası olduğu için eğitici dramanın gerçek dünyayı sınıfa nasıl getirdiğinin altını çizer. Öğrenciler diğer derslerdeki konuları kullanabildiğinden ve ayrıca bir ikinci dilin kültürünü keşfedebildiğinden, eğitici drama dersler ve müfredatlar arası bir deneyim olabilir.

Tüm bu nedenlerden dolayı, eğitici drama, öğrencilerin motivasyonunu artırır ve hem öğrenciler hem de öğretmenler için eğlenceli ve hoş bir ortam yaratır (Desiatova, 2009). Dahası, genç öğrenciler bunu tanıdık bulur çünkü bu, hikayeler ve sahneler en küçük yaştan itibaren öğrencilerin hayatlarının bir parçası olmuştur (Phillips, 2003). Eğitici dramayı Dramatik kullanmanın bir başka avantajı, dili bir bağlamda kullanma imkanıdır. Aslında, geleneksel öğrenimde, sınıfta öğrenciler genellikle tüm ifadeler veya durumlardan ziyade tek tek kelimeler, sesler gibi küçük dil parçalarına maruz kalır (Phillips, 2003). Konuşurken, her zaman öğrendikleri farklı yapıları birleştirmeleri istenmez (Phillips, 2003). Bu nedenle drama, başarılı bir dil öğrenimi için öğrencileri çok çeşitli dil yapıları ve işlevlerini kullanmak üzere öğrencileri teşvik eder. Desiatova (2009), öğrencilerin bir bağlamdan anlamı sürekli yorumlayarak, önceki bilgilerini yaratıcı bir şekilde kullanarak, birbirleriyle etkileşime girerek, hayal gücünü devreye sokarak İngilizceyi eğitici drama yoluyla öğrenebileceklerini doğrulamaktadır.

Ashton-Hay (2005) 'in belirttiği çok önemli bir diğer fayda ise eğitici dramanın tüm öğrenme stillerini kullanabilmesidir. Aslında, şimdiye kadar yorumladığımız gibi, drama yalnızca bilişsel alanı değil, aynı zamanda duygusal ve psikolojik alanları da içerir. Ashton-Hay, eğitici drama ve çoklu zekâ boyutları arasındaki ilişkiyi aşağıdaki gibi özetlemiştir:

“Drama, dil, senaryo, kelime haznesi ve okuma yoluyla sözlü dil öğrenimini içerir. Duygusal öğrenme, bir birey olarak durumlara duygusal olarak nasıl tepki verdiğimizle ilgilidir. Kişilerarası öğrenme ise bir sahne veya rol oyunu yaratmak için

başkalarıyla birlikte çalışmakla ilgilidir. Kinestetik öğrenme, fiziksel benliği, bedeni ve eylemleri içeren boyutudur. Öte yandan, öğrenciler drama ile imgeleri, resimleri, görsel detayları, sahnelemeyi, hareketi, konumu ve yönü yeniden yaratırken, mekansal öğrenme becerileri gelişir. Mantıksal öğrenme, rasyonellik, neden ve sonuç ilişkileri ve dramayla ilgili diğer kavramları kullanmakla ilgilidir.”

2.10. İngilizce İkinci Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Yararları

Önder’e (2017) göre, İngilizcenin ikinci dil olarak öğretilmesinde eğitici dramanın yararları aşağıdaki gibi listelenmiştir:

1. Eğitici drama bir eğitim yöntemi olarak ikinci dil öğretiminde bütünlükçü bir yaklaşım benimser.
2. Eğitici drama, insanın bilişsel, duygusal, kinestetik ve sosyal yönlerine hitap edebilecek çok yönlü deneyimlere olanak tanır.
3. Eğitici drama, ikinci dilin öğretilmesinde hem kuramsal hem de pratik alanlara uygun yöntemler içermektedir ve bu alanlarda verimli olabilecek uygun zemini oluşturur.
4. Eğitici drama, ikinci dil eğitimi esnasında öğrencilere aynı zamanda iletişim becerilerini geliştirme olanağı tanır.
5. Eğitici drama, ikinci dili bir bağlam çerçevesinde kullanmaktadır ve bu özellik sebebiyle öğrenciler edindikleri bilgileri uyarlayabilir ve genellebilir.
6. Eğitici drama eğlenerek öğrenmeyi sağlar.
7. Eğitici drama etkileşimler öğrenme ortamı sunar. Etkileşimlerle yeni kelimeler ve iletişim biçimleri öğrenme imkânı artar.
8. Eğitici drama, öğrencilerin kendilerine güven duygularını geliştirebilecek bir deneyim sahası niteliğindedir.
9. Eğitici drama, içerdiği oyun ve etkinliğin sunduğu rahatlıkla öğrencilerin kendilerini rahat ve özerk hissetmelerini kolaylaştırabilir.
10. Eğitici drama, öğrencilerin ikinci dili nasıl kullanacağı konusunda onları motive eder.
11. Eğitici drama esnasında öğrenme merkezi öğretmenden öğrenciye geçmektedir.
12. Eğitici drama etkinlikleri sayesinde öğrenciler özerk hareket etme imkânı bulurlar (Önder, 2017).

2.11. İngilizce İkinci Dil Öğretiminde Kullanılabilecek Drama Teknikleri

2.11.1 Rol oynama. Livingstone'un (1985) iddia ettiği gibi rol yapma, “öğrenciye dili, rol davranışının yönlerini ve sınıf dışında ihtiyaç duyabileceği gerçek rolleri uygulama fırsatı veren bir sınıf etkinliği” dir. Blatner (2009) 'a göre rol oyunları, öğrencilerin problemleri çözerek, alternatifleri değerlendirerek ve özgün çözümler arayarak, özellikle bilgiyi eyleme uygulayarak daha ilgili ve dahil olmalarına yardımcı olur. Öğrenciler, inisiyatif, kendine güven, grup çalışması ve genel olarak iletişim gibi çok çeşitli yetenekler geliştirmeyi başarırlar. Rol oyunları, öğrencileri yalnızca bir ikinci dilde değil, aynı zamanda başka bir kültürel ve sosyal bağlamda iletişim kurmaya hazırlar (Kodotchigova, 2002).

Etkili bir rol oyunu gerçekleştirmek için, öğretmen ve öğrenci arasındaki, öğrencinin itaat etmesi gereken geleneksel ilişkinin ortadan kalkması gerekir (Livingstone, 1985). Öğrenciler, kendi ustaları olarak kendilerini ifade etme konusunda özgür olmalıdırlar. Bu, ön rol oynama aktivitelerinin yanı sıra, öğretmen konuyu tanıttığında ve alıştırmaların nasıl yürütüleceğini açıkladığında, öğretmenin faaliyet içerisinde, performansın dışında kalması gerektiği anlamına gelir.

Dil sınıfında rol oyunlarını kullanmanın birçok avantajı arasında, öğrencilerin aktiviteye tamamen dahil olmaları gerçeği vardır. Aslında başarılı olmak için öğrencilerin “neredeyse %100 oranında aktif olmaları” gerekir (Livingstone, 1985). Dahası, rol oyunları, öğrencilerin öğretmenlerinin manipülasyonu olmadan dili kendilerinin doğrudan kullanmalarına izin verir. İlgili ve faydalı bir şey yapma hissi, öğrenci motivasyonunu ve bunun sonucunda öğrenme sürecine katılımı artırmak için gereklidir. Dahası, rol oyunları, normalde bir sınıfta uygulanmayan farklı türdeki etkinlikleri ve durumları yeniden ortaya çıkarma gücüne sahiptir (Dougill, 1987).

Livingstone'un (1985) dikkat çektiği bir diğer avantaj, karma yetenek gruplarıyla rol yapma olasılıklarıdır. Aslında roller, örneğin kendine güvenen ve akıcı bir öğrenciye önemli bir rol ve utangaç birine daha az konuşan bir rol vererek öğrencilerin özelliklerine göre atanabilir. “Öğretmenin görevi, kişiliği değiştirmek değil, ikinci dilde performansı artırmaktır. O halde roller, sadece dil becerisine değil, aynı zamanda öğrencinin kişiliğine de uyacak şekilde yaratılabilir” (Livingstone, 1985). Rol oyunları, öğrenme sürecinde doğaçlama ve kendiliğindenliği kullanma özelliğine sahiptir (Blatner, 2009).

Öte yandan, özellikle organizasyonla ilgili olmak üzere rol oyunları uygulamasının bazı pratik dezavantajları vardır. Başlangıç olarak, öğretmenlerin çoğu aynı anda konuşan farklı grupları yönetmek için çok küçük sınıflarda çalıştıkları için buldukları alan her zaman yeterli olmamaktadır (Livingstone, 1985). Diğer bir dezavantajı ise zamandır, çünkü rol oyunları, oyun öncesi hazırlık ve takibi dahil edildiğinde, neredeyse bütün bir dersi alır. Ancak Blatner (2009), doğaçlama bir etkinlik olduğundan, öğrencilerin performans göstermeden önce kendilerini güvende hissetmeleri gerektiğinden, bir rol oyununa başlamadan önce sınıfı alıştırmamanın öneminin altını çizmektedir.

2.11.2 Doğaçlama. İkinci dil öğretiminde dramatik bir etkinlik olarak kullanılan "doğaçlama yeteneği, dil kullanımının gerekli bir bileşenidir" (Dougill, 1987). Bu tür alıştırma tamamen öğrencilerin yaratıcılığına dayanmaktadır çünkü kimse ne olacağını kestirememektedir. Doğaçlama sırasında kullanılan dil, daha sonra nasıl geliştirilebileceği konusunda fikir ve öneriler verilerek analiz edilebilir ve tartışılabilir (Dougill, 1987).

Trivedi (2013) doğaçlamanın öğrencilere yalnızca dilsel iletişim becerilerini geliştirme olanakları değil, aynı zamanda ve özellikle özgüvenlerini de arttırdığını ileri sürmektedir. Esasen, verilen bu görev provaya veya bir senaryoya bağlı olmadığından, öğrenciler kendilerini özgürce ifade edebilirler. İstedikleri kadar kendi karakterlerini geliştirebilirler ve istedikleri kadar konuşabilirler (Trivedi, 2013). Bu nedenle, doğaçlamanın en büyük avantajı hiç şüphesiz öğrencilere tüm performans boyunca verilen özgürlüktür.

2.11.3. Pantomim. Dougill (1987) pantomimi “jest, bedensel hareket ve ifade yoluyla bir fikrin veya hikayenin sözel olmayan temsili” olarak tanımlar. Sözel olmayan iletişimin özellikle yüz ifadeleri ve jestlerle önemini vurgulayan çok faydalı, güçlü ve mütevazı bir faaliyettir (Klippel, 1987). Pantomim, öğrencilerin dil kullanma endişesi duymadan sınıf arkadaşlarının önünde performans gösterme fikriyle rahat olmalarını sağlar. Pantomim, eğlencelidir ve ısınma egzersizi olarak kolaylıkla kullanılabilir. Diğer bir avantajı ise görsel bileşenidir (Dougill, 1987).

Nitekim pantomim sayesinde, bellek, dili korumaya yardımcı olan görsel çağrışımlarla son derece güçlendirilir. Ayrıca öğrencilerin gözlem ve doğaçlama yetenekleri de bu yöntemle eğitilir (Klippel, 1987).

Pantomim sırasında hiçbir dil kullanılmasa bile, açıklama gerektiğinde, hem öğretmenin talimatları hem de çiftler veya gruplar halinde yapılan öğrenci tartışmalarıyla kullanılır (Dougill, 1987). Aktivite ile ilgili tartışma sırasında, hedef dil, görülenleri analiz etmek ve değerlendirmek için kullanılabilir. Klippel'in (1987) tarafından belirtildiği üzere, öğretmenlerin, utangaç öğrencilerin, özellikle ilk zamanlarda, sınıfın önünde taklit etmeyi istemeyeceğini hesaba katması gerekmektedir.

2.11.4. Rol değiştirme. Rol değiştirme tekniği, eğitici drama etkinliğinde öğrencilerin rollerini kendi aralarında değiştirip tekrar oynamasıdır. Bu teknikte, etkinliğin tekrar etmesi sağlanır, bilgilerin kalıcılığı desteklenir ve etkinlikle role en uygun kişinin kim olduğu ortaya çıkar (Önder, 2017).

2.11.5. Anlatı tekniği. Anlatı temelli öğrenme, insanların deneyimlerini anlatılar bağlamında tanımladığı teorisine dayanan bir öğrenme modelidir - bu, bilişsel yapılar ve bir iletişim aracı olarak hizmet eder ve aynı zamanda insanlara dünya algılarını çerçeveleme ve anlamada yardımcı olur (Bruner, 1991). Anlatı, soyut kavramları bağlamsallaştırır ve belirli bağlamlar ve ortamlar içinde bilgi aktarımı için bir yapı sağlar (Fiore, Metcalf & McDaniel, 2007). Bu model, aktif öğrenmenin bilginin uygulanması gereken bağlamda gerçekleştiğini teorileştiren yerleşik öğrenmenin yapılandırmacı idealleriyle uyumludur (Alessi ve Trollip, 2001). Bağlantı kurarak Öğretim, öğrencilere belirli bir bağlamda gerçekçi bir anlatı sunan bir yerleşik öğrenme türüdür. Anlatının özünde, bilgiyi hedeflenen öğrenme alanı içinde yapılandırarak ve uygulayarak çözülmesi gereken bir problem vardır.

Öğrenmeyi ve bilişi desteklemek için anlatıların kullanılması, erken insan kültürüne kadar uzanır ve modern sınıf öğretiminde önemli bir teknik olmaya devam etmektedir. Bununla birlikte, öğrenmeye yönelik anlatım teknikleri, ciddi bir oyun veya Öğretim Simülasyonu gibi sanal ortamlarda da giderek yaygınlaşmaktadır (Fiore, Metcalf & McDaniel, 2007).

2.11.6. Kukla kullanımı. Kuklaların kullanımına yönelik pedagojik çalışmalar, tek bir kuklanın veya birkaç kuklanın farklı amaçlar için ve farklı eğitim bağlamlarında nasıl kullanılabileceğine odaklanır. El kuklalarını kullanmak için tipik eğitim bağlamı, bir eğitimcinin çocuklar için bir kukla tiyatrosu oynamasıdır. Bir sanat formu olarak kukla tiyatrosu geniş çapta araştırılmaktadır (ör. Peltonen & Tawast, 2009). Bir şovun

eğitimsel açıdan önemli bir teması olabilir, örneğin engellilere yönelik tutumların nasıl ele alınacağını sunabilir (Dunst, 2014). Öte yandan, kukla yapmak, senaryo yazmak, sahneyi yaratmak ve oyunu gerçekleştirmek dahil olmak üzere birlikte bir kukla gösterisi oluşturmak sanatsal eğitimin bir parçası olabilir (Hamre, 2012) bu amaçla yayınlanmıştır, örneğin Arasmo & Alopaeus 1992).

Kuklalar, gerçek bir tiyatro sahnesi veya senaryosu olmadan eğitimde de kullanılır. Örneğin, bir öğretmen çocuklara sorular sormak ve soruları onlarla tartışmak için bir kukla kullanabilir. Bir kukla, çocukların soruları cevaplarken ve bir diyaloga katılırken anladıklarını doğrulamada da yardımcı bir araç olabilir (Remer ve Tzuriel, 2015). Öğrenciler kukla veya kukla gösterisi yaratabilir veya kuklalarla kendiliğinden oynayabilirler. Bir kukla, çocukların iyi bir arkadaşı bile olabilir (Gobec, 2012).

Bölüm 3

Yöntem

3.1. Araştırmanın Yöntemi- Modeli

Bu araştırmanın temel modeli nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine dayanmaktadır. Olgubilim, olgu ile ilgili bilgiler elde etmek için bireylerin deneyimlerinden yararlanan bir araştırma yöntemidir. Olgubilim (fenomenoloji) deseni, farkında olduğumuz ama derinlemesine ve ayrıntılı bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim, odaklanılan olguyla ilgili geçmiş deneyimi olan veri kaynaklarından detaylı bilgi edinmek için tercih edilmektedir (Aydın-Günbatar, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Olgubilimin oldukça fazla uygulama biçimi bulunmasına rağmen her birinde öznel deneyime öncelik verilmektedir. Olgubilim, bireyin bakış açısından deneyimlenen bir bilinç araştırmasıdır (Smith, 2008). Diğer bir ifadeyle olgubilim araştırmalarında varılmak istenen nokta, veri kaynağının bakış açısıyla deneyimlenen bilinçtir.

İngilizce İkinci dil eğitiminde uygulanan eğitici drama temelli yöntem hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi için uygun araştırma deseninin bu olduğu düşünülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Yalova ilinde bulunan, Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapmakta olan, Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesinde ismi geçen 12 ortaöğretim kurumunda 5. ve 6. Sınıf düzeyinde İngilizce ikinci dil eğitimi veren 26 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada 5. ve 6. sınıf düzeyi öğretmenlerinin seçilmesinin nedenleri şunlardır; ilkokul 2.,3. ve 4. sınıfların eğitici dramaya İngilizce düzeylerinin tam olarak gelişmemiş olması nedeniyle etkili olarak katılamayacakları ve bu sınıf düzeylerinde İngilizce eğitiminin 2 saat ile sınırlı olmasıdır. Ortaokul 7. ve 8. sınıflar da ise daha çok LGS sınavı çalışmalarına ağırlık verilmesi nedeniyle eğitici dramaya fazla zaman ayıramayacağı düşünülmüştür.

Araştırma kapsamında çalışma süresince sınırlı sayıda kişi üzerinde ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen kişilerin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla ‘amaçlı örnekleme’ yolu izlenmiştir (Balcı, 1995; Yıldırım & Şimşek, 2005). Kısa sürede izin alınabilmesi açısından araştırmacının yaşadığı il tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilirlik de gözetildiğinden kolay ulaşılabilir örneklem olarak da nitelendirilebilir. Amaçlı örneklem seçilmesinin nedeni çalışılan fenomenoloji ile ilgili kişilere özellikle ulaşılmaya çalışılmış olmasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler amaçlı olarak özellikle seçilmişlerdir. Bu seçim sırasında şunlara dikkat edilmiştir; Özellikle 5. ve 6. Sınıfta İngilizce İkinci dil eğitimi veren öğretmenler seçilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin en az 3 yıllık olması tercih edilmiştir.

Bu yöntemle oluşturulan çalışma grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmaya özel okullarda ve devlet okullarında çalışmakta olan öğretmenler alınmasının nedeni farklı öğretmen gruplarının görüşlerinin alınmasıdır. Bununla birlikte iki grubun sayıca azlığından da hareketle birbiriyle karşılaştırılması yapılmamıştır.

Çalışma grubuna ilişkin frekans dağılımı Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1

Çalışma grubuna ilişkin frekans dağılımı

<i>Demografik Değişkenler Gruplar</i>		<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	16	61.5
	Erkek	10	38.5
	Toplam	26	100.0
Öğretmenlik yapılan sınıf düzeyi	4-5-6	2	7.7
	5-6	18	69.2
	5-6-7	2	7.7
	5-6-7-8	2	7.7
	5-6-8	2	7.7
	Toplam	26	100.0
Çalışılan kurum tipi	Devlet	13	50.0
	Özel	13	50.0
	Toplam	26	100.0

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin sosyo-demografik bilginin dağılımı incelendiğinde, kadın katılımcılar %61,5 ve erkek katılımcılar %38,5 oranındadır. Öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıf düzeyine göre 4-5-6 sınıf %7,7; 5. ve 6. sınıfa eğitim verenler %69,2; 5.6.ve 7. sınıfa eğitim verenler %7,7; 5.6.7 ve 8.

sınıflara eğitim verenler %7,7; 5.6. ve 8. sınıflara eğitim verenler %7,7 oranındadır. Ayrıca, devlet ve özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin sayısı eşittir (n=13).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında, öğretmenlere sosyo-demografik verilere yönelik sorular ve yarı-yapılandırılmış görüşmenin soruları yöneltilmiştir. Sosyo-demografik Bilgi Formu içerisinde (Ek3), öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mezun oldukları üniversite, kıdem, hangi sınıf düzeyine eğitim verdiklerine yönelik sorular yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu içerisinde İngilizce öğretmenlerinin eğitici drama hakkındaki görüşlerini değerlendirmek üzere 11 adet açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun bir kopyası “Ekler” bölümünde yer almaktadır (Ek4).

3.4. Verilerin Toplanması

Öğretmenlere uygulanan soru listesi COVID 19 Pandemisi nedeniyle okulların açılmaması durumu göz önünde bulundurularak Zoom programı üzerinden düzenlenen bireysel online görüşme ile tamamlanmıştır. Soru listesi, etik kurulunun olumlu kararı sonrasında 2020 Kasım ayı içerisinde uygulanmıştır.

Özellikle açık uçlu sorularda yanıtların gerekçelendirilmesi istenirken, yönlendirmeden kaçınılmış ve daha derinlemesine bilgi edinebilmek hedeflenmiştir. Araştırma ile ilgili olarak Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden resmi izin alındıktan sonra öğretmenler ile Zoom programı üzerinden görüşmeler yapılmış ve her bir görüşmenin başında katılımcılardan izin alınarak görüşmeler hem görüntülü hem de sesli olarak kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme ortalama 18-60 dakika arasında sürmüştür. Her öğretmenle yapılan Zoom görüşmesi sesli kayıtları araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür.

Elde edilen bulgularla 5. ve 6. sınıf öğrencilerine ikinci dil eğitimi veren okullarda görev alan öğretmenlerin, eğitici drama yöntemini derslerinde kullanıp kullanmadıklarını, ne sıklıkla kullandıklarını ve öğrencilerin bu yöntemle öğrenmelerinin etkilenip etkilenmediği ile ilgili görüşlerini belirlemek hedeflenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin kimliklerinin korunması için öğretmenlere isim kodları verilmiştir. Özel okulda görev yapan öğretmenler için “Ö” ve cinsiyet için

“K” ya da “E”; görüşme sıra no şeklinde kodlama yapılmıştır (Örn. ÖK8 gibi). Devlet okulunda görev yapan öğretmenler için “D” ve cinsiyet için “K” ya da “E”; görüşme sıra no şeklinde kodlama yapılmıştır (Örn. DE3).

3.5. Öğretmen Soru Listesinden Edinilen Verilerin Çözümlemesi

Öğretmenlerin İngilizce ikinci dil eğitiminde kullanılacak eğitici drama teknikleri hakkındaki yanıtları araştırmacı tarafından çözümlenmiş ve içerik analizi için uygun hale getirilmiştir. Güvenirliği sağlamak açısından uzman görüşü alınarak elde edilen tema kategori ve kodlar doğrulanmıştır. Golafshani’ye göre “Birçok araştırmacı nitel araştırmalarda geçerlik çalışması yapmanın gerekli olmadığını savunsa da, bu doğrultuda veri çeşitlemesi, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi gibi araçlar kullanılmaktadır” (Beycioğlu, 2009). Araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini artırmak için tutarlılık incelemesi ve katılma teyidi yapılarak öğrenci araştırmacının betimleme kategorilerinin hangi veriler üzerinden ve nasıl oluştuğu uzman görüşü tarafından kontrol edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Ortaya çıkan değerlendirme farklılıkları, araştırmacı ve kendisi dışında bir İngilizce öğretmeni ve konu alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından tartışılarak karara bağlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmada, öğretmenlerin ifadelerinin oluşturduğu içeriklerin sınıflandırması yapılarak görüşlerin tablo gösterimi yapılmıştır. Bilgisayar destekli nitel veri analizi araştırmacılar birçok avantaj sunmaktadır. Örnek olarak, ATLAS. Ti ve Nvivo gibi yazılımlar verilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). İçerik analizinin uygulanmasında ATLAS T.I. 8 yazılımı kullanılmıştır.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik olarak oldukça önemsenen ölçme ve değerlendirme boyutları nitel araştırmalarda daha farklı iki terimle ifade edilmektedir. Kredibilite (Credibility) geçerlilik için kullanılmakta ve güvenirlik (trustworthiness) olarak terimleştirilmiştir (Creswell ve Finlay, 2014).

1. Kredibilite için öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme için sorular hazırlanırken ve daha sonra kodlar ve temalar oluşturulurken alanla ilgili iki öğretim üyesine danışılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlar doğrudan ifade edilerek veri haline getirilmiştir.

Güvenirlilik (trustworthiness)

1. Veri kayıplarını önlemek için yarı yapılandırılmış görüşmelerin hem sesli hem görüntülü kayıtları alınmıştır.
2. Temalar ve kodlar araştırmanın amaç ve sorularıyla ilişkili olmasına özen gösterilmiştir.

3.7. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları olarak, nitel araştırma olgubilim deseni yürütülmüş olması sebebiyle öğretmenlerin sorulara çok kısa ya da çok uzun yanıt vermeleri sebebiyle (konu dışına çıkmaları) tam olarak sorulan soruya yönelik görüş bildirmeleri açısından araştırma sürecinde bir sınırlılık olduğu değerlendirilebilir. Öte yandan, Covid-19 Pandemisi koşulları göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen araştırmanın uzaktan, çevrimiçi ve sesli-görüntülü iletişim araçlarıyla yürütülmesinin teknik bir sınırlılık getirmiş olabileceği düşünülebilir. Araştırma 26 öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır. Ayrıca araştırma bulguları, sorulan 11 açık uçlu soruyla sınırlıdır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile sınırlıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirli bir deneyime sahip olmaları açısından meslekte en az 3 yıl kıdemi olan öğretmenlerle çalışılmış olması da bir sınırlılıktır.

Nitel bir çalışma olduğundan burada elde edilen bulgular genellenemez.

Araştırmada kullanılan fenomenolojik yaklaşımdan dolayı araştırmacının sübjektifliği ve yorumlamaları da bir sınırlılık kaynağı olarak nitelendirilebilir.

3.8. Etik önlemler

Çalışmaya katılan öğretmenleri araştırma raporunda kendilerinden takma isimle söz edilerek gerçek kimliklerinin saklı tutulacağı bilgisi verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlere araştırmanın amacı anlatılarak kişisel onayları alınmıştır.

Araştırmaya başlamadan önce araştırma önerisi Bahçeşehir Üniversitesi etik kuruluna sunulmuş ve bu kurulun onayı alınmıştır (Ek-2).

Araştırma verilerinin toplandığı Yalova'da görüşme yapmak için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin ve onaylar alınmıştır (Ek-1).

Öğretmenler ile ilgili yapılan tüm görüşmeler ve video kayıtları araştırmacının özel veri depolama aracında kişisel parola ile koruma altına alınmıştır.



Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerden elde edilen demografik verilere ve öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşmede sorulan sorulara uygulanan analizlerin sonuçları sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Betimsel Bulgular

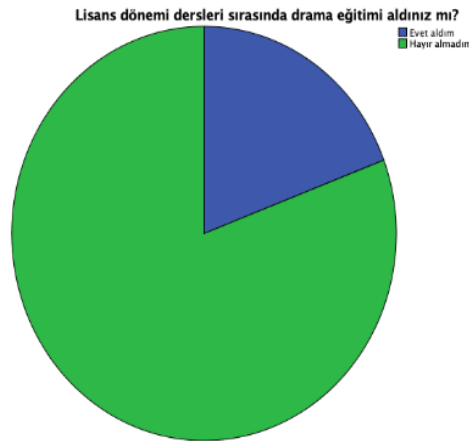
Araştırmada, katılımcılara yöneltilen ve eğitim sürecinde eğitici drama eğitimi alıp almadığına dair bulguları içeren betimsel istatistikler aşağıdaki gibidir:

Tablo 2

Lisans eğitimi sürecinde drama eğitimi almış olma durumunun betimleyici istatistikleri

		<i>n</i>	<i>%</i>
Lisans dönemi dersleri sırasında drama eğitimi aldınız mı?	Evet aldım	5	19.2
	Hayır almadım	21	80.8
	Toplam	26	100.0

Lisans eğitimi sürecinde drama eğitimi alanlar %19,2 ve almayanlar %80,8 oranındadır.



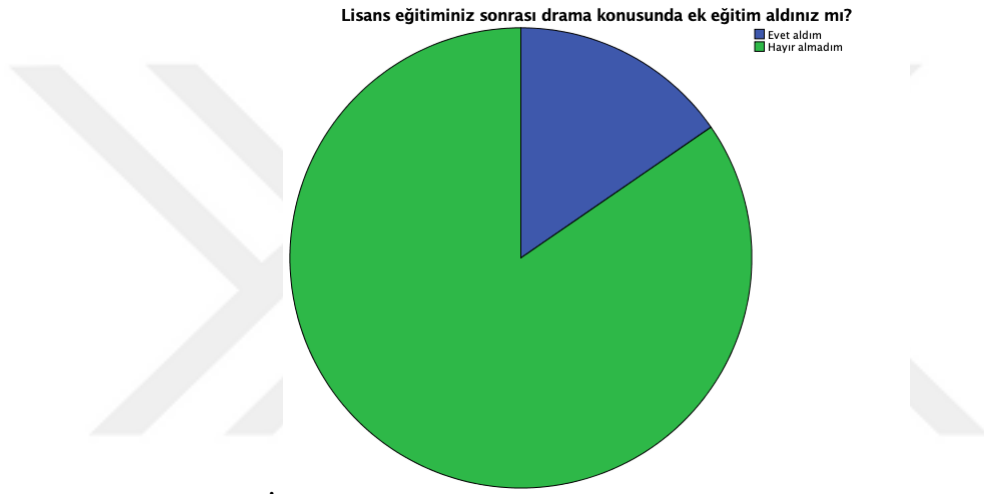
Şekil 1. Lisans Döneminde Drama eğitimi alma durumunun dağılımının grafiksel gösterimi

Tablo 3

Lisans eğitimi sonrasında ek drama eğitimi almış olma durumunun betimleyici istatistikleri

	<i>n</i>	<i>%</i>
Evet aldım	4	15.4
Hayır almadım	22	84.6
Toplam	26	100.0

Lisans eğitimi sonrasında drama konusunda ek eğitim alanların oranı %15,4 ve almayanların oranı %84,6'dır.



Şekil 2. Lisans sonrası ek drama eğitimi değişkeninin dağılımının grafiksel gösterimi

Tablo 4

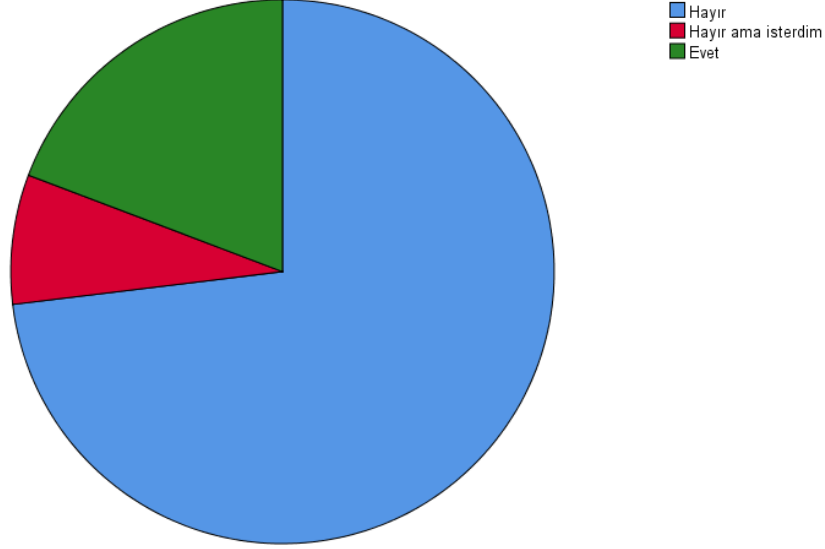
Drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda kurs ve seminerlere katılıma ilişkin betimleyici istatistikleri

	<i>n</i>	<i>%</i>
Mesleğinizi yürütürken Hayır	19	73,1
drama yoluyla İngilizce Hayır ama isterdim	2	7,7
öğretimi konusunda sizi Evet	5	19,2
geliştirecek kurs ve seminerlere katıldınız mı Toplam	26	100,0

Katılımcılara yöneltilen ve yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan 3. ve 4. sorulara ilişkin yanıtlar incelendiğinde, “Mesleğinizi yürütürken drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda sizi geliştirecek kurs ve seminerlere katıldınız mı?” sorusuna yanıt veren katılımcıların dağılımı incelendiğinde, daha önce drama eğitimi almayanların oranı %73,1'dir. Drama eğitimi almayan; fakat almak istediğini belirten

katılımcıların oranı %7,7'dir ve daha önce drama eğitimi aldığını belirten katılımcıların oranı %19,2'dir.

Mesleğinizi yürütürken drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda sizi geliştirecek kurs ve seminerlere katıldınız mı



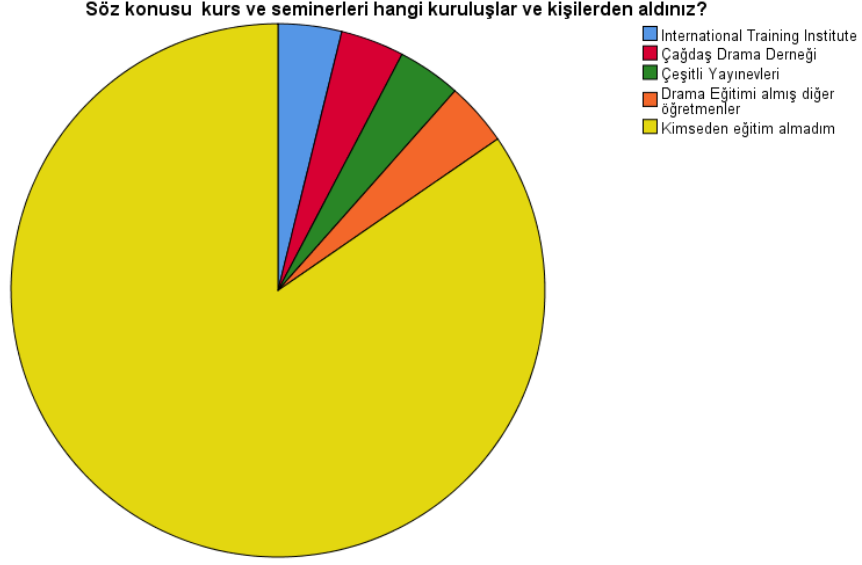
Şekil 3. Drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda kurs ve seminerlere katılım değişkeninin dağılımının grafiksel gösterimi

Tablo 5

Kurs ve seminerlerin hangi kurum ve kuruluşlardan alındığına yönelik yanıtların betimleyici istatistikleri

	<i>n</i>	%	
Kurs ve seminerleri hangi kuruluşlar ve kişilerden aldınız?	International Training Institute	1	3,8
	Çağdaş Drama Derneği	1	3,8
	Çeşitli Kuruluşlar	1	3,8
	Drama Eğitmeni Öğretmenler	1	3,8
	Kimseden Eğitim almadım	22	84,8
	Toplam	26	100,0

Katılımcılara yöneltilen ve demografik veri formunda yer alan 3. ve 4. sorulara ilişkin yanıtlar incelendiğinde, “Söz konusu kurs ve seminerleri hangi kuruluşlar ve kişilerden aldınız?” sorusuna yanıt veren katılımcıların dağılımı incelendiğinde, International Training Institute, Çağdaş Drama Derneği, çeşitli yayınevleri ve drama eğitimi almış diğer öğretmenler yanıtlarının birer kişi tarafından verildiği görülmektedir.



Şekil 4. Kurs ve seminerlerin hangi kurum ve kuruluşlardan alındığına yönelik yanıtlarının dağılımının grafiksel gösterimi

Tablo 6

Katılımcıların yaş ve kıdemlerinin ortalama ve standart sapma değerleri

	<i>Yaş</i>	<i>Kıdem</i>
\bar{X}	36.15	13.38
N	26	26
ss	7.352	7.537

Tablo 6’da araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamaları incelendiğinde, yaş ortalamaları $36,15 \pm 13,38$ ’dir. Kıdem değişkeni incelendiğinde ise ortalama $7,3 \pm 7,53$ yıl kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

4.2. Öğretmenlere Yarı Yapılandırılmış Görüşmede Sorulan Sorulara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere sorulan sorulardan elde edilen verilere uygulanan İçerik Analizi ile belirlenen kategoriler kodlar ve öğretmenlerin sözel yanıt örnekleri aşağıdaki gibidir.

4.2.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular. Araştırmanın birinci sorusu kapsamında “Öğretmenler eğitici drama teknikleri konusunda yeterli bilgi ve becerilere ne derece sahip olduklarını düşünmektedirler?” sorusunun yanıtı aranmıştır.

Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Birinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Uygulama da Yeterlilik	Geliştirme İsteği	Profesyonel Eğitim	DE5	DE5: “Daha iyisi olabilir bence kendi ilgim gereği biraz bilgim var ama bence biraz daha profesyonelce eğitim karşılığında çok daha sistemli bir yön izleyebilirim bence eğitime ihtiyacım var öyle diyeyim”
		Kendini geliştirme	ÖK14,DK12,Ö K3	ÖK14: “Bu konuda kendimi geliştirmek isterim” DK12: “Açıkçası ilgim var ama yeterli bilgim olduğunu düşünmüyorum”
	Yeterlilik	Yeterli	ÖK17, ÖE5	ÖK17: “Evet düşünmüyorum”
		Yetersiz	DE4, DK4,DE7,DE1 0,DE9,DK2,DK 5,DE8,ÖE6,ÖK 11,ÖK9,DK6	ÖK9: “Maalesef hayır düşünmüyorum bu çok büyük bir okyanus ben bunun için kendimi geliştirmek adına kitap vb ya da bazen youtube’da bununla ilgili nasıl diyim çok fazla educative videolar oluyor onları izleyip zaman zaman sınıfta uyguluyorum ama bence bu yani teknik olarak çok da yeterli değil” ÖK10: “Hayır düşünmüyorum (duraksadı) daha önce de dediğim gibi ben yaratıcı drama konusunda yetkinim eğitici drama hakkında çok fazla yeterli bilgi ve tekniklere sahip olduğumu düşünmüyorum.”
	Yetersizlik	Pek değil Kararsızım, kendimi yetersiz görüyorum	ÖK16, DE3 ÖE11	DE3: “Yeterince değil” ÖE11: “Hem düşünüyorum hem düşünmüyorum. Aslında yeterlilikten fazlasına sahip olduğumu biliyorum ancak öğrenen olmaya devam etmenin getirilerinden biri sanırım kendimi bazen yetersiz olarak da görüyorum”

Tablo 7’de görüldüğü üzere birinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda eğitici drama uygulamada yeterlilik isimli tema altında yeterlilik, yetersizlik ve geliştirme isteği şeklinde üç kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici drama uygulamada yeterlilik temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, eğitici dramaya yönelik profesyonel eğitime ihtiyacı olduğunu, kendilerini yetiştirmek istediklerini kendini yeterli ya da yetersiz hissettiklerini beyan etmişlerdir.

4.2.2 İkinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmannın ikinci sorusu kapsamında “Öğretmenler Eğitici drama yoluyla İngilizce eğitimi konusunda en çok hangi yönlerde ek eğitim almak istemektedirler?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

İkinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
		Doğaçlama	ÖK7	ÖK7: “Doğaçlama güzel olurdu pandomim biz ders sırasında onları zaten kullanıyoruz mimik ve jest çok haliyle”
		Oyun/Oyunlaştırma	ÖK10	ÖK10: “ı tabi en çok oyun ve oyunlaştırma konusunda ek eğitim almak isterdim çünkü eğitici drama ile yaratıcı drama arasında fark var”
		Rol Oynama	DE13,DE7,DE4,ÖK10,DK6,DE13	DK6: “Ben kesinlikle ek eğitim almayı çok isterim hatta özellikle pandomim ve rol oynama kısmında”
İngilizce Öğretiminde Ek Eğitici Drama Eğitimi	Eğitici Drama Türleri	Pantomim	ÖK3	ÖK3: “Pantomim konusunda ilgim var beni geliştireceği gibi çocukların da dikkatini çekecektir.”
		Hikayeleştirme	ÖK8	ÖK8: “özellikle ilkokul grubundaki çocuklara öğretilen konuların hikayeleştirilmesine yönelik bir eğitim almak isterdim çünkü storytelling de bu işin bir parçası olduğunu düşünüyorum”
		Konuşma Becerisini Geliştirme	ÖK9,ÖE5,DE9,DE5	DE5: “ı özellikle çocukların biraz daha kendine güvenen konuşmaktan sıkılmayan ve bir topluluk karşısında kendini ifade etmesi gerektiren bir durum olması gerekiyor o nedenle konuşmaya dayalı iletişim İngilizcesi dediğimiz konuşmayı ön plana çıkaran bir eğitim isterim öyle diyim.”
		Duyusal Gelişimi	Zekâ ÖE11	ÖE11: “Hem düşünüyorum. Hem düşünmüyorum aslında yeterlilikten fazlasına sahip olduğumu biliyorum ancak öğrenen olmaya devam etmenin getirilerinden sanırım kendimi bazen yetersiz olarak da görüyorum(güldü)”
	Beceri Geliştirme	Eğitim Planlama	ÖK17,DK2	ÖK17: “Etkinlikleri drama yöntemlerine uyarlama ve aktarma konusunda planlamaya yönelik ek eğitimler almak isterim.”
		Dil Öğretiminin Kalıcılığı	ÖK15	ÖK15: “Eğitici drama bizim alışkın olduğumuz yöntemlerden farklı olarak İngilizce öğretiminde kalıcılığı daha yüksek olması sebebiyle isterdim. Amacımız dil öğretiminin kalıcılığı . Dil de çabuk unutulmuş bir alan.”
		Daha Fazla Bilgi Edinme Merak	DE8,DK12,DK4,DE10,DK13	DK13: “Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayacak ve dersi daha eğlenceli işlememi sağlayacak dil öğretim yöntemi ve tekniklerinden eğitim almak isterim”
		Çekimserlik	ÖK16	ÖK16: “Pek eğitim almak istediğimi sanmıyorum”

Tablo 8’de görüldüğü üzere ikinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda İngilizce Öğretiminde Ek Eğitici Drama Eğitimi isimli tema altında Eğitici Drama Türleri ile Beceri ve Yöntem Geliştirme şeklinde iki kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici drama türleri kategorisinde, örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, doğaçlama, rol oynama, pandomim, hikayeleştirme alanlarında öğretmenler ek eğitim almak istediklerini beyan etmişlerdir. İkinci kategori beceri ve yöntem geliştirme olarak belirlenmiştir. İkinci kategori içerisinde, konuşma becerisi geliştirme, duygusal zekâ geliştirme, eğitim planlama, daha fazla bilgi edinme ve dil öğretiminin kalıcılığı yöntem ve becerileri yer almaktadır. Ayrıca, çekimser olduğunu ve fikrinin olmadığını belirten öğretmenlerin de olduğu görülmektedir.

4.2.3. Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin Bulgular. Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında “Öğretmenler eğitici drama yöntemini ikinci dil öğretiminde etkili bir araç olarak görmekte midirler?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Dramanın İngilizce Eğitimindeki Yeri	Etkili	Çocuk Gelişimi	DE5, ÖK14, ÖE6, DK12	ÖK14: “Özellikle küçük yaş grupları için etkili olduğunu düşünüyorum.” DK12: “Küçük yaş gruplarında dramanın önemine çok inanıyorum. Bazen sınıfta role play yaptığımızda çocukların bu ifadeleri uzun zaman unutmadığına şahit oldum. Okulda ufak çapta yaptığımız gösterilerde de bu durum böyle ve çocukların anılarında İngilizcenin yaşadığını hissediyorum”
		Akılda Kalıcılığı	ÖK8, ÖK15, DK4,	DK5: “İnce keskinlikle etkili bir araçtır çocukların daha iyi ve kalıcı öğrenmelerini sağladığını düşünüyorum”
		Sağlar	DK5, ÖK3	
		Küreselleşme ihtiyacı	DE9	DE9: “Türkiye şartlarında evet. İngilizce konuşabilen bir ülke olma yolunda ilk adım olabilir.”

Tablo 9 (devam)

Zenginleşti rici	Öğrenme Alanını Genişletme	DE7,DK2, DE8,ÖE11, ÖK9, ÖK7	ÖK9: “Kesinlikle eğitici bir araçtır (derin nefes aldı) ıı çünkü dili kitaplardan değil, durumlar içinde yaşayarak, belki hayatlarında olamayacakları kişiler olup farklı deneyimler tecrübe ederek öğrenecekler ıı bu da bence drama yöntemi ile mümkün yoksa tekdüze kitaptan diyalogları okuyup geçemezsiniz” ÖK7: “yani kesinlikle etkili olmalı dil öğretiyoruz özellikle vocabulary öğretirken speaking listening ve role play özellikle ben çok yaptırıyorum ve bunları uygularken faydası olacağını düşünüyorum genellikle hatta kendimi bunları yaparken talk Show yapmış gibi hissediyorum ders yaparken interaktif tabiki tahtayı çok kullanırım ama kendim bizzat özellikle dersi bireysel olarak anlatırken talk showcu gibi hissedirim ee bunu da çocuklara söylerim bunu yaparken de drama becerisi ii önemli bir rol oynuyor keşke tüm dil öğretmenlerinin bu eğitimi alabilseler”	
Faydalı	Eğlenerek Öğrenme	ÖK10,DE4, ÖK16,DK6	DK6: “İı evet bence etkili bir yöntem çünkü kalıcı bir öğrenme oluşturmak için doğru bir araçtır ve ıı aynı zamanda immm daha eğlenceli geçirecektir dersi yani belki çekingen çocuklar için de bunu aşmaları adına bir fırsat verir(duraksadı) bence en güzel çin de bunu aşmaları adına bir fırsat verir(duraksadı) bence en güzel yöntemlerden biri olsa gerek keşke hepimizin bu konuyla alakalı kendimizi geliştirme fırsatımız olsa”	
Eğitici Dramanın İngilizce Eğitimind eki Etkisi	Beceri Geliştirme	Dil ve Konuşma Gelişimi	DK13,ÖE5, ÖK11, DE3	ÖE5: “Son derece etkili tabii ki özellikle ıı communicative teachingde çok önemli öğrencinin ıı özellikle doğaçlama şekilde yapmış olduğu ıı konuşma kalıpları kendini zorlaması ıı onların yani öğrenilen dili uygulaması daha doğrusu aktif hale öğrendiği kalıpları aktif hale ıı getirmesinde büyük rol oynadığını düşünüyorum.”
	Öğrenci Merkezli	ÖK17	ÖK17: “Evet etkili bir araçtır çünkü öğrenci merkezli öğrenme sürecini tetikleyen etkili bir araçtır”	
	Fikrim yok	DE10	ÖE11: “Hem düşünüyorum hem düşünmüyorum. Aslında yeterlilikten fazlasına sahip olduğumu biliyorum ancak öğrenen olmaya devam etmenin getirilerinden biri sanırım kendimi bazen yetersiz olarak da görüyorum”	

Tablo 9’da görüldüğü üzere üçüncü araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici dramanın İngilizce eğitimindeki yeri isimli tema altında etkili, zenginleştirici ve faydalı şeklinde üç kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici dramanın İngilizce eğitimindeki yeri isimli temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, eğitici dramanın İngilizce eğitimindeki yerinin çocuk gelişimini destekleyici, akılda kalıcı, küreselleşmeye yardımcı, öğrenme alanını genişletici ve eğlenceli olduğunu beyan etmişlerdir. Sorudaki ikinci tema olan eğitici dramanın İngilizce eğitimindeki etkisinde beceri geliştirme kategorisi altında dil konuşma konusunda gelişimini sağlayan ve öğrenci merkezli olması bakımından etkili olduğunu beyan eden katılımcılar yer almaktadır. Bu konuya ilişkin fikri olmadığını belirten öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

4.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular. Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında “Öğretmenlerin İngilizce dil eğitiminde drama yönteminin yararları nelerdir?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Dördüncü araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Dramanın İngilizce Eğitimine Faydası	Farklı teknikler	Doğaçlama ile Öğrenme Alanını Genişletme Heves İsteklilik	ÖK7, ÖE11	ÖE11: “ <i>Say say bitmez haha yani en başta özgüven ve doğaçlama ile beraber gelen çocuklardaki katılım heves istek empati duygusu gelişiyor</i> ”
	Psikososyal Gelişim	Özgüven Gelişimi	ÖE11, ÖE6, DE4, ÖE5	ÖE5: “. Güven sorunu yaşıyor öğrenciler çünkü konuşma konusunda ıı hata konusunda özellikle ııı normal eğitici drama role playden doğaçlama dramaya geçişte kendi öğrenmiş oldukları kalıpları hatırlayabilip kullanması ve aktif hale getirmeleri e bunun çok yararlı olduğunu düşünüyorum İngilizce öğretiminde.”

Tablo 10 (devam)

	Empati	DE10	DE10: “Empati yetisi kazandırması”
	Motivasyon	ÖK16	ÖK16: “İngilizce öğrenmek için istek daha fazla oluyor”
Öğrenme Alanını Genişletme	Eğlenerek Öğrenme İçselleştirme	ÖK3, ÖK14, ÖK10, DE5	ÖK10: “ <i>İu dil eğitiminde dramanın büyük katkısı olduğunu düşünüyorum u öğrenciler hem eğlenerek hem de bizzat deneyimleyerek öğreniyor ve içselleştiriyor</i> ”
	Akılda Kalıcılık	DK12, DK6, DK5	DK12: “ <i>Bence kalıcı öğrenme sağlıyor. Konuşma diline ait kalıpları ezberlemeye ve kullanmaya çok büyük katkısı var u ayrıca bir karaktere girmenin rahatlatıcı atmosferinde dil öğrenme konforu yaşıyorlar kesinlikle ve hayal gücü çok geliyor bu noktada</i> ”
	Dil ve konuşma becerisini geliştirme	DE9, DE7	DE7: “ <i>Öğrenme ortamını zenginleştirdiği için kesinlikle etkili bir araçtır</i> ” DE9: “ <i>Türkiye şartlarında evet. İngilizce konuşabilen bir ülke olma yolunda ilk adım olabilir</i> ”
Öğrenmede Verimlilik	Yaratıcılık	ÖK8	ÖK8: “ <i>İu evet kesinlikle etkili bir araçtır çünkü drama öğrencilerin yaratıcılıklarının keşfedilmesini ortaya çıkarır</i> ”
Eğitici Dramanın Dil Gelişimin e Faydası	Günlük yaşam Yaşayarak Öğrenme	DE3, ÖK11, DE8, ÖK17, DK2, DK4, ÖK15, DK13, ÖK8	ÖK11: “ <i>Özellikle İngilizce dili olarak değil de genel olarak baktığımızda anadili öğrenirken bile taklit ve olaylardan öğrenme gerçekleştiği için anadile yakın bir içselleştirme söz konusu olabilir.</i> ”

Tablo 10’da görüldüğü üzere dördüncü araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici dramanın İngilizce eğitimine faydası ve eğitici dramanın dil gelişimine faydası isimli iki tema olduğu görülmüştür. Eğitici dramanın İngilizce eğitimine faydası teması altında farklı teknikler, psikososyal gelişim, öğrenme alanının

geniştirilmesi kategorileri yer almaktadır. Bu kategoriler altında, doğaçlama ile öğrenme, özgüven gelişimi, empati, motivasyon, eğlenerek öğrenme, akılda kalıcılık ve dil ve konuşma becerilerini geliştirme kodlarına ulaşılmıştır. İkinci tema olan eğitici dramının dil gelişimine faydasının öğrenmede verimlilik ve günlük yaşam şeklinde iki kategorisi bulunmaktadır. İki kategori içerisindeki kodlar incelendiğinde, yaratıcılık ve yaşayarak öğrenme bakımından eğitici dramının dil gelişimine faydalı olduğu beyan edilmiştir.

4.2.5. Beşinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın beşinci sorusu kapsamında “Öğretmenler derslerinde drama oyunu ve tekniklerini kullanmakta mıdır? ve ne sıklıkta kullanılmaktadır?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Beşinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Teknikleri Kullanma	Farklı teknik kullanımı tercih etme	Sıklıkla Tercih edilmekte	ÖK3, ÖE11, DK12, ÖK14, ÖK17, ÖK16,DK2, ÖK10, DE5	DK12: “ben en sık Role Play kullanıyorum u çok detaylı tekniklere hakim olduğumu düşünmüyorum tabi ama mutlaka diyalogları canlandırarak okumalarını sağlıyorum İı bazen ezberden um bazen de okutarak mesela uı 5.sınıflarda Fabl tarzı kısa role playler yaptırılmıştım ve çok faydalı olmuştu
Yı Tercih Etme		Kısıtlılıklara karşın nadiren tercih edilmekte, Ara sıra kullanım	DE3, ÖE6, DK6, DE7, DK4, DE4, DK13, ÖK8	DK6: “evet bazen kullanıyorum tabi konusuna göre değişiyor bazı konular buna müsait olmuyor ama ummm yani belki ayda bir kere falan kullanıyorumdur ya da iki kere e karşılıklı diyalogların olduğu yerlerde genelde yapıyoruz uı bazen kendilerinden metin oluşturmalarını istiyorum bazen hazır metin veriyorum ama tabiki sınıf seviyesine göre değişiyor tabiki bu şekilde yani tabi bazen ders öncesi kıyafetleriyle kostümleriyle hazırlıklı olarak müzikler ayarlanabiliyor buna göre uı kendileri metin oluşturmaları gerektiği zaman hazırlıklı gelmeleri gerekiyor genel olarak yoksa uı ders süresi bunun için yeterli olmuyor bu şekilde”

Tablo 11(devam)

Beceri Geliştirmek için tercih etme	Konuşma becerisi	ÖK7, ÖE5	ÖE5: “ <i>Tabiki kulanyyoruz tabiki deminde söylediğim gibi u özellikle speaking derslerinde belli bir topic üzerinde öğrencileri gruplara bölerek u kendilerinin notlar alarak o topic üzerinden notlar alarak ii bir drama oluşturmaları ve role play yapmaları ve konuşmaları gruplar halinde ayrı ayrı gruplar halinde konuşmaları yapmalarını sağlıyoruz ve çok faydalı olduğunu görüyoruz bunun</i> ”
	Dil bilgisi	ÖK9	ÖK9: “ <i>Şuan tabi ki içinde bulunduğumuz durumdan dolayı pek kullanmıyorum u ama u tabi genele bakarsak uu bizdem istenen ders planlarının yoğunluğuna göre imm ayda bir kullanıyorum u ve dil öğretirken de u özellikle grammar konusunda kendim drama yaparak olayları görselleştiriyorum u tabi bunu her ii nasıl diyim her tense yada başka komuya bağlayamıyorum ama durum oldukça convenients ise u o anki çocukların hazırbulunuşlukları da tamsa bunu sıklıkla yapıyorum diyebilirim bu şekilde umarım yararı olmuştur(güldü)</i> ”
	Yaratıcılık	ÖK11	ÖK11: “ <i>Ara ara kullanıyorum tabi özellikle öğrencilere daha fazla özgürlük ve yaratıcılık vermek adına etkili olabiliyor.</i> ”
Teknik kullanmama yı tercih etme		DE8,DK5,D E9, DE10, ÖK15	DE9: “ <i>Hayır, kullanmıyorum. Bizden istenen LGS sınavı başarısı ve bu nedenle İngilizce yi konuşabilen öğrenciler yetiştirmekte güçlük çekiyoruz</i> ”

Tablo 11’de görüldüğü üzere beşinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama tekniklerini kullanmayı tercih etme isimli tema olduğu görülmüştür. Eğitici drama uygulamaları uygulamayı tercih etme teması altında teknik kullanımı, beceri geliştirme ve teknik kullanmayanlar isimli üç kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici drama uygulamalarını kullanmayı tercih etme temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, ara sıra kullanım, kısıtlılıklara rağmen kullanım, konuşma becerisi geliştirmek için kullanım, dil bilgisi için kullanım, yaratıcılık geliştirmek için kullanımı tercih ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yanıtları çerçevesinde eğitici drama ve ilgili tekniklerini kullanmayanların sayısının (5 öğretmen) kullananlara oranla (21 öğretmen) daha az olduğu görülmüştür.

4.2.6. Altıncı araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın altıncı sorusu kapsamında “Öğretmenlerin eğitici dramının İngilizce öğretimi için uygulanması konusunda yaşadıkları güçlükler nelerdir?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Altıncı araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Uygulama nın Güçlükleri	Okuldaki güçlükler	Yönetimle ilgili sorunlar	ÖK8	ÖK8: “ İm yani aslında ben çok uygulamadığım için zorluk yaşamıyorum ama zaman yönetimi konusunda bazen sıkıntı olabiliyor tabii çünkü bizim skills derslerimiz de oldukça yoğun olduğundan curriculumuma bağlı kalmamız gerekiyor, ama çocukların drama dersi adı altında ayrıca da dersleri bulunuyor İngilizce haricinde yani”
		Fiziksel yetersizlikler	DE5, ÖK17, DK6, ÖK9	DE5: “...bu fiziki yetersizliği minimize edebilirdim özellikle mesela İngilizce günleri geldiğinde bir yandan arka tarafta projeksiyon olsa alt yazılar geçse veliler de içeriği anlayacaktır, ama böyle sadece tahmin yürütebilir yada kendi çocuğunu izleyebilir, güzel bir sahne dekoru olsun isterim çocukların kendilerini toplum karşısında iyi ifade edebildikleri ve alışkanlıkları gibi.yani en büyük problem fiziki ortam DK6: “... arka arkaya dizilmiş sıraların olduğu bir yerde tahtaya gelip bir drama u gerçekleştirmek çok da insanın hayal gücünü ufkunu açan bir ortam olmadığı için problem olabiliyor bence yabancı dil sınıfını bütün okulların iii bir şekilde düzenlemesi ve ortamı daha çekici hale getirmek bu konuda daha faydalı olacaktır bu bizim için bir zorluk standart sınıflarda ders yapmak ve drama yapmak “ ÖK9: “Kesinlikle mekan sorunu u çünkü sınıf içerisinde bunları gerçekleştirebileceğimiz bir alan, materyal vs yok uum bunun yanı sıra maalesef zamanımız da yok...”

Tablo 12 (devam)

Müfredat Kısıtlılıkları	DK13, DE7, ÖK11, DE3, DK4, DE9, ÖE11, ÖK3	ÖK11: “Genellikle müfredatta yer alan kazanımlar ve sınav sorumlulukları başlı başına güçlük bence yani sınav odaklı bir eğitim sisteminde bu daha da fazla göze çarpabiliyor”
Sınıf mevcudu	DE4, DK5, DK12	DE4: “sınıflar çok kalabalık şimdi 30 kişilik sınıfla drama yapamıyorsunuz tabii tiyatro oyunu sergilerken bile 30 kişiyi kullanamazsınız hani u burda öğrenciler arasında adaleti sağlamak çok önemli adalet duygusunu zedelemeyen hani 5 öğrenci 6 öğrenci belki hadi en fazla 8 öğrenci seçiyorsunuz benim 5 ve 6. Sınıflarım mevcutları çok kalabalık şimdi ben 8 öğrenci seçtiğim zaman dışarıda birçok öğrenci kalıyor u bu kalan öğrencinin tamamı hevesli de oluyor İngilizceyi sevsin sevmesin çok istiyorlar bu sefer 8 ini yapıyoruz bir sonraki ünite de diğer 8 kişiye siz yapacaksınız garantisini vermek gerekiyor ne yazık ki u tek sıkıntı bu hani u sınıflarımız bu kadar kalabalık olmasa u öğrencilerin hevesi daha da yüksek olacak benim eğitici drama ile yaşadığım tek sıkıntı sınıfların kalabalık olması ya tabii bide 8 kişi oynarken diğer kişileri etkin bir şekilde dinlemeye disiplini sağlamaya hem sahneyi kontrol etmek biraz sıkıntılı oturan çocukları kontrol etmek bu biraz zor”
Güçlük yaşamam	ÖK15, DE10, ÖK16	DE10: “Derlerde kullanmadığım için bir fikrim yok” ÖK16: “Bir güçlük yaşamadım”
Öğrencilerle ilgili güçlükler	Akademi Farklı dil becerileri	ÖK10: “(derin nefes aldı) İki İngilizce konusunda zayıf olan öğrenciler etkinlikler sırasında zorlanabiliyor”
Psikososyal güçlükler	Konuşma ya çekinme	ÖE5, ÖK7 ÖE5: “öğrenciler genellikle özellikle bizim bu Türk öğrencilerimiz bizim bu dil yapımız Avrupa dil yapısının gruplarına uymadığı için iii öğrenciler konuşmaktan çekiniyorlar yani (nefes aldı) hata yapmaktan düzgün cümle kuramamaktan çekiniyorlar biz bunları tabii hata herkes yapabiliyor biz de yaptığımızı bizlerin de hata yaptığımızı söylüyoruz hatta Türkçe konuşurken de hata yaptığımızı söylüyoruz u bu yüzden de öğrencilerimizi cesaretlendirmeye çalışıyoruz u bu drama türleri ve tekniklerinin kullanılması öğrencilere bu cesareti veriyor.”

Tablo 12 (devam)

Motivasyon eksikliği	DK2, ÖK14, DE8, ÖE6	DE8: “Okulundan dolayı çocukların dil eğitimine olan ilgisizlikleri ve bu tür etkinliklere olan isteksizlikleri çünkü birçoğu Bep’li öğrenci ve İngilizce dersinden muaflar bu da benim için bir handikap doğrusu”
----------------------	---------------------	--

Tablo 12’de görüldüğü üzere altıncı araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama uygulamalarının sınırlılıkları ve öğrencilerle ilgili isimli iki tema olduğu görülmüştür. Eğitici drama uygulamalarında güçlükler teması altında İngilizce öğretiminde eğitici drama uygulamasının güçlükleri ve öğrenciyle ilgili güçlükler şeklinde iki kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici drama uygulamalarının güçlükleri temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, okulla ilgili güçlükler kategorisi altında yönetsel sorunlar, fiziksel yetersizlikler, müfredat sınırlılıkları ve sınıf mevcudu sınırlılıkları belirtilmiştir. İkinci tema olan öğrencilerle ilgili güçlüklerde akademik kategorisi oluşturulmuş ve öğrencilerin farklı dil becerilerine sahip oluşunun sınırlılık oluşturabileceğini beyan etmişlerdir.

4.2.7. Yedinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın yedinci sorusu kapsamında “Öğretmenlerin okul yönetiminin drama yönteminin İngilizce eğitiminde kullanılması konusundaki yaklaşımına ilişkin algıları nasıldır?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Yedinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Uygulandı ğında Görüşler	İngilizce Öğretimi nde Eğitici Drama Uygulam alarında Okul Yönetimi Görüşleri	Beklentili	ÖE5,ÖE11	<p>ÖE11: “Pazarlama aracı olarak görülüyor drama dersi u süreç değil sonuç odaklı. genelde bunun karşısında oldum. Ama baktım ki bununla başa çıkılmıyor ben de proje bazlı eğitime döndürdüm çalışmalarını ve ürün-süreç odaklı bir hale getirdim çalışmalarımı hep”</p> <p>ÖE5: “Son derece olumlu e tabi okul yönetimleri biraz da (güldü) reklam amaçlı kullanıyorlar bu hhaaaha (güldü) tabiki yönetimdeki kişilerin yabancı dil bilmesiyle de ilgili bu olay biraz da e yabancı dil bilmeyen bir yöneticiler olduğu zaman u bu dramaları tabiki destekliyorlar ama bunu u reklam gayesiyle destekliyorlar.”</p>
		Olumlu	ÖK10,ÖK16, ÖK17,DK5, ÖK3,DE3,D E7,ÖK3	<p>DE3: “Olumlu yaklaşılır tabiki İngilizce öğretiminde drama çok etkili bir yöntem mutlaka onlar da olumlu yaklaşıyorlardır”</p>
			ÖK15,ÖK9, ÖK7,ÖK11	<p>”ÖK15:” İdare öğretim teknikleri konusunda beni destekliyor”</p> <p>ÖK9: “Okulumuz böyle dil eğitim tekniklerine gayet ılımlı yaklaşıyor ve teşvik ediyor”</p> <p>ÖK11” Olumlu bakıyorlar ve işbirliğini destekliyorlar tabi”</p>
		Çekimsiz	DK4, DE10,DK2,D E4,DK6,DK1 2,DE5	<p>DE10: “Bu şekilde bir talepte bulunmadığım için idarenin drama yöntemine karşı nasıl bir tepki vereceğini bilmiyorum”</p> <p>DE4:” Hani okul yönetimim mevcut okul yönetimim u herhangi negatif ya da pozitif müdahalede bulunmuyor bana eski okul u müdürlerinden yana u sıkıntı yaşamıştım u okul</p>

müdürlerimiz çok kalifiye olmadığı için genel olarak kalitelilerden seçilmediği için drama için demiyim de hani şurdan örnek veriyim dramaya getireyim daha önce çalıştığım okulda Adel'in bir şarkısını dinletiyordum müdür yardımcısı geldi müdür bey diyormuşki M... hoca müfredatını işlesin hani dedim müdür bey işine baksın beni uyaracaksa resmi bir evrak ile uyarısın ben resmi evrakla dersimi nasıl işleyeceğimi Milli Eğitim'e sorayım dedim hani ben yapı olarak karıştırmam müdahale ettirmem u hani bu yüzden okul müdürlerinin okul yönetiminin ne dediği çok özellikle yaşadığım tecrübeden beri umurunda olmaz ancak hani ne destek görüyorum da diyemem u ama engel oluyorlar da diyemem en azından şuan için benim duruşum karıştırmaya müsait olmadığı için u çok müdahale edemiyorlar destek gördüm mü hayır ama benden böyle bir beklentileri de olmadığı için ama ben yapıyorum zaten onlar bekliyor diye yapmıyorum”

Okuldan kaynaklı durumlar	Müfredat sınırlılıkları	ÖK14	ÖK14:” Daha çok programda verilen aktiviteler yapılıyor.”
	Fikir yok	ÖE6,DE9, DK13,DE8	DK13:” Bu konu daha önce hiç konuşulmadı.” ÖE6: “Hımm bu konuda bir fikrim yok”

Tablo 13’te görüldüğü üzere yedinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama uygulandığında tepkiler isimli tema altında İngilizce öğretiminde eğitici drama uygulamalarında okul yönetimi tepkileri ve dış faktörler şeklinde iki kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici dramanın uygulanması halinde okul yönetimi tepkiler isimli temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, öğrencilerin olumlu, destekleyici, çekimser, beklenti halinde olduklarını beyan etmişlerdir. Sorudaki ikinci tema olan dış faktörler kategorisi altında okul yönetiminin tepkilerinin müfredat sınırına takıldığı veya öğretmenlerin fikir beyan etmediği görülmüştür.

4.2.8. Sekizinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın sekizinci sorusu kapsamında “Öğretmenler derslerde drama yöntemini kullanıyorlar ise öğrencilerin İngilizce öğretiminde drama yöntemine karşı tepkileri hakkında neler

düşünmektedirler?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Sekizinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcı lar	İfadeler
Eğitici Drama Hakkında Öğrenci Tepkileri	İngilizce Öğretimi nde Eğitici Drama Uygulam alarında Öğrenci Tepkileri	Olumlu	ÖK3,ÖK7, DE5,ÖK10 ,ÖE5,DE4, DK4,DE7, ÖK16,ÖK 17,ÖK14, DK5,DK1 2,ÖK9,ÖE 11,ÖK11, DE3,ÖE6	ÖK9: “Tepkileri mi aa çocuklar bu derslere bayılıyorlar (güldü) giyecekleri kıyafetlere kullanacakları malzemelere kadar her şeyi getiriyorlar derse ve fotoğraflar çekiyoruz, eğleniyoruz falan yani kısacası çok mutlu oluyorlar.” ÖK10: “Uyguluyorum ve öğrenciler drama etkinliklerini çok seviyorlar ee tabi bu sayede İngilizce dersleri de onlar için bir oyun niteliğinde geçiyor zaten bu daha çok küçük yaş grubu için geçerli geçen yıllarda ilkokulda görev yapıyordum onlar daha da düşkün oluyor ama 5 ve 6. Sınıflarda da durum aynı diyebilirim yani daha büyüklere bilemiyorum tabi (güldü)” ÖK11: “Öğrencilerim çoğunlukla drama uygulamalarından keyif alıyorlar bunu da her fırsatta dile getiriyorlar ben yorulsam bile onlar yorulmaz (güldü)” ÖE11: “Drama hep eğlenceli karşılandı, duyguları harekete geçiren bir öğretmenin de varsa, hayatta unutamazsınız. Oyun terapötik bir araç olarak kullanılabilir.”
		Fikir yok / Uygulamıyoru m	DK13,ÖK 15,DE10, DE9,DE8,	DE8:” Uygulamıyorum hiç uygulamadım”
	Bireysel Farklılıklar		DK6,DK2, ÖK7	DK6: “İ ya çok utanıyorlar hiç yapmak istemiyorlar ya da aşırı hevesli oluyorlar ve herşeye katılmak istiyorlar (duraksadı) yani biraz çocuğun karakterine göre değişebiliyor kimisi çok heyecanlanıyor aşırı hazırlık yapıyor ve mutlu oluyor hatta hep bu tarz şeyler olsun istiyorlar derste u kimisi de (güldü) arkasına bakmadan kaçmak istiyor yani aslında ufak ufak rollerle

onları da işin içine katmaya çalışıyoruz tabi ki en azından u yenebilmeleri adına bu çekingenliklerini”

ÖK7: “Başlarda biraz çekingen oluyorlar tabi ama alışıkça kabulleniyorlar hatta destek oluyorlar hatta geçen yıl çok yetenekli bir öğrenci keşfettik ve konservatara gitmeyi düşünüyor bu tamamen bizim derslerde yaptığımız role play sonucunda ortaya çıktı”

Tablo 14’te görüldüğü üzere sekizinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama yöntemi uygulanıyorsa öğrenci tepkileri isimli tema altında İngilizce öğretiminde eğitici drama uygulamalarında olası öğrenci tepkileri şeklinde bir kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici dramanın uygulanması halinde öğrenci tepkiler isimli temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, öğrencilerin olumlu, eğitici dramanın uygulanmaması sebebiyle fikrin olmadığı ve öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğunu beyan etmişlerdir.

4.2.9. Dokuzuncu araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın dokuzuncu sorusu kapsamında “Öğretmenlerin derslerde drama yöntemini kullanmıyorlarsa, kullanmaları durumunda öğrencilerin İngilizce öğretiminde drama yöntemine karşı tepkileri konusundaki tahminleri nedir?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Dokuzuncu araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Temalar	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Uygulanması Halinde Öğrenci Tepkileri	İngilizce Öğretiminin Eğitici Drama Kullanılması Halinde Olası Öğrenci Tepkileri	Teşvik Kalıcılık İlgi çekici	ÖK7,ÖE11,DE3,DK1,2,DE4,DK2,ÖK16,ÖK14,DK6,ÖE5,ÖK10,DE5,ÖK3	ÖK7: “Kullanıyorum zaten öğrencileri de teşvik ediyorum” ÖK15: “Özellikle ilköğretim öğrencilerimin keyifle katılacağını düşünüyorum.” DE3: “İki dediğim gibi kullandım ama nolursa olsun bu tekniğin kullanılması öğrencilerin hoşuna gidiyor u ilgi çekici oluyo u bu şekilde öğrendiklerinin daha kalıcı hale geldiklerini düşünüyorum”
		Olumlu Motivasyon Eğlenceli Aktif Hareketlilik	ÖE6,DE7,DK4,DE9,ÖK17,DK5,ÖK1,1,DE10,ÖK1,DK13,	DK13: “Bu tekniği kullandığımda ilgilerini çekeceğimi düşünüyorum.Motivasyonları artar konuşmak için cesaret verir ve ders daha eğlenceli olur.”
		Olumsuz	DE8	DE8: “Şöyle benim okulum sosyo ekonomik bakımından oldukça düşük bir okul olduğu için öğrenciler hiç istekli ve hevesli değiller dolayısıyla ilgilerini çekmeyeceği için sıkılacaklardır.”

Tablo 15’te görüldüğü üzere dokuzuncu araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama yöntemi uygulanması halinde öğrenci tepkileri isimli tema altında İngilizce öğretiminde eğitici drama uygulamalarında olası öğrenci tepkileri şeklinde bir kategoriye ulaşılmıştır. Öğretmenler eğitici dramının uygulanması halinde öğrenci tepkileri isimli temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, kalıcılık, ilgi çekicilik, olumlu, motive edici, eğlenceli, aktif, hareketli veya olumsuz tepkiler verebileceklerini beyan etmişlerdir.

4.2.10. Onuncu araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın onuncu sorusu kapsamında “Öğretmenler drama yöntemini kullanıyorlar ise öğrenci velilerinin tepkilerini nasıl algılamaktadırlar?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Onuncu araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Uygulandığında Veli Tepkileri		Olumlu	ÖK9,ÖK10, ÖE11, DE5, ÖK7, ÖK3, ÖK11,DK12, DE7, DK2, ÖK16,ÖK17, DK5, ÖE6, DE3	ÖK9: “ <i>Veliler de bu durumlardan oldukça memnunar sonuçta çocuklarının eğlenerek öğrendiklerini görmek ve dersleri sevmeleri gibi çok olumlu dönütler aldım ben şahsen yani şu ana kadar hiç aksi bir durum yaşamadım</i> ” ÖK7: <i>Olumlu oluyorlar ben sunum da çok yaptırıyorum bir konuda onu sunarken kendileri de role play yapıyorlar görsel kaynak çok kullanıyorlar mesela velilerden de çok destek var toplantılarda özellikle çok güzel dönütler aldım. Örneğin edebi eserleri incelemelerini istiyorum sonra veli kendisi gelip bizzat soruyor hocam nasıldı çünkü çocuklar her konuda çok istekli oluyorlar daha sonra bunları sınıf önünde canlandırıyoruz kısa skeç şeklinde</i> ÖK11: “ <i>Öğrencilerin daha aktif olması ve dili daha anlamlı kullanması u öğrencinin sosyal ilişkilerini ve dil becerilerini olumlu etkilediğinden (duraksadı) veli bu uygulamayı elbette ki destekliyor.</i> ”
	İngilizce Öğretiminde Eğitici Drama Uygulamalarında Veli Tepkileri	Olumsuz	ÖK14	ÖK14: “ <i>Bazıları gereksiz bulabiliyor</i> ”
		Yanıt almadım / Fikrim yok	ÖK8,ÖK15	ÖK8: “ <i>İmm aslında şöyle velilerden bu konuda hiç dönüş almadım diyebilirim</i> ”
		Kullanımı yorum	DK13, DE10,DE9,D E8	DE10: “ <i>Kullanmıyorum</i> ” DE8: “ <i>Kullanmıyorum drama yöntemini</i> ”

Tablo 16 (devam)

Hem Olumlu Hem Olumsuz olur	ÖE5, DE4, DK4, DK6	DK4: “Bazı veliler çok bilinçli ve destek veriyor ama bazıları ise maalesef ne gerek var diye düşünüyor bu şekilde de karşılaştığım veliler oldu.” DK6: “velilerin tepkileri ikiye ayrılıyor tebrik edenler takdir edenler ve çok farklı yöntemler kullandığımızı düşünüp buna sevinenler ikinci kısım ise daha bağnaz kısım yazı yazdırmıyorsunuz kitap okutmuyorsunuz kitaptan işlemiyorsunuz test çözdürmüyorsunuz deyip hiçbir şekilde ders işlemediğimizi oyun oynadığımızı düşünen veli tepkileri de ikinci grubu oluşturuyor”
-----------------------------	--------------------	---

Tablo 16’da görüldüğü üzere onuncu araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama yöntemi uygulandığında veli tepkileri isimli tema altında İngilizce öğretiminde eğitici drama uygulamalarında veli tepkileri şeklinde bir kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici dramanın uygulanması halinde dış tepkiler isimli temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, olumlu/memnun, olumsuz tepki olmaması, fikrim yok ve hem olumlu hem olumsuz şeklinde olabileceğini beyan etmişlerdir.

4.2.11. On birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular. Araştırmanın on birinci sorusu kapsamında “Öğretmenler drama yöntemini henüz kullanmıyorlar ise kullanmaları durumunda öğrenci velilerinin nasıl tepki verebileceklerini düşünmektedirler?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu soruya ilişkin toplanan veriler sonucu gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

On birinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi bulguları

Tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	İfadeler
Eğitici Drama Uygulanm ası halinde Dış Tepkiler	Olası Veli Tepkileri	Zaten kullanımda	DE3,DE8,DK5,DE9,DE 10,DE7,DE4,DK13,DE5 ,ÖE6,ÖK15,ÖK8 DK2,ÖK7,ÖK15, ÖE11,ÖK11,ÖK16,ÖE5 ,ÖK10,	DE7: “Uyguluyorum yukarıda da bahsettiğim gibi olumlu tepkiler de alıyorum” ÖK11: “Uyguluyorum zaten uygulamayı ve sonrasında uygulasaydım yine benzer tepkileri alırdım diye düşünüyorum”
	Yalnızca tepki olur		DK6	DK6: “Kullandığım için ve velilerden tepki aldığım için bu soruyu cevaplamama gerek yok”
	Hem Olumlu Hem Olumsuz olurdu		DK4,ÖK14	DK4: “yani şöyle diyebiliriz bence yarı yarıya olumlu ve olumsuz”

Tablo 17’de görüldüğü üzere on birinci araştırma sorusuna ilişkin içerik analizi sonucunda Eğitici drama uygulanması halinde dış tepkiler isimli tema altında olası veli tepkileri şeklinde bir kategoriye ulaşılmıştır. Eğitici dramının uygulanması halinde dış tepkiler isimli temasındaki örnek kodlardan anlaşılacağı üzere, olumlu, olumsuz tepki olmaması, fikrim yok, yalnızca tepki ve hem olumlu hem olumsuz şeklinde olabileceğini beyan etmişlerdir.

Bölüm 5

Tartışma ve Sonuçlar

Bu bölümde araştırma soruları çerçevesinde elde edilen bulgular ele alınarak tartışılmıştır.

5.1. Öğretmen Görüşlerinin Alındığı Araştırma Sorularına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın birinci sorusu olan İngilizce öğretmenlerinin “eğitici drama” konusunda yeterli bilgiye sahip olup olmadıkları ile ilgili içerik analizi sonucuna göre İngilizce öğretmenlerinin çoğunluğu kendini yetersiz görmekte ve bu konuda destek ya da eğitim almak istediklerini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, özellikle eğitici drama yoluyla ikinci dil öğretiminin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine büyük katkıları olabileceği ileri sürülmektedir (Doğan ve Cephe, 2018; Ekşi, 2012; Hismanoğlu, 2012; Koç ve İlya, 2016). Bu doğrultuda, öğretmenlerin kendilerini bu alanda geliştirme isteği yöntemin faydalı ve etkili olacağına ilişkin beklentileriyle açıklanabilir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan öğretmenlerin eğitici drama yoluyla İngilizce eğitimi konusunda en çok hangi yönlerde ek eğitim almak istedikleri ile ilgili içerik analizi sonucuna göre doğaçlama, rol oynama, pandomim, hikayeleştirme alanlarında ek eğitim almak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın üçüncü sorusu olan öğretmenler eğitici drama yöntemini ikinci dil öğretiminde etkili bir araç olarak görüp görmeme durumuna ilişkin içerik analizi sonucunda eğitici dramanın İngilizce eğitimindeki yeri isimli tema altında etkili, zenginleştirici ve faydalı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, eğitici dramanın İngilizce eğitimindeki yerinin çocuk gelişimini destekleyici, akılda kalıcı, küreselleşmeye yardımcı, öğrenme alanını genişletici ve eğlenceli özellikleri bakımından önemli olduğu ifade edilmiştir. Eğitici dramaya ilişkin olarak, beceri geliştirme açısından dil ve konuşma konusunda gelişimi sağlayan ve öğrenci merkezli olması bakımından etkili olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, eğitici dramanın dil gelişimine olan katkısı daha önce de vurgulanmıştır (Dönük, 2018; Gill, 2013).

Araştırmanın dördüncü sorusu olan öğretmenler tarafından İngilizce dil eğitiminde drama yönteminin yararlarına ilişkin içerik analizi sonucunda eğitici dramanın İngilizce eğitime faydası olarak psikososyal gelişim, öğrenme alanının genişletilmesi gösterilmiştir. Ayrıca, bu görüşlerin altında da doğaçlama ile öğrenme, özgüven gelişimi, empati, motivasyon, eğlenerek öğrenme, akılda kalıcılık, dil ve konuşma becerilerini geliştirme konusunda belirgin işlevlerin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, eğitici dramanın dil gelişimine faydasının öğrenme hususunda, yaratıcılık ve yaşayarak öğrenme bakımından eğitici dramanın dil gelişimine faydalı olduğu beyan edilmiştir.

Araştırmanın beşinci sorusu olan öğretmenler derslerinde drama oyunu ve tekniklerini kullanıp kullanmadıklarına ilişkin içerik analizi sonucunda, eğitici drama uygulamalarını kullanmayı tercih etme noktasında, öğretmenlerin kısıtlılıklara rağmen kullanım, konuşma becerisi geliştirmek için kullanım, dil bilgisi için kullanım, yaratıcılık geliştirmek için kullanımı tercih ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yanıtları çerçevesinde eğitici drama ve ilgili tekniklerini kullanmayanların sayısının (5 öğretmen) kullananlara oranla (21 öğretmen) daha az olduğu görülmüştür.

Araştırmanın altıncı sorusu olan öğretmenlerin eğitici dramanın İngilizce öğretimi için uygulanması konusunda yaşadıkları güçlüklerine ilişkin içerik analizi sonucunda okulla ilgili güçlükler kategorisi altında yönetsel sorunlar, fiziksel yetersizlikler, müfredat sınırlılıkları ve sınıf mevcudu sınırlılıkları belirtilmiştir. Öğrencilerle ilgili güçlüklerde akademik kategorisi oluşturulmuş ve öğrencilerin farklı dil becerilerine sahip oluşunun sınırlılık oluşturabileceğini beyan etmişlerdir.

Araştırmanın yedinci sorusu olan öğretmenlerin eğitici dramanın İngilizce öğretimi için uygulanması konusunda yaşadıkları güçlüklerine ilişkin içerik analizi sonucunda okulla ilgili güçlükler kategorisi altında yönetsel sorunlar, fiziksel yetersizlikler, müfredat sınırlılıkları ve sınıf mevcudu sınırlılıkları belirtilmiştir.

Araştırmanın sekizinci sorusu olan öğretmenler derslerde drama yöntemini kullanıyorlar ise öğrencilerin İngilizce öğretiminde drama yöntemine karşı tepkileri hakkında neler düşündüklerine ilişkin içerik analizi sonucunda eğitici drama yöntemi uygulanırsa öğrencilerin olumlu, eğitici dramanın uygulanmaması sebebiyle fikrin olmadığı ve öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğunu beyan etmişlerdir.

Araştırmanın dokuzuncu sorusu olan öğretmenler derslerde drama yöntemini kullanmıyorlarsa, kullanmaları durumunda öğrencilerin İngilizce öğretiminde drama yöntemine karşı tepkileri konusundaki tahminlerinin ne olduğuna ilişkin içerik analizi sonucunda eğitici drama yöntemi uygulanması halinde öğrenci tepkileri kalıcılık, ilgi çekicilik, olumlu, motive edici, eğlenceli, aktif, hareketli veya olumsuz tepkiler olarak ifadelendirilmiştir.

Araştırmanın onuncu sorusu olan ve öğretmenlerin drama yöntemini kullanıyorlar ise öğrenci velilerinin tepkilerini nasıl algıladığına ilişkin içerik analizi sonucunda olumlu/memnun, olumsuz tepki olmaması, fikrim yok ve hem olumlu hem olumsuz şeklinde olabileceğini beyan etmişlerdir.

Araştırmanın on birinci sorusu olan öğretmenler drama yöntemini henüz kullanmıyorlar ise kullanmaları durumunda öğrenci velilerinin nasıl tepki verebileceklerini düşündüklerine ilişkin içerik analizi sonucunda olumlu, olumsuz tepki olmaması, fikrim yok, yalnızca tepki ve hem olumlu hem olumsuz şeklinde yanıtlarının verildiği görülmektedir.

Sorulara ilişkin içerik analizlerinin sonrasında ilgili literatür incelendiğinde, bazı deneysel araştırmalar eğitici dramının öğrencilerin kaygı düzeylerini azalttığını ve kendilerini daha güvenli ve motive hissetmelerini sağladığını göstermiştir (Sağlamel ve Kayaoğlu, 2013; Janudom ve Wasanasomsithi, 2009). Bu çalışmada, öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde ise öğrencilerin kendilerini daha motive hissettiklerine ilişkin görüşlerin bildirildiği görülmüştür. Örneğin, DK13 *“Bu tekniği kullandığımda ilgilerini çekeceğimi düşünüyorum. Motivasyonları artar konuşmak için cesaret verir ve ders daha eğlenceli olur”* Bir diğer örnek ise ÖK11 *“Öğrencilerin daha aktif olması ve dili daha anlamlı kullanması u öğrencinin sosyal ilişkilerini ve dil becerilerini olumlu etkilediğinden (duraksadı) veli bu uygulamayı elbette ki destekliyor.”* şeklindedir.

Akey tarafından 2006 yılında yapılan çalışmada, öğrencilerin kendilerine güven duyduklarında ve başarılı olacaklarına inandıklarında, öğretmenlerin derslerde akran etkileşimine dayalı etkinlikleri kullandıklarında öğrenci başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca eğitici dramının öğrencilerin dil becerilerine etkisi olduğu görülmüştür (Dönük, 2018; Gill, 2013; Kılıç ve Tuncel, 2009; Köylüoğlu 2010; O'Gara, 2008; O'Neill ve Kao, 1998; Soyer, 2016; Şimşek, 2016 Ulaş, 2008;

Tokmakçioğlu, 1990). Bu araştırmada da görüldüğü üzere DK5: “...bence çok güzel tepki verirler konuyu daha iyi kavrarlar ders daha çabuk geçer sıkılan öğrenciler de dersi sevmeyen öğrenciler de derse katılabilir bütün öğrenciler söz hakkı almış olur veya sınıf içinde hareket etmiş olurlar dersi öğrenciler daha aktif geçirir diye düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Bodur ve Yurtseven (2021) araştırmasında, yaratıcı dramanın İngilizce öğretiminde bir yöntem olarak kullanılmasının aktif öğrenmeyi artırma ve gelişim özelliklerine uygunluk bakımından etkili bir öğrenme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmaların da gösterdiği gibi drama, anlama (Tajareh ve Oroji, 2017), bilgiyi saklama (Şimşek, 2016) ve kelime dağarcığını (Demircioğlu, 2010; Dönük, 2018; Şimşek, 2016; Tokmakçioğlu, 1990) geliştirir. Yapılan araştırmalar, drama tekniklerinin öğrencilerin kişisel gelişimleri üzerinde büyük etkisi olduğunu göstermiştir (Altıntaş, 2010; Kahriman, 2014) ve öğrenciler üzerinde motive edici ve rahatlatıcı etkileri vardır (Yılmaz ve Dollar, 2017), öğrencilerin dil becerilerini geleneksel yöntemlerden daha iyi geliştirir ve eğitimin kalitesini iyileştirir. (Zyoud, 2010).

Öte yandan, yapılan bazı araştırmalarda, eğitici dramının ikinci dil öğreten öğretmenlerin mesleki gelişimlerine büyük katkıları olduğunu göstermektedir (Doğan ve Cephe, 2018; Ekşi, 2012; Hismanoğlu, 2012; Koç ve İlya, 2016). Genel olarak, İngilizce öğretimi bölümlerindeki öğretmen adayları, öğretim etkinlikleri aracılığıyla İngilizce öğretiminde drama yöntemini kullanabilirler. Bununla birlikte, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin ise, adaylık sürecinde ya da lisans öğrenimi sonrasında drama eğitimi almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarına, etkin bir öğretim tekniği ve becerisi kazandırmak amacıyla sağlanan eğitimlerin tümü Mikro öğretim olarak tanımlanmaktadır. Mikro öğretim, adını biyoloji laboratuvarlarından alan, teori ve uygulama arasında bir köprü kuran ve öğretmen adaylarının öğretim becerilerini test etmeleri için büyük bir fırsat sağlayan bir yöntemdir (Punia, Miglani ve Singh, 2016). Mikro öğretim, öğretmen adaylarını mesleklerine hazırlamada önemli bir yere sahiptir (Ekşi, 2012; Kpanja, 2001), bilgilerini gerçek öğretim durumlarına aktarmalarına olanak sağlaması (Çelik, 2001). Ananthkrishnan (1993), mikro öğretimin öğretmen adaylarının öğretime katkı sağlayan bireysel becerilerini

geliştirmeleri için önemli bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Araştırmalar ayrıca mikro öğretimin öğrencilerin farklı öğretim tarzlarını gözlemlenmelerine ve değerlendirmelerine olanak sağladığını göstermektedir (Higgins & Nicholl, 2003). Mikro öğretim, etkileşimle birlikte tartışma, öğrenme ve değerlendirme için de bir ortam yaratır (Celep, 2001). Bu araştırmanın bulguları, öğretmenlerin adaylık sürecinde bu açıdan sınırlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin drama konusunda daha önce eğitim almamış olmasına karşın, ikinci dil öğretiminde eğitici drama uygulamalarının etkili olduğu ve fırsat bulduklarında bu eğitimi almak istedikleri konusunda görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Eğitimde öğretmenlerin sosyal becerilerinin varlığı kuşkusuz önemlidir (Elksnin ve Elksnin, 1995). Öğretmenler bu becerileri öğrencilerine rol model olarak aktarabilirler ve bu beceriler öğretmenlerin öğrencileriyle etkili bir şekilde iletişim kurmalarına da yardımcı olabilir (Backlund, 1985). Bu açıdan Gönen ve Dalkılıç'a (1998) göre eğitici drama, sosyal bir süreç olarak görüldüğü için iletişime ve işbirliğine dayalı çalışmayı mümkün kılarak sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin bu süreçte aktif olma gerekliliğinin derse katılımı artırdığı görülmüştür (Athiemoolam, 2013). Eğitici dramanın öğretmenler üzerindeki etkilerini araştıran önceki araştırmalar, dramanın sosyal beceriler de dahil olmak üzere hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin birçok becerisi üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Aydın Şengül ve Topçuoğlu Ünal, 2018; Kara ve Çam, 2007; Kılıçaslan ve Yayla, 2018; Kocayörük, 2000).

Önalın Akfırat (2006) öğretmen adaylarına meslekleri için gerekli sosyal becerileri kazandırmada dramanın yararlı olduğunu öne sürmüştür. Benzer şekilde Afacan ve Turan'a (2012) göre drama, öğretmenlerin mesleklerinde karşılaşabilecekleri iletişim sorunlarını çözme konusunda etkili bir araç olarak kullanılabilir. Öğretmenlerin sosyal becerilere katkısının yanı sıra, dramanın öğretme becerilerini etkili, eğlenceli (Güryay, 2015) ve aynı zamanda yaratıcılığı (Dönük, 2018) geliştirdiğine inandıkları başka araştırmalar da ortaya koymaktadır.

Dil öğrenme sürecine yaptığı önemli katkıların yanı sıra, öğretmenlerin derslerinde dramayı kullanırken karşılaşabilecekleri birkaç sınırlayıcı durumun olduğu ileri sürülmektedir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin de bildirdiği gibi, zaman kıstıtlılığı ya da sosyo-ekonomik güçlükler gibi zorlayıcı durumların, drama için

gerekli olan ortam, zaman ve materyal anlamında sınırlayıcı niteliktedir. Akyol, Kahrıman-Pamuk ve Elmas'ın (2018) çalışmasına göre öğretmenlerin drama etkinliklerini yararlı bulurken, hazırlık sürecinde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Diğer çalışmalarda da belirtildiği gibi, materyaller ve öğrenme ortamları drama etkinliklerinin etkililiğini etkileyen faktörler arasındadır (Demircioğlu, 2010; Üstündağ, 1998).

Başçı ve Gündoğdu'nun (2011) çalışması drama etkinliklerinin sürenin kısıtlı olması, tüm derslere uygun olmaması, drama etkinlikleri ve kullanımını hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması nedeniyle amacına ulaşamayacağını düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca drama eğitimi özellikle ikinci dil öğretiminde uygulamak için etkili bir yöntem olarak görülmektedir (Korucu Kis ve Kartal, 2019).

Drama, eğitim alanındaki çeşitli araştırmaların ileri sürdüğü üzere, dil öğrenme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Öncelikle, sınıftaki drama etkinlikleri sırasında dil öğrenenlerin duygu ve tutumlarını ele alan araştırmaların daha önce yapıldığı görülmekle birlikte bu araştırmaların çoğunlukla araştırmacıların değerlendirmesine bağlı ve nitel çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde eğitici drama tekniklerinin kullanımına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları, çalışmaya katılan öğretmenlerin bu yöntemi etkili bulduğunu, veli ve öğrencilerin yanı sıra okul yöneticilerinin eğitici drama tekniklerinin İngilizce öğretiminde kullanılmasını desteklediğini beyan etmişlerdir.

5.2. Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, özel ve devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin eğitici drama hakkındaki görüşlerinin özellikle çocukların dersi sevmeleri ve verimli bir ders işleme süreci olması bakımından önemli olduğunu vurgular niteliktedir. Öte yandan, özel okulda görev yapan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde eğitici drama uygulamalarını daha fazla kullandıklarını ve devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin ise zamanla ya da müfredatla ilgili sınırlılıklar dolayısıyla geleneksel yöntemlerle İngilizce öğretimini tercih ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinde dikkat çeken diğer bir ayrıntının ise, daha önce eğitici drama konusunda ek eğitim aldığını belirten çok az kişi bulunmaktadır. Öte yandan,

okul yönetiminin ve velilerin İngilizce eğitiminde drama uygulamalarına yönelik olumlu ya da çekimser bir tutum sergileyebileceği konusunda ifadeler veren öğretmenlerin, çocukların tutumlarına ilişkin yanıtlarının ise olumlu olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, eğitici drama tekniklerinin öğrencilerin hem akademik hem de psikososyal gelişimini destekleyebilecek yöntemler barındırdığını ve bu yüzden geleneksel öğretimden daha verimli olabileceği konusundaki görüşler ayrıca belirtilmiştir.

Drama, ders kitabı diyalogları ile doğal kullanım arasındaki boşluğu dolduran ve aynı zamanda zor durumların nasıl üstesinden gelineceğine dair içgörüler sağlayarak sınıf ve gerçek yaşam durumları arasındaki farkları kapatmaya yarayan etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Drama, dil öğretiminde düşünce ve ifade arasındaki bağı güçlendirir, segmentler üstü dil pratiğini sağlar ve iyi dinleme pratiği sunar. Drama, dil öğretimine eklektik yaklaşımın bir parçası olması açısından etkili bir öğretim yöntemi olarak kabul edildiği takdirde, iletişimsel yeterliliğin kazanılmasında temel bir yardımcı olabilir. Drama etkinlikleri, akıcılığı kolaylaştırır ve öğrencilerin hedef dilde anlaşılmasını sağlamaları konusunda drama gerçekten etkili bir yöntemdir. Ek olarak, drama her zaman genişletilebilir ve diğer etkinlikler için bir başlangıç noktası olarak kullanılabilir.

Dramatik etkinlikler derse entegre edilebilir ve bu da onların dil müfredatı açısından, örneğin kelime dağarcığı, hatta cümle yapıların öğrenilmesi açısından önemli katkılar sunabilir. İfadelerden yola çıkıldığında, drama etkinlikleri ders programı içinde diğer tüm dil etkinliklerinden ayrı özel bir alan olarak nitelendirilir; fakat geleneksel yöntemle de örtüşürler.

Drama kullanımının belki de en büyük avantajlarından biri, öğrencilerin dili işleyişte deneyimleyerek İngilizce kullanımlarında kendilerine güvenmelerini sağlamaktır. Tüm drama etkinliklerin doğasında bulunan öğrenci merkezlik, öğrencilerin gelişim düzeyinin ve motivasyonlarını da geliştirir ve eylem yoluyla dil öğrenme kavramı ile birlikte dramanın içerdiği fiziksel katılım bu gelişimde önemli rol oynar. İngilizce öğretiminde drama etkinlikleri vazgeçilmezdir çünkü öğrencilere kendi kişiliklerini kullanma şansı verir. Öğrencilerin kendilerini taklit etme ve ifade etme doğal yeteneklerinden yararlanır ve eğer iyi kullanılırsa ilgi ve hayal gücü uyandırmalıdır. Drama, uyumu, akıcılığı ve iletişimsel yeterliliği teşvik eder. Dili

bağlama oturtuyor ve öğrencilere gerçek yaşam koşullarında başarı deneyimi yaşatarak, onları sınıfın dışındaki dünyayla başa çıkmaları için güvenle donatmalıdır.

5.3. Öneriler

Bu çalışmada, Yalova'daki özel ve devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin eğitici drama hakkındaki görüşleri değerlendirilmiş ve araştırma sonuçlarına ek olarak ileri uygulama ve araştırmalara yön verebilecek öneriler aşağıda sunulmuştur:

5.3.1. Araştırmacılara öneriler. Bu araştırma kapsamında yürütülen nitel çalışmanın, çalışma grubundaki öğretmen sayısı ve çalışma grubunun diğer özellikleri temelinde tekrar edilebileceği önerilebilir. Örneğin, bu çalışmada kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formunun farklı şehirlerde görev yapan İngilizce öğretmenlerine de uygulanması önerilebilir. Ayrıca, İngilizce öğretmenlerinin eğitici drama uygulamaları hakkındaki görüşlerinin incelenmesine ek olarak, geleneksel yöntem ile kıyaslamasının yapılması amacıyla farklı yöntemlerin (eğitici drama ve geleneksel) uygulandığı sınıfların deneysel olarak nicel yöntemle karşılaştırması yapılabilir ve öğrencilerin başarılarının ön ve son ölçümlü incelenmesiyle yöntemin etkililiği değerlendirilebilir. Bu çalışmada hatırlanacağı üzere devlet ve özel okullardan öğretmenler yer almakla birlikte iki grubun bir karşılaştırması yapılmamıştır. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarla söz konusu iki grup öğretmenin görüşlerinin karşılaştırılması önerilebilir.

Bu nitel çalışmada öğretmenlerden elde edilen bilgilere dayanılarak konu ile ilgili bir ölçek geliştirilerek sayıca kalabalık gruplarla nicel çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Uygulamacılara öneriler. Araştırmada da belirtildiği üzere hem özel hem de devlet okulunda görev yapan İngilizce öğretmenlerin hem kendi gözlemleri hem de veli ve öğrenci tutumlarına ilişkin algıları ve beklentileri göz önünde bulundurulduğunda, İkinci dil öğretiminde eğitici drama tekniklerinin ders başarısı, motivasyon ve verimlilik açısından önemli katkıları olabileceği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin çoğunlukla ikinci dil öğretiminde eğitici drama tekniklerine dair ek eğitimler almadığı ya da lisans eğitimleri sürecinde eğitici drama konusunda eğitim almadıkları bildirilmiştir. Eğitici

dramanın ikinci dil öğretiminde yaygınlaşması açısından, öğretmenlere hizmet-içi eğitim kapsamında bu alana dair kurs ve seminerlerin verilmesi sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- Afacan, Ö. ve Turan, F. (2012). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Belirlenmesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 211-237
- Akey, T. M. (2006). School context, student attitudes and behavior, and academic achievement: An exploratory analysis. *MDRC*.
- Albalawi, B.R. (2014). Effectiveness of Teaching English Subject using Drama on the Development of Students' Creative Thinking. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(6), pp. 54-63.
- Aldavero, V. A. (2008). Drama in the development of oral spontaneous communication. *Encuentro*, 17, 40-43.
- Alessi, S.M., & Trollip, S.R. (2001). *Multimedia for learning: Methods and development* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Alizadeh, Farideh; Hashim, Mohd Nasir (2016): Eclecticism in Drama. figshare. Online resource. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.3511156.v1>
- Altıntaş, H. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin işlenişine yönelik hazırlanan drama yönelimi eğitim programının istenen davranışları kazandırmaya etkisi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ananthakrishnan, N. (1993). Microteaching as a vehicle of teacher training--its advantages and disadvantages. *Journal of postgraduate medicine*, 39(3), 142.
- Arasmo, A., & Alopaeus, E. (1992). *Nukketeatteri: opas elävään opetukseen*. [Puppet theatre: A guide to powerful teaching] Tampere: Weilin+Göös.
- Ashton-Hay, S. (2005). Drama: Engaging all Learning Styles. *Proceedings 9th International INGED (Turkish English Educational Association) Conference*. Economics and Technical University in Ankara, Turkey.
- Aslan, N., (1999). Çocuklar, Eğitim ve Yaratıcı Drama. In Aslan, N. (Ed). *Türkiye I. Drama Liderleri Buluşması*. (pp. 14-16). Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Athimoolam, L. (2013). Using drama-in-education to facilitate active participation and the enhancement of oral communication skills among first year pre-service teachers. *Scenario*, 7(02), 22-36.

- Aydın Şengül, O. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2018). The effect of creative drama on pre-service teachers' communication skills. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1150-1161. doi: 10.29299/kefad.2018.19.02.001
- Aydın-Günbatar, S. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.) Olgu bilim (fenomenolojik araştırma) yöntemi (s.293- 317) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Backlund, P. (1985). Essential speaking and listening skills for elementary school students. *Communication Education*, 34(3), 185-195. doi: 10.1080/03634528509378606
- Bailin, S. (1998) Critical Thinking and Drama Education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. 3(2). 145-153
- Balcı, A. (1995). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Başçı, Z., & Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği [Pre-service teachers' attitudes and views on drama lesson: The case of Atatürk university]. *İlköğretim Online*, 10(2), 1-14
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik ilişkin bir değerlendirme*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Blatner, A. (2009). *Role Playing in Education*. Retrived on April 12th, 2015 from <http://www.blatner.com/adam/pdntbk/rlplayedu.htm>
- Bodur, Z. ve Yurtseven, N. (2021). İngilizce dersinde UbD temelli yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki yansımalarının incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 88-103.
- Bolton, G. (1984). *Drama as education: an argument for placing drama at the center of the curriculum*. London: Longman.
- British Council, (2021). *Teaching english through drama*. EDB Language Arts Electives Professional Development for Teachers Learning English through Drama
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry* 18(1): 1-21
- Bruner, J.S. (1967). *On knowing: Essays for the left hand*. Cambridge, Mass: Harvard University Press
- Celep, C. (2001). Sınıf yönetiminde öğretmen öğrenci ilişkisi [Teacher-student relationship in classroom management]. *Çağdaş Eğitim*, 26(272), 19-24.

- Chomsky, N. (1967). *A Review of B.F. Skinner's Verbal Behaviour*. In L. A. Jakobovits & M. S. Miron (Eds.), *Readings in the Psychology of Language* (pp. 142-143): Prentice-Hall.
- Courtney, R. (1980). *The dramatic curriculum*. London: Heinemann. p.III
- Creswell, John W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London: Sage Publications
- Cutcliffe, J., & McKenna, H. (1999). Establishing the credibility of qualitative research findings: the plot thickens. *Journal Of Advanced Nursing*, 30(2), 374-380.
- Çebi, A. (1985). *Drama as an active Teaching Method*. (Unpublished Master Thesis). Ankara University, Faculty of Education Sciences, p.122
- Daisy. (2012). *Communicative Language Teaching - A Comprehensive Approach to English Language in India*. Vol. 12 Issue 2, pp.249-265
- Dawson, K. & Lee, K.B. (2016). *Drama-based pedagogy: Activating learning across the curriculum*, Intellect Books, Bristol: United Kingdom.
- Delbio A, (2018). Theories, Techniques, Methods and Approaches of Second Language Acquisition: A Psychological Perspective. *International Journal of Engineering and Technology (IJET)*, Vol.7 No.3, pp.192-197.
- Demircioğlu, Ş. (2010). Teaching English vocabulary to young learners via drama. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 439-443
- Desiatova, L. (2009). Using Different Forms of Drama in the EFL Classroom. *Humanising Language Teaching Magazine*, issue 4.
- Doğan, S. H., & Cephe, P. T. (2018). A suggested syllabus for creative drama course in ELT. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 305-324
- Doughty, C. & Long, M.H. (2003). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Dougill, J. (1987). *Drama activities for language learning*. London: Macmillan.
- Dönük, D. (2018). İngilizce öğretiminde drama kullanımı: İngilizce öğretmenliği programı için örnek bir ders tasarımı [Use of drama in English language teaching: designing a sample course for english language teaching program]. *International Journal of Language Academy*, 6(24), 230-239. doi:10.18033/ijla.3963
- Dunst, C. (2014). Meta-Analysis of the Effects of Puppet Shows on Attitudes Toward and Knowledge of Individuals With Disabilities. *Exceptional Children*, 80(2), 136–148.
- Ekşi, G. (2012). Implementing an observation and feedback form for more effective feedback in microteaching. *Education & Science*, 37(164), 267-282

- Elksnin, L. K. & Elksnin, N. (1995). *Assessment and instruction of social skills*. London: Singular Publishing Group.
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2nd Ed.). Oxford: Oxford University Press
- Erdem Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Felder, R. M., & Henriques, E. R. (1995). Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education. *Foreign Language Annals*, 28(1), 21-31.
- Finlay, L. (2014). Engaging Phenomenological Analysis, Qualitative Research in Psychology. *11*(2), 121-141. doi:10.1080/14780887.2013.807899
- Fiore, S., Metcalf, D., & McDaniel, R. (2007). Theoretical foundations of experiential learning. In M.L. Silberman (Ed.), *The handbook of experiential learning* (33-58). San Francisco: John Wiley and Sons.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138.
- Gallagher, K. (2001). *Drama Education in the Lives of Girls: Imagining Possibilities*. Toronto: University of Toronto Press,
- Genç, N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 196-205.
- Gill, C. (2013). Enhancing the English language oral skills of international students through drama. *English Language Teaching*, 6(4), 29-4a
- Gobec, D. (2012). Emotional-Social Curriculum of the Trnovo Model of Basic Learning Stimulated by a Puppet. In V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron, & N. Turnšek (Eds.), *Promoting the Social Emotional Aspects of Education; A Multi-faceted Priority. Conference Proceedings*. The 11th European Affective Education Network Conference 26th - 30th of June 2011 Ljubljana, Slovenia, 62-68.
- Gönen, M. (1992). Çocuk ve Yaratıcılık YA-Pa 8. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Bursa
- Guilfoyle, N., and Mistry, M. (2013). How effective is role play in supporting speaking and listening for pupils with English as an additional language in the foundation stage. *International Journal of Primary Elementary and Early Years Education*. Vol, 41, Issue 1, p 63-70.

- Güray, B. (2015). Is creative drama a way to excellence in elt classrooms?. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10(2), 211-222
- Hamre, I. (2012). Affective Education through the Art of Animation Theatre. In L. Kroflin (Ed.), *The Power of the Puppet* (pp. 18–28). Zagreb, Croatia: Union Internationale de la Marionette.
- Higgins, A., & Nicholl, H. (2003). The experiences of lecturers and students in the use of microteaching as a teaching strategy. *Nurse Education in Practice*, 3(4), 220-227.
- Hismanoğlu, S. (2012). Prospective EFL teachers' views on English language teacher training program. *Journal of Research in Education and Teaching*, 1(2), 330-341
- Hohmann, M. and Weikart, D.P. (1995). *Educating Young Children*. Ypsilanti, Michigan: High/Scope Press
- Howatt, A. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hymes, D. H. (1966). Two types of linguistic relativity. In W. Bright (Ed), *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. pp. 114-158
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics: Selected readings*. Harmondsworth: Penguin Books, 269–293.
- Inlingua (2021). Language School – Worldwide Language Centers <https://www.inlingua.com/>
- Janudom, R., & Wasanasomsithi, P. (2009). Drama and questioning techniques: Powerful tools for the enhancement of students' speaking abilities and positive attitudes towards EFL learning. *ESP World*, 8(5), 23-28
- Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi [The effect of drama based teaching of the subjects of the primary school 3rd grade life science lesson on the theme of my unique home on students' communication, empathy skills and value perceptions]*. (unpublished master's thesis). Mustafa Kemal Üniversitesi, Kars, Turkey
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi [The effect of creative drama method on gaining some social skills]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155
- Kara, Z. (2009). “Yabancı dil eğitiminde Eğitici Drama Oyunları ve teknikleri Uygulamaya yönelik bir araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Kelner, B. (1985). *The creative classroom: A guide for using creative drama in the classroom Pre K-6*. Heinemann Portsmouth: NH.
- Kılıç, Ş. ve Tuncel, M. (2016). Yararlı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 55-81.
- Kılıçaslan, M. K., & Yayla, A. (2018). Yararlı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisi [The effect of creative drama method on the communication skills of prospective teachers]. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(2), 1-13.
- Kırkgöz, Y. (2005). Motivation and Student Perception of Studying in an English-medium University . *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 101-123.
- Kırkgöz, Y. (2007). *English Language Teaching in Turkey*. *RELC Journal*, 38(2), 216–228.
- Kırkgöz, Y. (2008). A case study of teachers' implementation of curriculum innovation in English language teaching in Turkish primary education. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1859-1875.
- Kırkgöz, Y. (2009). Globalization and English language policy in Turkey. *Educational Policy*, 23(5), 663-684.
- Kırkgöz (2014). 'Students' perceptions of English language versus Turkish language used as the medium of instruction in higher education in Turkey', *Turkish Studies* 9/12 pages 443-59
- Kızıltepe, Z. (2000). Attitudes and motivation of Turkish students towards learning a foreign language, *Individual Differences in Foreign Language Learning Symposium, Tokyo*, 117-131, JALT MWSIG.
- Kitson, N. ve Spiby, I. (1997). *Drama 7-11: Developing primary teaching skills* (3rd ed.). New York: Routledge Publication.
- Klippel, F. (1987). *Stories and Scenes*. In *Keep Talking* (pp. 115-133). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kocayörük, Y. A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisi*. [The effect of drama on improving elementary school student's social skills]. (Unpublished master thesis). Ankara University, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Turkey
- Koç, B., & İlyas, A. (2016). Exploring pre-service language teachers' perceptions and actual practices of giving feedback in micro-teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 421-429.

- Kodotchigova, M. A. (2002). Role Play in Teaching Culture: Six Quick Steps for Classroom Implementation. *The Internet TESL Journal*, 7(8).
- Korucu Kis, S., & Kartal, G. (2019). No pain no gain: reflections on the promises and challenges of embedding reflective practices in large classes. *Reflective Practice*, 20(5), 637-653
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32(4), 483-486.
- Lewin, K. (1936). *The Principles of Topological Psychology*, New York: McGraw-Hill.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Livingstone, C. (1985). *Role Play in Language Learning*. Harlow: Longman.
- Maley, A. ve Duff A. (1982). *Drama techniques in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Micah V, (2018). "Configuring Theories and Techniques to Minimize Mother Tongue Influence (MTI) in Second Language Classrooms", *International Journal of English Language and Literature*.
- Montessori, M. (1963). *The Secret of Childhood*. Calcutta: Orient Longmans ltd.
- O'Neill, C. and A. Lambert. (1989): *Drama structures. A practical handbook for teachers*. London: Hutchinson. p.1
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyalyeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama [Social Competence, Social Skills and Creative Drama]. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Önder, A. (2007). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Önder, A. (2017). *Okul öncesi çocuklar için eğitici drama uygulamaları*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık
- Özgül, V. (2015). "9.-10. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Yeri ve Önemi", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. *Psychology*, 28, 563-5
- Peltonen, L., & Tawast, M. (Eds.) (2009). *Nukketeatteria suomalaisilla näyttämöillä*. [Puppet theatre on Finnish stages] Keuruu: Otava.
- Phillips, S. C., (2003) *Drama with children*. Oxford: Oxford University Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Nort

- Pica, T. 1986. An Interactional Approach to the Teaching of Writing. *Forum*, 24(3): 6-10.
- Punia, V., Miglani, P., & Singh, S. P. (2016). Perception of pupil-teachers' regarding micro-teaching sessions. *World Scientific News*, (26), 61-69.
- Reimann, A. (2018). *Behaviorist Learning Theory*. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. pp. 1–6.
- Remer, R., & Tzuriel, D. (2015). "I Teach Better with the Puppet" – Use of Puppet as a Mediating Tool in Kindergarten Education – an Evaluation. *American Journal of Educational Research*, 3(3), 356–365.
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2008). *Teaching Listening and Speaking*. United States of America: Cambridge University Press
- Rogers, C. R (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus, Ohio: C.E. Merrill Pub. Co.
- Sağlamel, H., & Kayaoğlu, M. N. (2013). Creative drama: a possible way to alleviate foreign language anxiety. *RELC Journal*, 44(3), 377–394. <https://doi.org/10.1177/003368821350059>
- San, I. (1991). Creative drama in education. Ankara University, *Journal of Education Sciences Faculty*, vol. 27, no.1.p.576
- San, I. (1998). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-160.
- Sever, O. (2010). *İlköğretim 3. sınıf müzik dersi müziksel yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Slade, P. (1954). *Child Drama*. London: University of London Press
- Slade, P. (1995). *Child play: Its importance for human development*. London: Jessica Kingsley.
- Smith, D. W. (2008). *Phenomenology and philosophy of mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5 (20), 24–29.
- Spolin, V. (1986). *Theater games for the classroom: A teacher's handbook*. Evanston, IL: Northwestern University Press

- Şimşek, H. (2016). Drama yoluyla İngilizce kelime öğretimi: Gölbaşı MYO örneği [teaching English vocabulary through drama: the case of Gölbaşı vocational school]. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(Number: 44), 421-421. doi:10.9761/jasss3144
- Tajareh, M. J., Oroji, M. R., & Damavand, I. (2017). The impact of drama on Iranian EFL young learners' reading comprehension performance. *Bulletin de la Société Royale des Sciences de Liège*
- Tokmakçioğlu, Z. (1990). *Improving active vocabulary and developing speaking through drama in ELT classes* (Unpublished master's thesis). Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Tollefson, J. W. (2002). Introduction: Critical issues in educational language policy. In J.W. Tollefson (Ed.) *Language policies in education: Critical Issues* (pp. 3-15). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers
- Trivedi, M. (2013). Using Theatre Techniques to Develop Effective Communication Skills: a Theoretical Perspective. *Conflux Journal of Education*, 6(1).
- Turner, V. (1982) *From Ritual to Theatre - The Human Seriousness of Play*. New York: PAJ Publications
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri [Elements of creative drama education program]. *Eğitim ve Bilim*, 22(107).
- Üstündağ, T. (1999). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramanın erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi* (Unpublished PhD Dissertation Thesis). Hacettepe University, Ankara.
- Üstündağ, T. (2003). *İlköğretim programlarında eleştirel düşünme becerileri ve yaratıcı drama". İlköğretimde. Drama ve Tiyatro. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Türkiye 4. Drama Liderleri Buluşması Bildirileri*. Fersa Matbaacılık, s: 29-40. Ankara:
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Wagner, B. (1985). Evaluating The Written Word Through The Spoken: Dorothy Heathcote And A Group Of 9 – To 13- Year-Olds As Monks. *Theory into Practice*, 24 (3),166 -172.
- Way, B. (1967). *Development through drama*. London: Longman.
- Wessels, C. (1987). *Drama: Resource books for teachers*. Oxford: Oxford University Press.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, G., & Dollar, Y. K. (2017). Attitudes of Turkish EFL learners towards the use of drama activities in English. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 245-277
- Zhou, G. & Niu, X. (2015). Approaches to language teaching and learning. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(4), p. 798
- Zyoud, M. (2010). Using Drama Activities and Techniques to Foster Teaching English as a Foreign Language: a Theoretical Perspective. *Al-Quds Open University*.



EKLER

