

**T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI
DRAMA KULLANIMI ÜZERİNE ÖĞRETMEN
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nida ELBİSTANLI

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Programı

AĞUSTOS, 2022

**T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI
DRAMA KULLANIMI ÜZERİNE ÖĞRETMEN
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nida ELBİSTANLI

(Y2012.014008)

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emrah BOYLU

AĞUSTOS, 2022

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.

Nida ELBİSTANLI

ÖNSÖZ

Dil öğreticisi, yabancı dil öğretiminde öğrenen bireye, öğrenme ihtiyacını karşılayabilmeyi ve öğrenmeye merak uyandırabilmeyi sağlamalıdır. Çünkü her birey, demografik yapısına göre yabancı dil öğrenimini gerçekleştirecektir. Dolayısıyla bireylerin dil öğreniminin kalıcı, kolay ve etkili biçimde gerçekleşmesine fayda sağlayacak yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır. Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumları incelenmektedir. Bu çerçevede gerçekleştirilen bu çalışmanın ayrıntıları bölüm hâlinde sunulmaktadır.

Araştırma sürecim boyunca beni motive ederek geri bildirimler veren; yardımlarını, sabrını ve desteğini eksik etmeyen, bilgileriyle beni aydınlatarak her daim bana yol gösteren değerli Danışman Hocam Doç. Dr. Emrah BOYLU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Verilerimin toplanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen okul yöneticilerine ve araştırmayı kabul ederek gönüllü şekilde uygulamalarım katılan saygıdeğer öğretmenlerime teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimimde karşıma çıkan, aynı yolda yürüdüğüm ve tez çalışmam boyunca bana motivasyon sağlayarak beni yalnız bırakmayan Dilay Ceren Çelik'e ve Fatih Arslanbaş'a teşekkür ederim.

Son olarak teyzem Fatma Gödeoğlu'na ve beni büyüten, maddi manevi her daim yanımda olan, desteklerini ve güçlerini daima üzerimde hissettiğim aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ağustos, 2022

Nida ELBİSTANLI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA KULLANIMI ÜZERİNE ÖĞRETMEN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 öğretim yılında çeşitli illerdeki TÖMER merkezleri, MEB, PİKTES, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve özel kurumlarda yabancı dil olarak Türkçe öğreten 144 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile desenlenmiştir. Bu çalışmada veriler, Gülbahar ve Saylan (2019) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi ile İlgili Tutum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” aracılığı ile elde edilmiştir. Toplanan verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması için SPSS21 paket programı kullanılmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının düzeylerini belirlemek ve tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek için parametrik testler grubunda bulunan t- testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puanlara göre incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmenlerin demografik bilgileri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasının olup-olmama durumu, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine drama eğitimi alıp-almama durumu, yaratıcı drama eğitimi aldıkları kurum arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki yokken, mesleki deneyim, çalışılan kurum, yabancı dil olarak Türkçeyi yaratıcı drama yöntemiyle öğretme durumu gibi değişkenlere göre ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit

edilmiştir. Bu bulgular ışığında araştırmanın sonuçları dikkate alınarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, öğretmen tutumu.

INVESTIGATION OF TEACHER'S ATTITUDES TOWARD THE USE OF CREATIVE DRAMA IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

This research was carried out to examine teachers' attitudes on using creative drama in teaching Turkish as a foreign language. The study group of the research consists of 144 teachers teaching Turkish as a foreign language, working in TÖMER centers, MEB, PİKTES, Yunus Emre Institute, Maarif Foundation, and private institutions in Istanbul and various provinces in the 2021-2022 academic year. The research was designed with the screening model, one of the quantitative research methods. In this study, the data were obtained through the "Attitude Scale Regarding the Effect of Creative Drama Method" developed by Gülbahar and Saylan (2019) and the demographic information form prepared by the researcher to determine the attitudes of teachers teaching Turkish as a foreign language towards the creative drama method. The SPSS 21 program serves to analyze and interpret the data collected. The t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) in the group of parametric tests were used to determine the levels of their attitudes towards the use of creative drama in teaching Turkish as a foreign language and examine their perspectives on various variables. When the findings obtained in this context are concerned, it is seen that people who teach Turkish as a foreign language have a high level of attitude in terms of the effect of the teaching and learning process on creative drama and the scores they get from its sub-factors. When the relationship between teachers' attitude scores and variables is examined, there is no relationship between gender, education level, or department graduated. Likewise, having a Turkish teaching certificate as a foreign language, taking drama lessons, teaching Turkish as a foreign language, and the institution where they are trained in creative drama does not affect this. However, there is a significant difference according to the variables such as professional experience, working institution, and teaching Turkish as a foreign language with the creative drama method. In the light of these findings, various suggestions were presented considering the research results.

Keywords: Creative drama, teaching Turkish to foreigners, teacher attitude

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
I. GİRİŞ	1
A. Araştırmanın Amacı.....	4
B. Araştırmanın Problemi.....	4
C. Araştırma Soruları	7
D. Araştırmanın Önemi	8
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
F. Araştırmanın Varsayımları	10
G. Tanımlar.....	10
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	13
B. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı	15
1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi:.....	19
2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem:	19

3. İşitsel-Dilsel Yöntem:	20
4. Doğal Yaklaşım Yöntemi:	20
5. Seçmecî Yöntem:	20
6. Telkin Yöntemi:	20
7. Sessiz Yol Yöntemi:.....	21
8. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi:	21
9. Bilişsel Yöntem:.....	22
10. İletişimsel Yöntem:	22
11. İşitsel Görsel Yöntem:.....	23
12. Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi:	24
13. Görev Temelli Yöntem:.....	25
14. İçerik Merkezli Yöntem:	25
C. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Kullanılan Teknikler	26
1. Gösteri Tekniği:	26
2. Soru- Cevap Tekniği:	26
3. Drama ve Rol Yapma Tekniği:	26
4. Benzetim Tekniği:.....	27
5. İkili ve Toplu Çalışmalar Tekniği:.....	27
6. Eğitsel Oyunlar Tekniği:.....	27
D. Drama.....	27
1. Dramanın Tarihçesi.....	29
2. Dramanın Amaçları.....	31
3. Dramanın Türleri.....	32
a. Psikodrama	32
b. Sosyodrama.....	33
c. Eğitsel Drama	34

d. Yaratıcı Drama	34
e. Drama Etkinliklerinin Dil Gelişimine Etkisi	37
E. Eğitimde Drama Yöntemi	38
1. Yaratıcı Drama ile İlgili Terimler	39
a. Yaratıcılık	39
b. Oyun	40
c. İletişim	41
d. Etkileşim	42
e. Empati	42
f. Hareket	42
2. Yaratıcı Drama Sürecinin Aşamaları	43
a. Isınma Aşaması	43
b. Oyun Aşaması	44
c. Etkinlik Aşaması	45
d. Değerlendirme Aşaması	45
3. Yaratıcı Drama Sürecinde Temel Öğeler	46
a. Lider	47
b. Katılımcı	48
c. Mekân	49
d. Konu	49
4. Yaratıcı Drama Uygulamalarında Kullanılan Teknikler	50
F. Tutum	51
1. Tutumun Oluşumu	52
G. Yaratıcı Drama Yöntemi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ile İlgili Araştırmalar	52
III. YÖNTEM	57

A. Araştırmanın Modeli.....	57
B. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	58
C. Araştırmanın Veri Toplama Aracı.....	61
D. Araştırma Uygulama Süreci.....	62
E. Araştırmanın Verilerinin Analizi.....	62
IV. BULGULAR.....	65
A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlara İlişkin Bulgular.....	65
B. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Ölçeğin Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular.....	66
C. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Ölçeğin “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular.....	67
D. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	68
E. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	69
F. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	72
G. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Mezun Olunan Bölüme Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	73
H. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Aldıkları Yere Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	75
İ. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumlara Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	77
J. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları.....	81

K. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramaya Yönelik Eğitim Alma Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları	84
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	85
A. Sonuç ve Tartışma	85
B. Öneriler	89
VI. KAYNAKÇA	93
EKLER.....	103
ÖZGEÇMİŞ.....	111

KISALTMALAR LİSTESİ

- AOÇ** : Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
- DİLMER** : Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi
- MEB** : Millî Eğitim Bakanlığı
- PİKTES** : Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi
- TÖMER** : Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi
- vb.** : Ve benzeri
- vd.** : Ve diğerleri
- YEE** : Yunus Emre Enstitüsü

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1.	Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler	58
Çizelge 2.	Katılımcıların Mesleki Deneyimlerine İlişkin Bilgiler.....	58
Çizelge 3.	Katılımcıların Eğitim Durumuna İlişkin Bilgiler.....	58
Çizelge 4.	Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bilgiler	59
Çizelge 5.	Katılımcıların Çalıştıkları Kurumlara İlişkin Bilgiler	59
Çizelge 6.	Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikasına İlişkin Bilgiler	59
Çizelge 7.	Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Drama Eğitimi Alma Durumlarına İlişkin Bilgiler.....	60
Çizelge 8.	Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Yaratıcı Drama ile Öğretimine İlişkin Bilgiler.....	60
Çizelge 9.	Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimini Drama ile Öğretmenin Faydasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bilgiler	60
Çizelge 10.	Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	62
Çizelge 11.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Stratejileri Kullanma Düzeyleri	65
Çizelge 12.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Ölçeğin “Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Tutum Düzeyleri.....	66
Çizelge 13.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Ölçeğin “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Tutum Düzeyleri	67

Çizelge 14.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	69
Çizelge 15.	Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	69
Çizelge 16.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Çizelge 17.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumlarıyla Mesleki Tecrübeleri Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları	71
Çizelge 18.	Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	72
Çizelge 19.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları..	73
Çizelge 20.	Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Mezun Olunan Bölümlere Göre Betimsel İstatistikleri...	74
Çizelge 21.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	75
Çizelge 22.	Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Aldıkları Yere Göre Betimsel İstatistikleri	76
Çizelge 23.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Alınan Yer Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	77

Çizelge 24.	Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Çalıştıkları Kurumlara Göre Betimsel İstatistikleri	78
Çizelge 25.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları..	79
Çizelge 26.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumlarıyla Çalıştıkları Kurum Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları	80
Çizelge 27.	Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	81
Çizelge 28.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	82
Çizelge 29.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumlarıyla Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumları Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları	83
Çizelge 30.	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramaya Yönelik Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Drama Türleri	32
Şekil 2. Yaratıcı Drama ile İlgili Terimler	39
Şekil 3. Yaratıcı Drama Sürecinin Aşamaları	43
Şekil 4. Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri	47

I. GİRİŞ

Öğretim bir süreçtir. Öğretim sürecinin gerçekleşmesi için öğreticiye ve öğrenen bireye ihtiyaç duyulmaktadır. Dil öğretiminin ve öğreniminin getirdiği gereksinime göre, öğretilmesi hedeflenen dili anlatana ve bir de öğrenilmesi hedeflenen dili anlayana ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde Türkçe, bireyin ana dili dışında öğrenilen ve öğretilen ikinci dil veya yabancı dil olarak adlandırılmaktadır. Yabancı dil olarak öğretilen Türkçe, ikinci bir dil olmakla birlikte aynı zamanda öğretilmesi hedeflenen dil olarak da kabul edilmektedir. İnsanlar, ana dilinin dışında, başka bir dile ancak ihtiyaçtan dolayı gereksinim duymaktadır. Dil öğreniminin temelinde duyulan ihtiyaç, bireylerin iletişim ve etkileşimde bulunmak istemelerinden ve gereksinimlerinden ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin, Türkçe dilini öğrenme ihtiyaçları bireyden bireye değişiklik gösterebilmektedir. Bu ihtiyaçlar; ticaret, göç, ekonomi veya eğitim gibi sınıflara ayrılmaktadır. Belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda öğretilen Türkçe, yurt içinde veya yurt dışında da öğretilmektedir (Akbulut ve Başar, 2016: 1006). Bundan dolayı ikinci dil veya yabancı dil, bireylerin bir dili öğrenmedeki ihtiyacına göre değişiklik göstermektedir.

Yukarıda da ifade edildiği üzere Türkçe, artık hem yurt içinde hem de yurt dışında öğretilmektedir. Bu bağlamda farklı hedef kitleler tarafından farklı mekanlarda öğrenilen Türkçenin öğretim sürecinde öğretim yöntemleri ve öğretim etkinlikleri de farklı olacaktır. Çünkü bunlar, bireysel farklılıkların dikkate alınmasını sağlaması yönüyle bireylerin başarıya ulaşmasına etki eden unsurlardır. Bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim yöntemleri kullanımının, hedeflenen başarı seviyesine ulaşılmasındaki rolü ve önemi büyüktür. Bireyin öğrenme ihtiyaçları göz önüne alınarak öğretimin sağlanması ve öğretim yöntemi için gereken materyallerin kullanılması da yukarıda belirtildiği gibi önem arz etmektedir. Öğretici, öğrenen bireyin gereksinimlerine göre öğretme planı hazırlamalıdır. Dil öğretimi planlamasına etki edecek olan yöntem, bireyin öğrenme ihtiyacına yönelik değişim ve gelişim

gösterebilmektedir. Bu sebeple bireyin öğrenme ihtiyacına yönelik geliştirilen yöntem, öğrenen bireyin başarıya ulaşmasına yardımcı olacaktır. Bundan dolayı bireylerin dil öğretiminin planlanması belirli bir ihtiyaçtan doğarak hedef dili öğrenmeye doğru yol almaktadır. Yabancı dil öğretiminde ihtiyaç analizi de bu noktada bireyin dili neden öğrenmek istediği ve nerede, nasıl kullanacağını belirlenmesiyle tespit edilmektedir (Akbulut ve Başar, 2016: 1017). İhtiyaç analizi, başarılı bir şekilde yöntemleriyle ve kurallarıyla uygulandığı zaman öğretimde ve eğitimde verimli sonuçlar elde edilebilir. Çünkü ihtiyaç analizi; öğretmen, öğrenci, öğretim programı, ders kitapları gibi dil öğretim sürecinin birçok bileşeni açısından yol gösterici ve geri bildirim verici bir özelliğe sahiptir. Bu açıdan Boylu ve Çangal, ihtiyaç analizini şöyle değerlendirmektedir: “İhtiyaç analizi çalışmalarında, öğrencilerin ne bildiklerinin ve neyi öğrenmek istediklerinin tespit edilmesi, çalışmanın temellendirilebilmesi açısından önemlidir. İhtiyaç analizinin amacı, bir dersin nasıl düzenlenmesi gerektiği hakkında bilgi veren ve ders dışında nispeten teorik düzeyde kalan öğrenen ihtiyaçlarını tespit etmektir.” (Boylu ve Çangal, 2014: 129). Bu değerlendirmeden hareketle ihtiyaç analizinde bireyin neyi bildiği ve neyi öğrenmek istediğinin tespit edilmesinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme konusunda hedefe doğru şekilde varabilmek açısından son derece önemli olduğu anlaşılmaktadır. Günümüzde geleneksel öğretim anlayışı geride bırakılarak çağdaş öğretim anlayışı kullanılmakta ve çağdaş yaklaşıma uygun plan, programa ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, çağdaş ve eylem odaklı yaklaşıma uygun olarak öğretilen yabancı dil olarak Türkçe dersi, AOÇ (Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi)’de kullanılan öğretim yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağdaş dil öğretiminin amacı öğrenen bireylerin dili, bağlamına uygun biçimde kullanabilmeleri ve etkili iletişim becerilerini güçlendirebilmeleriyle aynı zamanda geliştirebilmeleri olarak belirtilmiştir (Yılmaz ve Dilidüzgün, 2019: 23).

Öğreticilerin çağdaş eğitim anlayışından faydalanarak dil öğretiminin gerçekleştirildiği bu zamanda bireylerin dili öğrenme ihtiyaçları göz ardı edilmemelidir. Çağdaş yaklaşımla ve eylem odaklı gerçekleştirilmesi hedeflenen dil öğretiminin, birçok öğretim yönteminden faydalanması gerektiği de düşünülmektedir. Kullanılacak öğretim yöntemleri, uygulamaya dönüşmüş ve

bireylerin dört temel dil becerisi üzerinden etkinlik yapabileceği yönlendirmeler olarak karşımıza çıkmaktadır (Nurlu, 2019: 21). Bu bilgiler kapsamında dil öğretiminin gereklilik olarak ele alındığı yöntemler arasında yaratıcı drama yöntemi dikkat çekmektedir. Drama, bireyi merkeze alan ve bireyi gönüllülük esasları çerçevesinde uygulamaya dâhil eden yöntemdir. Drama yönteminde bireyler özgünlükleriyle ve isteyerek katılım sağlamalıdır. Drama; bireylerin yaşadığı durumları, olayları, duyguları, düşünceleri ve soyut kavramları somutlaştırarak canlandırmadır. San'a göre drama, bireylerin birbirleriyle iletişim, etkileşim olgusunu, yaparak ve yaşayarak öğrenme sürecidir (San, 2020: 2). John Somers'e göre drama, insanlar hakkındaki tüm konuları ilgilendiren yöntem olmakla birlikte araştırmacı diğer disiplin alanlarıyla da bağlantısı olduğunu belirtmektedir (Somers, 2016: 17). Bireylerin, öğrenmeyi kalıcı duruma getirebilmesi açısından yaratıcı drama yöntemini seçmesi beklenmektedir. Drama, devingenliğiyle ve gelişmeyi beraberinde getiren yapısı ile eğitimde farklı işlevsel araç olmakla beraber, eğitimin her seviyesinde ve yaşında uygulanabilecek, sürekli olarak gelişim gösterebilecek bir eğitim tekniği olarak belirlenmiştir (Uzgören, 2021: 1). Bu doğrultuda yaratıcı drama yönteminin kullanımı faydalı görülmektedir.

Drama, yaparak ve yaşayarak öğrenme ile birlikte yaşanan olay veya durumu canlandırma olarak da nitelendirilebilir. Aynı zamanda eylemin kendisi olmakla birlikte eylemi olumlu ya da olumsuz biçimde ortaya koymaktır. Eylem ise; etmek, eylemek, yapmak anlamına gelen kavramdır (Aytaş, 2013: 38). Bu doğrultuda bireyler, drama yöntemini kullanarak değişebilir ve gelişebilirler.

Yaratıcı drama ise dramanın içinde yer alan, eğitici drama ve eğitim tekniğinin alt türlerinde bulunan yöntemdir (Önder, 2004: 28). Yaratıcı dramayı öğrenen ve öğreten bireylerin eğitim, sanat ve disiplin alanlarından faydalanabilecekleri bir araç olduğu karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı drama alanı geniş bir alan olmakla birlikte alanla ilgili çalışmaları ve etkinlikleri de oldukça fazla olan bir yöntemdir. Günümüz çağdaş bilimlerinde yaratıcı drama; eğitimde ve dil öğretiminde bir öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır.

A. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaç, yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının etkisiyle ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Dolayısıyla araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesidir. Bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki tecrübeleri, eğitim durumu, mezun oldukları bölüm, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası, çalışılan kurum, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini yaratıcı drama ile öğretip öğretmedikleri durumu, yaratıcı drama eğitimine katılma-katılmama durumlarına bakılarak bu değişkenlere göre tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır.

B. Araştırmanın Problemi

Bireylerin, yabancı dil öğrenimini gerçekleştirebilmesi için bir öğreticiye ve öğrenim gerekçesine ihtiyaç duyulmaktadır. Dil öğreticisi, yabancı dil öğretiminde öğrenen bireye, öğrenme ihtiyacını karşılayabilmeyi ve öğrenmeye merak uyandırabilmeyi sağlamalıdır. Çünkü her birey, demografik yapısına göre yabancı dil öğrenimini gerçekleştirecektir. Dolayısıyla bireylerin dil öğreniminin kalıcı, kolay ve etkili biçimde gerçekleşmesine fayda sağlayacak yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemler, öğrenen bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmektedir. Dil öğreticilerinden bu doğrultuda beklenen ise kullanacağı yöntemler ile öğrenenlerin ufkunu açabilmesi, motivasyonunu arttırabilmesi ve öğrenen bireylerin dikkatlerini çekerek öğrenmelerini kalıcı hâle getirebilmelerini sağlayabilmesidir. Çünkü eğitim sürecini ve öğrenci başarısını doğrudan etkileyen öğretmen yeterliklerinin sürekli geliştirilmesinin gerekli olduğu belirtilmektedir (Tankı, 2018: 16). Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için bir dil öğretmeni, dil öğretim yöntemlerinin çoğunu öğrenmeli ve aynı zamanda yöntemleri iyi tanımalı, özelliklerini tam olarak bilmelidir (Göçen, 2020: 25). Öğreticinin yöntemleri daha doğru uygulaması ve kullanması açısından, öğreticinin yukarıda belirtilen özellikler çerçevesinde donanımlı olması gerekmektedir. Bu doğrultuda dil öğrenmek için çeşitli yöntemlere başvurulduğunda öğrenen bireyin başarısına olumlu katkılar sağlanacağı

düşünülmektedir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de eylem odaklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bu yaklaşım ile bireylerin dört temel dil becerilerini kazanması, dil öğretiminin kolay ve ulaşılır olması, iletişim ve etkileşim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu sebeple çağdaş dil öğretimi yaklaşımının içinden yararlanan yaratıcı drama yöntemi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmalıdır. Çünkü Akoğuz ve Akoğuz'a (2019: 9) göre yaratıcı drama yöntemiyle öğrenim gören bireyler iletişim, etkileşim, sosyal beceriler ve kültürel açıdan olumlu gelişmeler yaşamaktadır. Yaratıcı drama yöntemi, geleneksel öğretici yöntemlerinden farklı olarak geliştirilmiş ve yabancı dil olarak Türkçe dersinde de kullanılabilen, yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemi hâline gelmiştir.

Öğreticinin aynı zamanda kendini geliştirmesine katkı sağlayacak olan yaratıcı drama yöntemi, özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde aktif bir şekilde kullanıldığı zaman başarı sağlaması beklenmektedir. Fakat, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın aktif bir şekilde kullanıldığı bir alan yoktur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde disiplinlere, ders kazanımlarına yönelik drama planı ve tasarımı ve çağdaş öğretim planına uygun yaratıcı drama etkinliklerinin olmaması alanımız için ciddi bir eksikliklerdir. Ek olarak her ne kadar akademik olarak yaratıcı drama üzerine çalışmalar yapılsa da (Cullen, 2021: Tüm, 2010: Zeyrek, 2020: Arslan ve Gürsoy, 2008: Karadağ ve Göçer, 2018) şu an için yeterli düzeyde olduğu söylenemez. Bu bağlamda bu açık özellikle sertifika programlarında yaratıcı drama dersi ile aşılına çalışılsa da bu da teoriden ileriye geçmemektedir. Bu eksiklik nedeni ile bu alanda çalışan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının nasıl olduğu da üzerine araştırma yapılması gereken bir konudur. Zira yaratıcı drama yönteminin kendine özgü yöntem ve teknikleri bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerde grup katılımcılarının gönüllü şekilde katılım sağlaması, iletişim, etkileşim ve empati yetenekleriyle canlandırma yapmaya hazır olmaları, yaş grupları, çalışmaların konusu, zamanı, mekânı gibi çeşitli faktörlerin değişkenlik gösterebileceği öğretim yöntemi olarak belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 110). Yaratıcı drama çalışmalarına katılacak olan bireyler, yaparak ve yaşayarak öğrenme kazanımı sağlayacaktır. Aynı zamanda onların kendi yaşantılarından, deneyimlerinden yola çıkarak dört temel dil becerisi ve beş duyu organları üzerinde olumlu gelişmeler yaşanabilecekleri

düşünülmektedir. Yaratıcı drama, hem kişisel hem sosyal gelişimi sağlamakla birlikte bireylerin çok yönlü düşünebilmelerini de ortaya koymaktadır (Susar Kırmızı, 2015: 93). Bu dramaya katılım gösteren bireyler, ilerleyen süreçlerde düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını özgürce ifade edebilme yetisi kazanmaktadırlar. Bu sebeple günümüz çağdaş öğretim anlayışıyla, derslerde ve yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntem ve tekniği kullanımının yaygınlaşması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü, bireylerin yaparak yaşayarak öğrendikleri çoğu bilginin hafızada kalıcı olacağı düşünülmektedir. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenmeler bireylerin hafızasında kalıcılık sağlamak ve yaşantıya dayalı olaylar olarak gerçekleşmektedir. Aytaş, yaratıcı drama yönetiminin öğrenmeye etkisini şöyle açıklamaktadır: “Yabancı dil öğretiminde de yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak kelimeler, jest ve mimiklerle somutlaştırılıp daha kalıcı hâle getirilir. Aynı zamanda öğrenilen kelimelerin bir durum veya olay çerçevesinde kullanılması da kalıcılığı pekiştirir. Bütün bunları yaratıcı drama uygulamaları ile gerçekleştirmek mümkündür. Zihinde öğrenilen bir kavram, bedenle de canlandırılırsa öğretim kalıcı olur” (Aytaş, 2013: 42). Yaratıcı dramanın bu önemini bilen öğretmenlerin tutumlarının da yüksek olması beklenir. Tam da bu noktada yukarıda da belirtildiği üzere yaratıcı dramanın bir süreçten ve çeşitli adımlardan oluşması, hatta uygulanabilirliğinin mesleki bir beceri gerektirmesi nedeni ile Türkçe öğretiminde beklenen ilgiyi görmediği de söylenebilir. Bu açıdan bir değerlendirme yapıldığında da ilgili alanda öğretmenlerin tutumlarının düşük olma ihtimali bir soru işareti olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü tutumlar, bireylerin yaşantı ve deneyimleri sonucunda sonradan öğrenilen davranışsal, zihinsel ve duyuşsal eylemlerdir. Bu doğrultuda tutumlar, bireyleri yönetebilmektedir. Çünkü, bireyler kendilerini tutumları etrafında şekillendirmektedirler. Aynı zamanda ilerleyen süreçlerde, bireylerin davranışsal öğelerini, düşünsel fikirlerini ve duyuşsal yetilerini değiştirmeleriyle birlikte değişime ve gelişime uğrayabilirler. Böylelikle olguya, duruma ve nesneye karşı oluşturulan tutumlar, bireylerde olumlu veya olumsuz olarak yer alabilmektedir. Birey; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal bileşenlerle birlikte bir konu veya nesneye karşı geliştirilen olumlu veya olumsuz tutum eğiliminde olacaktır (Kartal ve Bardakçı, 2019: 2). Tutumların, tutum nesnesine göre kalıcılığı ve değişimi zor davranışsal öğeler olarak açıklanabilmektedir. Buna göre tutum nesnesi ilgili değerlendirmeler sonucunda değişiklik

gösterebilmektedir (Demirtaş Madran, 2021: 4). Tüm bunlar göz önüne alınarak bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumları araştırılmış ve bu tutumlarının hangi demografik özelliklere göre değişip değişmediği ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmada yanıt aranan temel sorular aşağıdaki gibidir:

C. Araştırma Soruları

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi kullanımını üzerine tutumları ne düzeydedir?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin mesleki tecrübelerine ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumuna ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin mezun olduğu bölüme ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin çalışılan kuruma ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikalarının olup-olmamasına ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil olarak Türkçe dersini yaratıcı

drama ile öğretme durumuna ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe dersine etkisi ile ilgili, Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama eğitimine katılıp-katılmama durumuna ilişkin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?

D. Araştırmanın Önemi

Yaratıcı drama yönteminin kullanımı birçok öğretim yönteminde ve farklı birçok alanda olumlu etkiler göstermiştir. Bu sebeple öğrenen ve öğreten birey açısından yaratıcı drama yöntemi faydalı olmaktadır. Yaratıcı drama yöntemiyle öğrenim gören bireyler, çağdaş dil öğretimi anlayışını içine alan öğretim modellerini kullanmaktadırlar. Bu öğretim modelleri içerisinde kalıcı öğrenme sağlayan ve bireyin kendisini geliştirmesine yardımcı olan, yaparak ve yaşayarak öğrenme modeli dikkat çekmektedir. Bu yöntemde önemli olan bireylerin öğrenme sürecini doğru ve kalıcı şekilde sürdürmesidir. Kalıcı öğrenme ise bireyin yaparak ve yaşayarak öğrenmesiyle gerçekleşmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılması hedeflenen yaratıcı drama yönteminde öğrenen bireylerin dikkatleri ve ilgileri öğretilcek olan konuya veya olguya toplanarak; onların etkili düşünme becerilerini ve iletişim kurma becerilerini kullanmaları sağlanmaktadır. Öğrenen bireylerin birbiriyle olan iletişimlerinin olumlu ve kuvvetli olmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi büyüktür. Yaratıcı drama, öğrenen bireylerin; iletişim, etkileşim, empati ve yaratıcı düşünme becerilerini aynı zamanda eylem odaklı yaklaşımlarını da geliştirerek yeni öğrenme ortamları oluşturmaktadır (Adıgüzel, 2021). Öğrenen bireye öğretilmek istenen bilginin kazandırılması üzerine drama yöntemi kullanımı önemli olarak görülmektedir (Yeşil, 2020: 19). Çünkü yaratıcı drama, bireylerde girişimci olmayı, kendine ait öz değerlerini özgürce paylaşmayı, üretici olmayı, özgüvenli olmayı, iletişim kurmayı, empati yeteneğini geliştirmeyi, hoşgörülü olmayı ve demokratik birey olmayı sağlayarak aynı zamanda olumlu katkı sağlamaktadır (Aytaş, 2008: 22). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem olan yaratıcı drama ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin olan eğitsel drama yöntemi yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılmaktadır (San, 2021: 105). Yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılan

yaratıcı drama yöntemiyle dil öğrenimi gören bireylerin yazma, konuşma, dinleme ve okuma gibi dört temel dil becerileri de geliştirilmektedir. Yaratıcı drama yöntemiyle öğretim sürecini ilerleten bireylerin dil gelişimine olumlu etkileri olduğu görülmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 78). Bu doğrultuda verilen bilgiler ışığında yabancı dil öğretimi için yaratıcı drama yönteminin kullanılması, öğrenen bireyler ve öğreten bireyler için olumlu yönde katkılar sağlamaktadır.

Literatür taraması sonucu yaratıcı drama yönteminin farklı disiplin alanlarında da kullanımının olduğu görülmektedir. İlgili alanlarda çalışılan yaratıcı drama yöntemi, farklı disiplin alanlarında yaratıcı drama tutumlarının incelenmesi olarak yer alsa da yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi ile ilgili bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Konu dahilinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretim süresince yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının, öğretilen bilgilerin kalıcı olmasını sağlamakta ve olumlu şekilde katkı sağladığı görülmektedir. Bu bağlamda, yaratıcı drama yönteminin derslerde kullanılmasına bakıldığında hem öğrenen bireyler açısından olumlu katkılar sağlamakta, hem de öğreticiler açısından öğretim kolaylığı sağlamaktadır.

Bu bilgiler doğrultusunda, yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersine etkileri ile yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin tutumlarının ne düzeyde olduğu, yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama yöntemine yönelik görüşleri, fikirleri ve ilgileri çok önemlidir. Çünkü geçmişteki geleneksel öğretim yöntemleri günümüzde kalıcılığını yitirmiş ve yerini çağdaş dil öğretim yöntemlerine bırakmıştır. Çağdaş öğretim yöntemlerinden olan yaratıcı drama yönteminin derslerde kullanılması öğrenen bireylerin başarılarında olumlu etkiler yaratmaktadır. Günümüz dünyasında çağdaş eğitim anlayışında kullanılan yaratıcı drama yöntemi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının hangi değişkenliklerden etkilendiğini ve ne düzeyde olduğunu tespit etmek üzere çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumları yüksek düzeyde çıkmıştır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma,

- 2021-2022 öğretim dönemi ile,
- Yabancı dil olarak Türkçe öğreten 144 öğretmen ile,
- “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Demografik Bilgi Formu” ile elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

F. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada

- Veri toplama araçlarına öğretmenlerin gönüllü olarak katıldığı,
- Veri toplama araçlarını öğretmenlerin samimi ve gerçek şekilde cevaplandığı,
- Kullanılan yaratıcı drama tutum ölçeğinin katılımcıların ölçülmesi hedeflenen özelliklerini doğru şekilde ölçtüğü,
- Toplanan veriler ile yapılan istatistiki analizlerin çalışmanın amacına uygun bir şekilde hizmet ettiği varsayılmıştır.

G. Tanımlar

Bu bölümde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi ile ilgili olan ve önemli olan terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

Dil: Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 2013:3).

Yabancı Dil: Bireyin, ana dili dışında eğitim, iş, evlilik, turizm vs. sebeplerle bir plan çerçevesinde ve kasıtlı olarak sonradan öğrendiği dillerden her birine yabancı dil denir (Şen, 2019:17).

Yabancı Dil Öğretimi: Bireyin, içerisinde bulunduğu toplum arasında iletişim aracı olarak kullanmadığı, ana dili dışında kullandığı ve yabancı bir dilin öğretimi için plan, program dâhilinde yapılagelen faaliyetlere yabancı dil öğretimi denir (Şen, 2019:15).

Drama: Drama yaşanmış ve yaşanabilecek olayları tiyatro tekniklerinden yararlanarak canlandırmaya denir (Durusel, 2007:5).

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği "oyunsu" süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2021:65).

Tutum: Tutum, bireylerin bir psikolojik objeyle ilgili olumlu ya da olumsuz düşünce ve duyguları içeren yaklaşımlardır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2015: 126).

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma yapılan konuyla bağlantılı çalışmalara yer verilerek Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programı, yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarında kullanılan yöntemler ve teknikler, tutum kavramı ile ilgili konulara ait bilgilere yer verilmiştir.

A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Yabancı dil, insanların farklı dilleri konuşmaya başlamasıyla oluşmuştur. Yabancı dillerin ne zaman oluştuğuna dair net bilgi verilmemektedir. Fakat yabancı dil olarak Türkçe, tarihin bilinen ilk zamanlarından itibaren zengin ve gelişmiş bir dil olarak bilinmektedir. Aynı zamanda ilk örneklerinde ise Kaşgarlı Mahmut'un Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla yazdığı *Divanü Lugati't-Türk* adlı eseri görülmektedir (Göçer ve Moğul, 2011: 798). Yabancı bireylerin Türkçe öğrenmeye başlamasını, Türklerin farklı coğrafyalara, topraklara göç etmesiyle başladığını da söyleyebiliriz. Yabancıların Türkçeyi öğrenmeyi istemesiyle ve bunun ihtiyaç haline gelmesiyle birlikte, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı doğmuştur. Yabancı bireyler, belirli ihtiyaçlar doğrultusunda Türkçe öğrenmek ve Türkçeyi doğru şekilde kullanmak istemişlerdir. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretimi oluşmaya ve gelişmeye başlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gerçekleşmesi, öğretmen ve öğrenen birey unsurlu gelişmektedir. Yabancıların Türkçe öğrenmesi hem öğretici hem de öğrenici odaklı gerçekleşmektedir. Yabancı bireylerin Türkçeyi öğrenme ihtiyaçları ise birbirinden farklı sebeplerden doğmaktadır. Bu sebeplere “yabancıların Türkçe öğrenme ihtiyaçları” denilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dört temel dil becerisini de içine alarak öğretim sunmaktadır. Dört temel dil becerisi, anlama ve anlatma teknikleriyle öğretim sürecini ilerletmektedir. Anlama tekniklerinden dinleme ve okuma, anlatma tekniklerinden ise konuşma ve yazma becerisi işlevsellik göstermektedir.

Bireyler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de dört temel dil becerisini etkin olarak kullanmakta ve öğrenen bireylere kullandırmaktadır. Yabancı bireylerin Türkçe öğrenme odaklı yaklaşımında, dili öğrenmeyi değil dili doğru şekilde kullanabilmeyi öğrenmesi tanımı daha uygun olacaktır. Dili doğru kullanabilmeyi öğrenmek, eylem odaklı bir yaklaşımdır. Eylem odaklı yaklaşım ‘yapabilirlik’ ile ilgili olan iletişimsel bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Eylem odaklı yaklaşımın özünde iletişim ihtiyacının olduğu söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında öğrenen bireylerin öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesiyle bir plan, program oluşturulmamıştır. Bu plan, programın oluşturulması yerine belirli kitaplardaki çerçeveye uygun öğretimler yapılmaktadır. AOÇ (Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi) bu kitaplardan biridir. Bu kitaplar, Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler tarafından kullanılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin belirli bir sistem ve program dâhilinde öğretilmeye geçilmesinin 1984’te Ankara Üniversitesi Türkçe öğretim merkezinin açılmasıyla başladığı belirtilmektedir (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 174). Bu sebeple Türkçe öğretimini; TÖMER, Yunus Emre Enstitüsü veya Maarif Vakfı isimleri alarak yayılmıştır. Günümüzde göçlerin, ekonominin ve eğitimin getirdiği ihtiyaçlardan ve yeniliklerden dolayı Türkçe öğrenimine ihtiyaç artmaktadır. Türkçe öğrenim ihtiyacının yaygınlaşmasıyla birlikte yurt içi ve yurt dışında Millî Eğitim Bakanlığı çerçevesinde gelişme gösteren kurum ve kuruluşlar şunlardır; Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı ve TÖMER’dir. Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ise bu kurum ve kuruluşlar içerisinde kullanılmaktadır.

Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, yabancı bireylerin Türkçeyi doğru kullanmaları, iletişim kurabilmeleri açısından dilde neleri bilmeleri ve hangi yetkinlikleri kazanmaları açısından detaylı bilgi veren ve öğretimin sınırlılıklarını belirleyen bir kaynak olduğu belirtilmektedir (Akt.: Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 175). Bu doğrultuda yabancı bireylerin Türkçeyi doğru kullanabilmeleri açısından Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine başvurması gerektiği belirtilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimde esas alınan Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde Türkçenin anlama ve anlatma tekniklerinden olan dört temel dil

becerisine de yer verilmektedir. Bu dört temel dil becerisi anlama teknikleri olan; okuma ve dinleme, anlatma teknikleri olan; yazma ve konuşma becerisi olarak sınıflandırılmaktadır. Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, dört temel dil becerisini de esas alarak seviyeler oluşturmaktadır. Bu seviyeler A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyeleri olmak üzere temelden yani kolaydan zora doğru ilerlemektedir.

B. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, belirli ihtiyaçlar doğrultusundaki hedef ve kazanımlara yönelik plan çerçevesinde değil, Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesini esas alan kaynak dâhilinde yürütülmektedir. Belirli programın olmayışıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının yetersiz ve eksik kaldığı da belirtilmektedir (Kan, Sülüoğlu ve Demirel, 2013: 30).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi göç, savaş vb. sebeplerle Türkiye'ye yerleşen mülteci bireylerin çoğalmasıyla yabancı dil olarak Türkçe alanın da gelişmesine ve geliştirilmesine katkı sağlamıştır. Bu sebeple Türkçe öğrenecek olan bireylerin yaş aralığının geniş tutulması da önemli görülmektedir. Türkçenin hedef dil olarak öğretiminde tüm bireyler tarafından kabul gören standart öğretimin gerekliliği belirtilmektedir (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 176). Bu öğretimin gerekliliğiyle birlikte “Yabancılara Türkçe öğretiminde istenen verimin alınabilmesi için işlevsel, bilimsel, çağın şartlarına uygun, yenilenebilir ve uygulanabilir bir programın hazırlanması da önem taşımaktadır” (Durukan ve Maden, 2018: 509). Yabancı dil olarak Türkçe alanındaki eksiklikleri tamamlamak üzere Türkiye Maarif Vakfı, yurt dışındaki okullarda uygulamaya geçirmek üzere 2018 yılında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik program geliştirme çalışmalarına başladığını belirtmiştir (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 176). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programıyla ilgili program geliştirmede kullanıma yönelik model belirlenmelidir. Birden fazla modelden yararlanarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı hazırlanabilir ve böylelikle belirli bir sistematiği olan programlar geliştirilebilir.” (Biçer, 2020: 67). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik geliştirilen programın, Türkiye’de uygulanan örgün-yaygın eğitimde, yabancıların ve mültecilerin eğitimden faydalanabilmeleri için Türk eğitim sistemine entegre edilen PIKTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi

Projesi) projesiyle, yurt içi ve yurt dışı olmak üzere Türkçe öğretimi uygulamalarında kullanılması 2020 yılında kabul görüldüğü belirtilmektedir (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 176). Böylelikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı, alana yenilik katmış ve alanı genişletmesiyle beraber geliştirilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programında geliştirilen aşamalar vardır. Bu aşamalar aşağıda belirtilmektedir:

- “1. İhtiyaç analizi,
2. Amaçların tespiti,
3. İçeriğın oluşturulması,
4. Öğrenme-öğretme süreçleri,
5. Değerlendirme.” (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 177).

“Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerini içine alan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı;

- Programın Temel Dayanakları ve Yaklaşımı,
- Programın Genel Amaçları,
- Programın Yapısı,
- Programın Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı,
- Programın Uygulanmasına Dair Öneriler,
- Kazanımlar,
- Seviyelere Göre Dil Yapıları Listesi,
- Programın Kademelere Göre İzence Bölümü,
- Sözlük,

• Kaynakça bölümlerinden oluşmaktadır. Bu bölümlerin ayrı başlıklar altında ele alınmasının programın içeriğini daha anlaşılır kılacağı düşünülmektedir” (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 178).

Yabancı dil öğrenimi, belirli ihtiyaçlar doğrultusunda gerekesinim kazanmaktadır. Bireyler, yabancı dili öğrenme eğilimine toplumun birbiriyle olan iletişim ve etkileşiminden dolayı ihtiyaç duymaktadır. Çünkü, bir dili ne kadar

çok insan konuşuyorsa o dilin toplumuyla iletişim ve etkileşim hâlinde olunması gerektiği düşüncesi kaçınılmazdır. Aynı zamanda o dili öğrenmek ihtiyaç haline gelmektedir. Dil öğrenme sürecinde yalnızca bireylerin dilinin değil, o dilin ve dile sahip olan toplumun; kültürel özelliklerinin, gramer yapısının, ihtiyaçlarının ve amaçlarının da öğrenildiği görülmektedir. Bu doğrultuda geçmişten günümüze yabancı dil öğrenimi, öğrenme ihtiyaçlarına göre şekillenmekte ve günümüzde de hâlâ devam etmektedir.

Yabancı dil öğrenimi, öğretimi tek başına gerçekleştirilen bir öğretim ve öğrenim süreci değildir. Çünkü, bir öğrenene ve bir de öğretene ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda bireyler tarafınca öğretim veya öğrenim sağlanırken, başvurulması veya destek alınması gereken yöntemler, kaynaklar ve materyal aracı gibi öğrenmeye ve öğretmeye yardımcı olacak ekipmanlar bulunmaktadır. Öğreticilerin faydalandığı bu öğretim araçları ve yöntem kullanımı, dil öğretiminde önemli görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde destek alınan öğretim yöntemleri, bireylerin öğrenimine ve başarıya ulaşmasına olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu sebeple öğrenen bireylere başarı yönünden katkı sağlanabilmesi için öncelikle öğreten bireyin ana diline ve hedef diline hâkim olmakla birlikte bilgili, donanımlı da olması gerekmektedir. Aksi takdirde sağlıklı öğrenmenin gerçekleşmeyeceği düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde yöntem ve teknik ilkeler, insanların farklı dilleri konuşmaya başlamasıyla oluşturulmuştur. Ne zaman oluştuğuna dair net bir bilgi bulunmamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim yöntemleri ve teknikleri birbiri arasında farklılık göstermektedir. Aynı zamanda birbirlerini de destekleyen yöntemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yöntem; bir amacın gerçekleşmesini, bir durumun hedefe ulaşmasını sağlayan birbirinden farklı yollar olarak nitelendirilebilir. Bir yöntem, diğer yöntemin oluşmasına ve gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yöntem, bireylerin öğrenme ve öğretme işlevini kolaylaştıran ve pratiklik kazandıran bir beceri sistemidir. Bu sebeple bireyler, öğrenme ve öğretme sürecinde yöntem sisteminden faydalanmaktadırlar. Aynı zamanda bireyler, dil öğretiminde veya öğreniminde birden fazla öğrenme yöntemine ihtiyaç duyup birçok yöntemi birlikte kullanabilirler. Bu doğrultuda birden fazla yöntemin kullanılmasıyla dil öğrenimi veya öğretimi daha kolay

kazandırılmaktadır. Her öğrenenin ve her öğreticinin dil öğrenme ihtiyacına göre farklı öğrenme yöntemleri seçmesi, olağan bir durumdur.

Yöntem, dil öğretiminde ve öğreniminde bireyin başarı sağlamasına yardımcı olacağı düşünülen bir araçtır. Fakat bu başarı, yalnızca yöntem kullanımıyla gerçekleşmez. Çünkü, öğreten bireyin yöntemi kullanmasının yanında hedeflenen dil ile ilgili donanımlı, bilgi sahibi olması ve kendi ana dili hakkında bilgili olması gerekmektedir. Aynı zamanda dili öğrenme veya öğretme amacının belirlenmesi ile birlikte öğrenen bireyin başarısına olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Yöntemler, genellikle dil öğretmenleri tarafından belirlenmektedir. Çünkü öğretmenler, öğrenenlere yol gösterici, pusula görevini görmektedir. Bu sebeple öğreticiyi rehber alan öğrenenler, öğreticinin yöntemlerinden yani rehberlik ettiği yoldan öğrenme sağlayacaklardır.

Yöntem dilin öğretiminde temel noktadır. Yöntemi doğru yapılmayan veya yöntemi olmayan dil öğretimi doğru ve sağlıklı sonuçlar vermeyebilir. Bu bağlamda bireyin ihtiyaç analizine göre dil öğretiminde alınması gereken ilk esas nokta, dili öğretme yöntemi ve tekniği olmalıdır. Bu doğrultuda dil öğretimi yapılırken farklı yöntem ve teknikler kullanılabilir. Yöntem ve tekniklerin daha da anlam kazanabilmesi için öğrenme amaçlarının belirlenmesi gerekli görülmektedir. Bu sebeple;

Strateji: Öğrenilmek istenen dersin veya dilin hedeflerine ulaşmasını sağlayan yöntem, teknik ve araç- gereçlerinin belirlenmesine katkı sağlayan yaklaşımdır (Güven, 2019: 31).

Yöntem: Bir dilin veya bir dersin hedef ve kazanımlarına ulaşmasına yarayan yol haritasıdır (Güven, 2019: 34).

Teknik: Dilin veya dersin öğretim yönteminde uygulanması gereken biçimdir (Güven, 2019: 39).

Verilen bilgiler doğrultusunda yukarıda da belirtildiği gibi strateji yöntemi yöntem ise tekniği kapsamaktadır. Stratejinin gelişimi için yöntem desteklenmeli, yöntemin gelişimi için ise teknik desteklenmelidir. Birbiri ile ilişkili olan bu sistemsel döngüde hedeflenen dil öğrenimi ve öğretimi, sağlıklı şekilde gerçekleşmiş olacaktır. Yabancı dil öğretimi için birçok teknik ve yöntem

kullanılabilmektedir. Bu yöntemler, bir başka yöntemin eksikliğini veya yetersiz kaldığı durumu tamamlayabilmek adına geliştirilmiştir.

Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi, her şeyden önce bir süreç olarak karşımıza çıkmakta bu süreci iyi şekilde yönetebilmek önemli görülmektedir. Aynı zamanda hedef doğrultusunda ilerleyebilmek de önemlidir (Kurt, 2020: 949.) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler bölümü, literatür taramaları sonucunda farklı hedef ve amaçlar doğrultusunda da kullanılmaktadır. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü'nce de kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemlerinden bazıları şunlardır;

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi:

Dil bilgisi çeviri yönteminde öğrenme kuramıyla ilgili net bilgi verilmemiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi içerisinde yer alan bu yöntem dil öğretiminde kuralların esas alınmasıyla önemli görülmektedir. Çünkü, dil bilgisi; dilin kurallarını belirler, dilin kurallarını inceler ve dili doğru kullanabilmek için gerekli görülen kuralları ortaya koyar (Bölükbaş Kaya, 2021: 3). Bu doğrultuda dilbilgisi çeviri yönteminde kelime ve cümle yapıları önemli görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde öğretmenler, kelime ve cümle yapılarını öğretebilmek üzere öğrenen bireye ezber kuramını kullanarak uygulama aşamasında olumlu başarılar elde etmişlerdir (Barın ve Güzel, 2020: 182). Bu sebeple dilbilgisi çeviri yöntemi, kuralların, kelime ve cümle bilgisinin eyleme geçmesiyle başlamaktadır; sonrasında ise kullanılacak olan kaynakları, metinleri ana dilden hedeflenen dile ve hedeflenen dilden de ana dile dönüştürme amacıyla kullanılmaktadır. Dilbilgisi çeviri yönteminde amaç, ana dil ve hedeflenen dil arasında doğru dönüşümü yapmaktır (Barın ve Güzel, 2020: 183).

2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem:

Yabancı dil öğretim yönteminde kullanılan dolaysız yöntem, farklı yolları dolaşmadan, doğrudan hedef dile odaklanan yöntem çeşitlerinden biridir. Dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıktığı belirtilmektedir (Şahin ve Acar, 2013: 61). Dolaysız yöntem, anlatma becerilerinden olan sözel yaklaşıma dayanmaktadır. Dolaysız yöntem kullanılırken anlatılan konuyu anlamlandırmak adına gerçek hayattan örneklerle destek sağlanmakta ve aynı zamanda soru –

cevap taktiğiyle geliştirilmekte olduğu ileri sürülmektedir (Şahin ve Acar, 2013: 62).

3. İşitsel-Dilsel Yöntem:

İşitsel dilsel yöntem, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bir başka yöntem çeşididir. Bu yöntem dolaysız yöntemden sonra geliştirilmiş ve dolaysız yöntem gibi sözel bir yaklaşımla kullanılmaya başlanmıştır. Yapısalcı öğretim yaklaşımında benimsenen işitsel dilsel öğretim yöntemi dilin ayrıntılı kurallarını içine alarak uygulamaya geçen dilbilgisi öğretim yöntemidir. İşitsel dilsel yöntemin amacının hedef dili, anadili olarak konuşanların düzeyindeki telaffuz ve dilbilgisi kullanımına ulaşmak olduğu belirtilmiştir (Yaylı ve Yaylı, 2019: 27).

4. Doğal Yaklaşım Yöntemi:

Doğal yaklaşım yönteminde tamamen doğallık vardır. Öğrenen birey ve öğretici, doğal şekilde öğrenim ve öğretim sağlamaktadır. Doğal yaklaşım yönteminde öğrenenin istekli ve kendini hazır hissetmesi durumu vardır. Öğrenen birey zihninde canlandırma yapar, sonrasında dili doğal olarak öğrenir. Bu yöntemde tamamen izleme, dinleme ve uygulama vardır. Öğrenen birey önce izler, dinler sonra kendini hazır hissettiği durumda eyleme geçer ve konuşur (Alyılmaz ve Polatcan, 2020: 13).

5. Seçmecî Yöntem:

Seçmecî yöntemle öğretilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, öğrenenlerin dil başarılarını etkileyen yöntemler arasında bulunmaktadır. Çünkü seçmecî yöntem adından da anlaşılacağı üzere seçebilme özellikli yöntemdir. Öğretici öğrenen bireyin kişisel özelliklerini ve farklılıklarını dikkate alarak öğrenen bireye has doğru yöntemi seçebilmesidir. Bu sebeple seçmecî yöntemde öğretmenin öğrenen bireyin neyi, nasıl ve ne kadar öğreneceğini bilmesi, yani ihtiyaç analizi yapmasının bu yöntemin olmazsa olmazı olduğu belirtilmektedir (Boylu, 2020: 117).

6. Telkin Yöntemi:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde her bireyin farklılığından ve bireysel özelliklerinden dolayı öğrenme yöntemi de farklılık göstermektedir. Bu sebeple

telkin yöntemini müzik disiplin alanıyla öğrenme öğretme yöntemi olarak tanımlanabilir. Özel öğrenme güçlüğü çeken bireylerde telkin yöntemiyle öğretme tekniğinin kullanıldığı belirtilmektedir. Telkin yönteminde diyaloglar ve müziğin olması önemli görülmektedir. Telkin yöntemi, öğretmen odaklı yaklaşımı benimser, aynı zamanda öğretmenin sınıf içerisinde rahat bir ortam oluşturma çabasına girdiği de belirtilmektedir. Telkin yönteminin amacı, ileri düzeyde konuşma yeterliliğini hızlı ve doğru edinim şeklinde sağlamaktır. Aynı zamanda dil yeteneği olan veya olmayan bireylerin bu yöntemle birlikte başarı göstereceği inancının olduğu da belirtilmektedir (Barın ve Güzel, 2020: 210).

7. Sessiz Yol Yöntemi:

Sessiz yol yöntemi, öğretmen merkezli bir yöntemdir. Bu yöntem yapısalcı eğitim anlayışında kullanılmaktadır. Bu yöntemle sınıfta öğrenim gören bireylere, pantomim ve kukla tekniklerini kullanarak öğretim olanağı sağlanmaktadır. Sessizlikte öğrenen bireylerin dil üretimine yoğunlaştıkları belirtilmektedir (Yaylı ve Yaylı, 2019: 43). Sessiz yol yöntemi, öğretmenin sınıfta sessiz olması ve sınıfı sessizleştirmesiyle oluşan ve öğrenenlerin fazla üretimde bulunmalarını. Caleb Gattegno tarafından ortaya çıkarılmış bir yöntemdir (Şahin ve Acar, 2013: 73). Bu sebeple bu yöntem, öğrenen bireylerin üretim yapmasına ve zihinsel yoğunluk yaşamalarına katkı sağlamaktadır.

8. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi:

Bu yöntemin amacı, yabancı dil öğrenen bireylerde temel düzeyde sözel yeterliliğin kazandırılması olarak belirlenmiştir (Güzel ve Barın, 2020: 205). Dört temel dil becerisinin içerisinde konuşma becerisinin sözel yeteneği geliştirmesi gereken beceri olarak görülmektedir. Bu yöntemde odak nokta, öğretmendir. Öğretmen, konuşma becerisini ne kadar çok iyi taklit ederse rol yaparsa öğrenen birey doğrudan öğrenme yoluyla dil öğrenimini o kadar etkili gerçekleştirmiş olabilir. Tüm fiziksel tepki yönteminde yabancı dil öğretimi “emir kipi” ile başlamaktadır. Öğretmen tarafından verilen emirlere fiziksel tepki yoluyla cevap veren, öğrenen bireyler, doğal tepki göstererek ve fiziksel tepki yöntemini kullanarak cevap vermiş olmaktadır (Barın ve Güzel, 2020: 206).

9. Bilişsel Yöntem:

Bilişsel yöntem, bilme ve öğrenme sistemine dayalı olarak Ausubel ve dilbilim kuramının öncülerinden Noam Chomsky'nin görüşleri üzerinden J. Bissell Carrol ve Kenneth Chastain ile birlikte geliştirilmiş aynı zamanda bu yöntemin davranışsal yönetime tepki olarak ortaya çıktığı belirtilmiştir. (Memiş ve Erdem, 2013: 305). Bilişsel öğrenme yönteminin isim kavramından da anlaşılacağı gibi bilmek, öğrenmek çerçevesinde ilerleyen yöntemdir. Chomsky, dilbilgisi kuramında bilen ve öğrenen bireyin, bildiğini, öğrendiğini üretim becerisine dönüştürmesine ve etkili kullanabilmesine dikkat çekmektedir (Karatay, Güngör ve Özalan, 2017: 257). Bilmek, öğrenmek bir süreç ve devamlılık isteyen beceri sistemidir. Aynı zamanda öğrenilen ve yeni edinilen bilgi, eski bilginin üzerine eklenmesiyle var olmaktadır. Bireyin eski bilgilerinin üzerine yeni bilgiler koyarak öğrenmesini devam ettirmesi, anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır. Demirel'in (2019) söylediği gibi "Dil öğrenimi, bir alışkanlık ve koşullanma sorunu değil yaratıcı bir süreçtir, kişinin dışındaki tepkilerden çok; akılcı, zihinsel etkinliğini yansıtır." (Demirel, 2019: 45). Bu sebeple bilişsel dil öğretim yönteminde birey, bilinçli bir zihne ve bilinçli bir öğrenme hedefine sahiptir. Bilişsel yöntemin amacı, öğrenilmiş sarmal yapı hâlindeki eski bilgilerin yeni bilgilerle birleşmesinden oluşmaktadır. Aynı zamanda ortaya çıkan bu yeni bilginin zihinde anlam kazanması, yöntemin amacına dâhildir.

10. İletişimsel Yöntem:

Toplum bilimcilerin öncüsü olan Hymes (1972) bilişsel yöntemdeki eksiklikleri eleştirerek eksikliğini gördüğü kısımlara yeni yöntem geliştirerek katkı sağlamak istemiştir. Bu sebeple iletişimsel yöntemi bilişsel yöntemin eksikliklerinin giderilmesi adına geliştirmiştir. "Hymes (1972), bilişsel yöntemi eleştirerek Chomsky'nin ortaya attığı edim (performance), yeti (competence) kavramlarıyla dilin doğasını açıklamakta yetersiz kaldığını ve bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) diye üçüncü bir kavramın eklenmesi gerektiğini söylemiştir." (Karatay, Güngör ve Özalan, 2017: 256).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan bu yöntem dil ve toplum ilişkisi üzerine gelişim sağlamaktadır. "İletişim, günlük hayatın her alanını ve anını etkileyen

sosyal bir araçtır. Sosyal bir araç olmasından dolayı geçmişten günümüze kadar insanların maddi ve manevi bütün değerlerinin oluşumunda önemli bir etkendir (Sevim, 2018: 39). İletişimsel yöntem kullanılarak dil öğretiminde amaç, bireylerin iletişim becerisini geliştirmek ve bu beceri ile birlikte bireyin dil alanında bilgili, donanımlı olmasını sağlamaktır. Bu sebeple iletişimsel yöntemde öğretilmesi hedeflenen dilde ilk aşama öğretici ve öğrenen arasında yöntemin kullanımının sağlanmasıdır. Aynı zamanda öğrenen ve öğreticiyi odak noktası hâline getirmiş bir yöntem sistemidir. Birden fazla grupta birlikte de bu yöntem gerçekleştirilebilmektedir. Bireyler iletişimsel yöntemden faydalanarak sınıf içi bireylerle veya çevresindeki insanlarla iletişim kurabilme becerisini kazanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde bulunan dört temel dil becerisinden dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri iletişimsel yöntem çerçevesi içerisinde yer almaktadır. Çünkü, dört temel dil becerisi bireylerin sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini kapsamaktadır. Bu sebeple dil öğretiminde iletişimsel yöntemin kullanılmasıyla birlikte bireylerin dört temel dil becerisini kazanması ve becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İletişimsel yöntem, bilişsel yöntemi kapsamaktadır. Bilişsel yöntem bireylerin eksik kalan iletişim kısmını yine iletişim yöntemiyle gidermektedir. Bu sebeple bilişsel yöntemi tamamlayabilmek için iletişimsel yöntem geliştirilmiştir.

11. İşitsel Görsel Yöntem:

Yabancı dil öğretiminde birçok öğretim yöntemi bulunmaktadır. Bu yöntemler, bireylerin hedeflediği dil öğretimine kolay ve güvenli şekilde ulaşmasına yardımcı olma durumuna göre değişiklik göstermektedir. Bu sebeple bireyler, farklı öğretim yöntemlerinden yararlanarak dil öğretimine ve öğrenimine en uygun şekilde ulaşmayı hedeflemektedirler. Yabancı dil öğrenimine bireyler, ilk aşamada dilin alfabetik bilgilerini öğrenmekle başlamaktadırlar. Bu ise dil öğretiminin metinler üzerinden ve yazılı kaynaklardan öğretildiğini göstermektedir. Günümüz dünyasına baktığımızda çağdaş öğretim yaklaşımının esas alındığı görülmektedir. Çağdaş öğretim yaklaşımı bizlere bilgiyi en iyi şekilde kullanmanın yollarını, bilgiyi kalıcı hâle getirmenin metotlarını ve bilgiye ulaşabilmeyi sağlamaktadır. Günümüz teknoloji ve bilim çağıyla ilerlemekteyken, öğretim yöntemleri de günümüz çağına uygunluk göstermektedir. Bu sebeple

öğretim yöntemleri çağımızın gerektirdiği teknoloji araçlarından faydalanmakta ve öğretme, öğrenme süreci bu sistem çerçevesinde gelişme göstermektedir. İşitsel dilsel yöntemde olduğu gibi işitsel görsel yöntemde de amaç, hedef konuşma becerisinin edindirilmesidir (Karatay, Güngör ve Özalan, 2017: 256). İşitsel görsel yöntem, işitsel dilsel yöntemin görsel eksikliğine karşı geliştirilmiş bir yöntem sistemidir. Bu yöntem, seslerle resimlerin birlikte kullanılması üzerine oluşturulmuş; aynı zamanda jest, mimik, heyecan duygusu, beden dili gibi öğelerden de yararlanmışır (Güneş, 2011: 131). Bu doğrultuda dil öğretiminde işitsel görsel yönteminin kullanılmasıyla bireyin dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik olumlu katkılar sunduğunu da görebilmekteyiz. Aynı zamanda bu yöntem, dil bilgisi öğretimi açısından kullanıldığında bireyin görsel zekâsını desteklediğinden dolayı öğrenmede de kalıcılık sağlamaktadır. Çünkü, birey gördüğü görseli, resmi kolay kolay unutmamaktadır. Böylelikle öğrenme durumu görsel yönden desteklendiğinde zihin bilgiyi kalıcı kılmaktadır.

12. Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi:

Danışmanlı Grup Yöntemi 1960'lı yıllarda Amerikalı psikiyatr Charles Curran (1899-1978), arkadaşları Paul G. La Forge ve Carl R. Rogers tarafından geliştirilmiştir (Memiş ve Erdem, 2013: 310). Danışmanlı Grup Yöntemi, dil öğretiminde bireylerin özgüveni açısından olumlu katkılar sağlamaktadır. Çünkü, bireylerin birbirleriyle iletişim kurarak, birbirlerine danışarak öğretimin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrenen ve öğretenler arasında da bu iletişim söz konusudur. Bireyler, dil öğrenme konusunda özgüven eksikliği ve kaygı bozukluğu yaşamaktadırlar. Bunun üzerine bu yöntem bireylerin cesaretlerini kazanmasına da yardımcı olmaktadır. Bireyler yaşamları boyunca öğrenme sağladıkları her konu hakkında danışma yöntemini kullanmaktadırlar. Çünkü, öğrenen birey ve öğreten bireyde karşılıklı danışma rolleri gerçekleşmediği ve iletişim kurulmadığı sürece eksik öğrenmeler yaşanabilmektedir. "Öğrenme; bireysel bir başarı olarak değil, işbirlikçi olarak gerçekleştirilen bir etkileşim olarak görülür" (Göçen, 2020: 30). Bu sebeple öğrenen ve öğretici arasında güven ve samimiyet ilişkisi de gelişmekte, aynı zamanda öğrenen bireyler arasında da bu durum söz konusu olmaktadır. Böylelikle bireylerin iletişim becerilerinin geliştiği ve iletişim becerilerine olumlu katkılar sağlandığı belirtilmektedir.

13. Görev Temelli Yöntem:

Görev Temelli Öğretim Yöntemi, bireyin öğrenme işlevini aşamalar şeklinde gerçekleştiren yöntemdir. Bu yöntem, dilin iletişim ögesini kullanarak öğretim gerçekleştirmeyi nitelemektedir (Erdem, Gün ve Sever, 2015: 563). Öğretim, üç aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşama görev öncesi işlemler, ikinci aşama görev döngüsü işlemler ve üçüncü aşama ise dile odaklanma işlemleri olarak sıralanmaktadır. İlk aşama olan görev öncesi işlemler, öğretilmek istenen konunun öncesinde hazırlanmaktadır. Bu ilk aşama, konuya giriş şeklinde görev almaktadır. Öğrenen bireyler; konu işlemleri öncesinde konunun nasıl işleneceğine ve konu ile ilgili anahtar kavramlar hakkında beyin fırtınası gerçekleştirmektedir. Aynı zamanda öğretilmesi gereken konunun sürecinin belirlenmesi gibi işlemleri de gerçekleştirmektedirler. İkinci aşama olarak öğrenen bireyler; görev döngüsü işlemlerinde öğrenen bireyin öğrenme süreci içerisindeki eylemleri gerçekleştirmektedirler. Burada öğretmen rehberken öğrenen birey öğreticiyi takip eden yolcudur. Bu aşamada öğrenen merkeze alınmaktadır. Çünkü, işlemleri öğrenen bireyler gerçekleştirmektedir. Üçüncü aşama; dile odaklanma işlemleridir. “Dile odaklanma işlemleri, görev döngüsü esnasında kullanılan dilde ortaya çıkan dilin belli başlı özelliklerinin incelendiği aşamadır” (Memiş ve Erdem, 2013: 315). Bu doğrultuda dil ile ilgili incelemeler ve analizler yapılmaktadır. Dört temel dil becerisinin de burada kazandırılmaya çalışıldığı söylenebilir.

14. İçerik Merkezli Yöntem:

İçerik Merkezli Öğretim Yöntemi, hedef alınmış olan öğrenme konusunun öğrenme içeriğine göre düzenleme yapılmasıdır. “Yöntem, öğretime konu olan yabancı dilin akademik yönü ile becerilerin eşzamanlı öğretiminin belirli bir içerik çerçevesi içinde yapılmasını planlar” (Memiş ve Erdem, 2013: 315). Bu doğrultuda öğretici içerik düzenlemesi yapmaktadır. Öğreticiler, plan ve programları öğrenen bireye göre öğretilmek istenen konu içeriği üzerinden gerçekleştirmektedir. Böylelikle bu süreç, öğrenen bireyin öğrenme ihtiyacına göre devam etmektedir. İçerik merkezli yöntem öğretiminde, öğrenen bireyin öğrenme ihtiyacına göre düzenlenen bir içerik planı da oluşmaktadır. Çünkü, bireye ihtiyaç analizine göre öğretilmesi planlanan içeriğin faydalı olması ve

olumlu katkılar sağlaması gerekmektedir. Bu doğrultuda içerik merkezli öğretim yönteminde öğrenen birey, kendi öğrenme alanını ve içeriğini ihtiyaç analizine göre kendisi oluşturmaktadır.

C. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Kullanılan Teknikler

Teknik, bir işlevin, işin veya eylemin gerçekleşme şeklidir. Tekniğin gerçekleşebilmesi için uygun ortamın ve öğrenen öğretene bireylerin işbirliği olması gerekmektedir. Çünkü öğretene bireyin, öğrenen bireyi etkileyecek birçok etkeni bulunmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan birden fazla teknik vardır. Bu teknikler aşağıda belirtilmiştir.

1. Gösteri Tekniği:

Gösteri denildiğinde akla ilk gelen hareket, eylemdir. Gösteri Tekniği bedensel hareketlerden oluşan bir öğretim tekniği olarak da bilinmektedir. Bu teknik, konu öğreticisinin anlatımını güçlendirmek ve akılda kalıcılığını sağlamak için beden ve mimik hareketlerini kullanarak anlatım yaptığı durumlardır (Durmuş, 2013: 126). Aynı zamanda gösterim tekniğinde materyallerle de görsel destek sağlanabilmektedir.

2. Soru- Cevap Tekniği:

Soru-Cevap Tekniğinin kullanılması ile öğretilmek istenen konu ile ilgili soruların önceden hazırlanmış olması ve öğrenen bireylere soruların sorulması bu tekniğin temel noktasıdır. Sorulara verilen cevapların açıklanmasıyla birlikte sınıf içinde tartışma yaratılması da soru-cevap tekniğini geliştirmektedir (Çetinkaya ve Altıparmak, 2018: 213). Günümüz eğitiminde kullanılan yapılandırmacı yaklaşıma uygun görülen, Soru-Cevap Tekniği, en çok tercih edilen tekniktir. Öğrenen bireylere, bu tekniğin kullanımının sağlanmasıyla birlikte bireylerin zihinlerinde yaratıcı düşünmeyi ve düşünme gücünü geliştirme yöneliminin oluşturulması amaçlanmıştır. Bu sebeple Soru-Cevap Tekniği, öğretilmek istenen konular için sıkça kullanılmaktadır.

3. Drama ve Rol Yapma Tekniği:

Drama, bireylerin bir eylemi gerçekleştirme sürecidir. Bireyler; drama tekniği ile yaparak ve yaşayarak öğrenme sağlamaktadırlar. Öğrenen bireyler,

yaparak ve yaşayarak öğrendiklerini zihinlerinde kalıcı hâle getirirler ve unutmazlar. Drama ve rol yapma, birbirinden ayrı düşünülmez iki eylem gerektiren kavramdır. Bu doğrultuda bakıldığında drama, bireyin rol yaparak öğrenmesine katkı sağlayan rol yapma tekniğidir. Birey drama ve rol yapma tekniğini kullanarak ruh halini, duygu durumunu ve aktarmak istediği düşünce tarzını eyleme dönüştürerek gösterme sanatını oluşturmaktadır. Durmuş (2013), dramayı öğrenen bireylerin öğrenmeyi hedefledikleri dili, farklı kişi rolüne girerek canlandırma yapması olarak tanımlamaktadır (Durmuş, 2013: 128).

4. Benzetim Tekniği:

Benzetim Tekniği, dört temel dil becerisinin içerisinde yer alan sözlü anlatım derslerinden konuşma becerisiyle gerçekleştirilen teknik, olmakla birlikte hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu iletişim ortamlarında öğrenen bireylere uygulama yapmalarını sağlayan dil öğretim tekniğidir (Durmuş, 2013: 128).

5. İkili ve Toplu Çalışmalar Tekniği:

İkili ve Toplu Çalışmalar Tekniğinde sınıf içinde en az iki en fazla on kişi olmak şartıyla kişilerin bir araya gelmesiyle oluşturulan bulmaca, hikâye anlatma ve resimli kart çalışmaları gibi uygulamaların gerçekleştiği teknik olarak belirtilmektedir (Barın ve Güzel, 2020: 217).

6. Eğitsel Oyunlar Tekniği:

Eğitsel Oyunlar Tekniği, öğretilmek istenen konunun veya yabancı dilin dört temel dil becerileriyle birlikte oyunlar eşliğinde öğretilmesidir. Öğretilmek istenen konuların ve kazandırılmak istenen becerilerin bireylere oyun yolu ile sınıf içinde yer verilmesi olarak tanımlanmaktadır (Durmuş, 2013: 134).

D. Drama

Drama sözcük olarak “dran” kavramından türemiştir. “dran” kelimesinin anlamına bakıldığında “yapmak, etmek eylemek” anlamlarını taşıyarak eylemsel bir öğreti olduğu belirtilmektedir (San, 2021: 55). Drama, en önemli özelliği olan etkileşimden faydalanmaktadır. Drama kelimesinin sözlük anlamına bakıldığında bireyin yaşamının içerisindeki olayları ve durumları öznel olarak doğaçlama yoluyla canlandırarak yaşamasıdır. Bireyler, doğumunun yedinci

ayından itibaren doğayı ve insanları taklit ederek drama sürecini başlatmış olmaktadır (Arıkan, 2014: 51). Dramada sözlü veya sözsüz şekilde canlandırmalar gerçekleştirilebilir. Sözlü canlandırmaların tercih edildiği dramada birey, dört temel dil becerisinden katkılar sağlayabilmektedir. Çünkü, drama uygulamasını gerçekleştiren birey, drama canlandırmasında konuşma becerisinden ve dinleme/izleme becerisinden faydalanmış olacaktır. Aynı zamanda bireyler, drama yolu ile dört temel dil becerisinin içerisinde konuşma ve dinleme/izleme becerisinin gelişimine de olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda drama dört temel dil becerisine hâkimdir yorumu yapılabilir.

Drama, bireyin düşüncesini, hislerini ve özgüvenini geliştirmektedir. Aynı zamanda drama, bireyin ses ile fiziksel eylemini içine alarak oluşturduğu eylemsel bir öğreti şeklinde de belirtilmektedir (San, 2021: 71). Kısacası drama, oyun yoluyla bireylerin kendilerini tanımalarına olanak sağlar ve sosyal faaliyetler, bireylerin kişisel gelişmelerine olumlu etkiler yaratmaktadır (Girgin, 2015: 10). Bu doğrultuda drama, bireylerin kişisel gelişimlerini tamamlaması, sosyal beceriler kazanması açısından ve yaratıcılıklarının gelişmesi sağlanmaktadır.

Drama, doğaçlama oynanan bir sanat olmakla birlikte kurgusal yapıda değildir. Aynı zamanda drama, taklit ve rol yeteneğine hâkim olan bir yöntemdir. Dramanın bireyde, fiziki güveni artırdığı ve bireyin hareket, ritim duygusunun gelişmesine katkı sağladığı belirtilmektedir. Aynı zamanda alışılmadık durumlarda ise konuşulan dile hâkimiyetin sağlanması, zamanla bireyin güvenini arttırdığını da göstermektedir (Arıkan, 2006: 313). Drama, taklit yoluyla sözlü veya sözsüz şekilde bireyin kullanımıyla yeniden yaratma gücüyle yaratıcılığı oluşturmaktadır (Uzgören, 2021: 9). Aynı şekilde dramada duyguların canlandırılmasıyla birlikte bireylerin kendini tanıması ve kişiliklerinin gelişmesine katkı sağlaması olağan bir durumdur. Bu doğrultuda kendini tanıyan, kendini gerçekleştiren ve geliştiren bireyler drama yolunu kullanarak etrafındaki insanlarla nasıl iletişime geçeceğini veya insanlara karşı davranışlarının nasıl şekillenmesi gerektiğini öğrenecektir.

Drama, günümüzde eğitim için de kullanılmaktadır. Öğreticilerin, eğitimde drama uygulamalarını kullanmaları üzerine görülmektedir ki, öğrenen bireyler öğrendiği bilgiyi unutmakta güçlük çekiyor. Çünkü yaparak ve yaşayarak

öğrenilen her bilginin unutulması güç ve uzun zaman almaktadır. Bireyler, yaparak ve yaşayarak edindiği bilgileri ilerleyen süreçlerde de kullanabilmektedirler. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de yaparak ve yaşayarak yani drama, yaratıcı drama ile öğrenme gerçekleştirilmektedir. Öğretimde bireyleri düşündürerek öğretilmesi amaçlanmaktadır. Çünkü bireylerin düşünme gücü, bireyleri her zaman bir adım ileriye taşımaktadır. Bu sebeple drama ve yaratıcı drama uygulamaları, bireylerin düşünerek öğrenmesini amaçlayan bir yöntem olarak kullanılmaktadır.

Dramanın eğitimde kullanılmasının sebeplerinden biri ise bireyin yanlış yapma korkusunu yenebilmesi ve bireyin kendisini yaratıcı şekilde ifade edebilmesini sağlamaktır. Çünkü, geçmişten bugüne insanların yetiştirilme tarzları değişerek gelişmektedir. Geçmişteki insanların birbirlerine soru sormaya çekindiklerini ve korktuklarını gözlemlenebilir. Fakat günümüzdeki insanların özgüvenli, kendinden emin ve düşüncelerini olduğu gibi aktarabilen kişiler olduğu görülmektedir. Bu sebeple drama kullanımı, bireyin kendisi için birçok gelişimine katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Drama, bireyin beş duyu organı olan; koklama, duyma, tat alma, görme ve hissetme duyularını da harekete geçirmektedir. Dramanın gerektirdiği fiziksel eylemler dâhilinde gerçekleşen canlandırmalar, beş duyu organının kullanılmasıyla oluşmaktadır. Bireyin fiziksel tüm duyularını harekete geçirme işlevi, yaparak ve yaşayarak öğrenme ile gerçekleşmektedir.

1. Dramanın Tarihçesi

Drama, Yunanlılarda ‘dran’ kelimesinden türeyerek “drama,” eylem kelimesine dönüşmüştür. Dram, Yunan dilinde “eylem” ve drama ise “yaşama biçimi” olarak geçmektedir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017: 3). Dram ve drama kavramları birbiriyle ilişkili, birbirinden ayrı düşünülemez kavramlardır. Dram, bireyde belirli bir ruh hâlini, duygu durumunu belirtirken; drama ise dramdaki ruh ve duygu durumu hâlini eyleme dönüştürme, aynı zamanda gösterme sanatını oluşturmaktadır. Drama kavramının Türkçe karşılığının bulunmadığı belirtilmekte olup Türkçede kullanılan dram kavramının Fransızcada kullanılan drame sözcüğünden de gelebileceği söylenmektedir (San, 2021: 55). Reformcu hareketlerle eğitimde dramanın Fransa’da başladığı ve J.J. Rousseou’nun (1712-

1778) da bu akımın öncüsü olduğu belirtilmektedir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017: 3).

1930- 1940'lı yıllar dramının okullarda görülmeye başlandığı tarih olarak bilinmekte ve aynı zamanda teorinin öğretilmediği, uygulamalarla geliştirildiği de belirtilmektedir (Gönen ve Dalkılıç, 2017: 3). İkinci Dünya Savaşının çıkmasıyla okullarda dramının tüm yön gösterici ilkeleri ve eğitimde yerini almaya başladığı belirtilmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 42). 1943 yılında İngiltere Eğitimsel Drama Derneği kurulmuştur ve 1951'de T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından dramının önemli olduğu belirtilmiştir (Gönen ve Dalkılıç, 2017: 3). Türkiye'de ise yaratıcı drama çalışmalarına ilk İsmail Hakkı Baltacıoğlu yer vermiştir. Aynı zamanda eğitim ve tiyatro alanında sayısız eserleri bulunmaktadır (Uzgören, 2021: 2).

Drama, tiyatro sanatının içerisinde büyüyerek meydana gelen bir yöntemdir. Tiyatronun tarihi, binlerce yıl önceye dayanan örnek eserlerin günümüze kadar ulaşmasını sağlayan ve yazıya geçirilmiş yapıtlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Tömel, 2013: 12). İnsan, eski çağlardan beri oyun oynamayı, canlandırmalar yapmayı sevmektedir. Çünkü birey, eğlenmeyi ve eğlenerek öğrenmeyi seven kişilerdir. Birey geçmişten bugüne oyunları, canlandırma uygulamalarını günümüze kadar getirmiştir. Tiyatronun içerisinde yetişen ve ayrı bir sanat olan drama, oyun ve uygulamalarla gerçekleşmektedir.

Baltacıoğlu'nun, drama konusu ile ilgili birçok kaynak yazarak ve okullarda tiyatro çalışmalarına yer verilmesinin gerekli olduğunu söyleyerek dramının Türkiye'deki tarihçesini başlatmış olduğu belirtilmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 44). 20. yüzyılın başlarında gelişmeye başlamasıyla birlikte okullarda da yaygınlaşan drama eğitimi, amaçlarıyla birlikte değerlendirilmektedir (Yeşil, 2020: 3). Drama, Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde görülmeye başlanmış olup Eylül 1998'de MEB Talim Terbiye kurulunca yayımlanan Eylül 1998 tarihli Tebliğler Dergisinde, ilköğretim okulları seçmeli Drama Dersi 1-2-3 öğretim programı yayımlanmış ve 1997-1998 öğretim yılından itibaren ders programlarında seçmeli ders olarak yerini almıştır (MEB, 1998). YÖK tarafından planlanan Eğitim Fakültelerinde yeniden Yapılandırma Projesi kapsamında Okul Öncesi Drama ve İlköğretimde Drama derslerinde aynı zamanda eğitim

fakültelerinin lisans programlarında zorunlu ders olarak yerini almaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 45).

2. Dramanın Amaçları

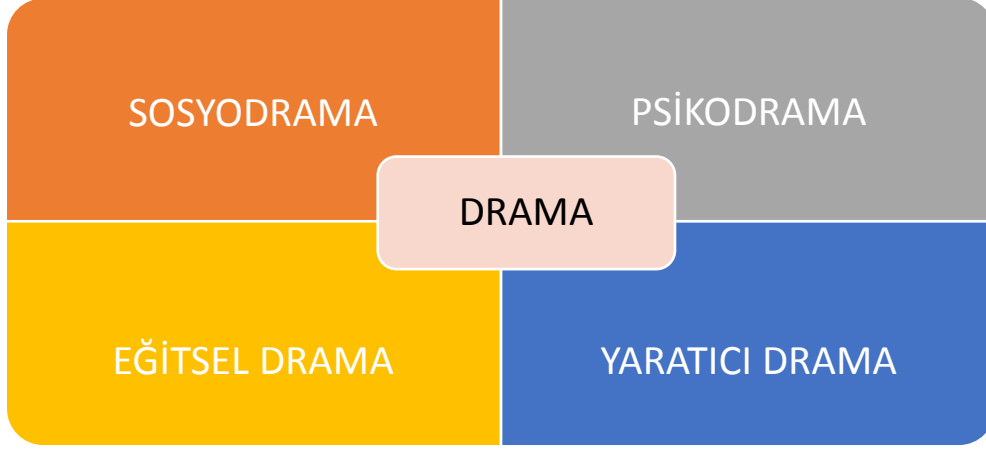
Durusel'e (2007) göre dramanın amaçları aşağıdaki gibi belirtilmektedir:

Öğrenen bireylerin;

- “Dramanın güzel sanatlar eğitimindeki önemini kavramalarını,
- Toplumların gelişiminde güzel sanatların önemini kavramalarını,
- Drama sanatının dramatik sanatlar içindeki önemini kavramalarını,
- Drama yoluyla yaratıcı gücünü ortaya çıkarmalarını,
- Drama eğitimi ile kendine güven ve cesaret duygusunu geliştirmelerini,
- Drama eğitimi ile sağlıklı bir ruh yapısı oluşturmalarını,
- Duygu, düşünce ve izlenimlerini, drama yoluyla topluma aktarmalarını,
- Drama yoluyla çağrışım, duygu, bilgi ve deneyimlerini özgürce ifade etmelerini,
- Toplumsal, ulusal, evrensel, etik ve soyut kavramları drama yoluyla ifade etmelerini,
- Drama yoluyla insanlara, doğaya, sevgi ve saygı göstermelerini,
- Drama yoluyla toplumsal dayanışma, yardımlaşma ve hoşgörülü olmayı alışkanlık hâline getirmelerini,
- Doğaçlama çalışmalarının önemini kavramalarını,
- Ülkemizde yapılan dramatik ve fonetik sanat çalışmalarını yakından izlemelerini,
- Ulusal ve evrensel dramatik sanatlarla ilgili özgün çalışmalar yapmalarını, amaçlamaktadır (Durusel, 2007: 4).

3. Dramanın Türleri

Drama, Yunanlılardan günümüze kadar süregelen bir öğrenme aracı olarak görülmektedir. Drama türleri, drama başlığı adı altında dört farklı temel disiplinden oluşmaktadır. Bunlar: Psikodrama, sosyodrama, eğitimde drama ve yaratıcı dramadır.



Drama Türleri

a. Psikodrama

Psikodrama, terim olarak insanın iç dünyasını ifade eden eylemsel durum anlamına gelmektedir (Adıgüzel, 2021: 330). Birey, kendi içerisinde duygu hâlleri yaşar ve bu duygu hâllerini eyleme dönüştürür. İnsanların konuşarak derdini anlatabildiği dünyada konuşmadan da sessiz, sözsüz olarak aktarım yapılabilmektedir. Bireyler, beden hareketleriyle, jest ve mimikleriyle de duygularını, düşüncelerini veya anlatmak istediklerini aktarabilmektedir. Bu doğrultuda bireyin, ne anlatmak istediğini veya nasıl bir duygu durumunda olduğunu hâl ve hareketlerinden anlayabilmekteyiz. İnsanlar günümüzde, içe dönük şekilde yaşamaktadırlar. Bu içe dönüklük hâli kendini dinleme, iç konuşmalar gerçekleştirme gibi özelliklerden oluşmaktadır. İnsanlardaki içe dönük eylemsel hareketler, psikodrama ile eşleşmektedir.

Psikodrama, genellikle çocuklara ve yetişkinlere hitap eden fakat her yaş grubuna da uygulanabilen bir yöntemdir. Psikodramanın amacı, katılım sağlayan bireylerin katarsis elde etme ve içgörü kazanmaları yoluyla aynı zamanda psikolojik gelişimlerin sağlanmasıyla birlikte tedavi edilme yöntemi olarak uygulanmaktadır (Önder, 2004: 28). Bu yöntem, genelde sorunlu insanlar

üzerinde sorun oluşturan durumlarda kullanılan psikoterapi olarak bilinmektedir (Arıkan, 2014: 51). Bu bilgiler ışığında psikodrama yöntemi ile insanlar, sorunlarını kendileri bulmakta ve onların buldukları sorunlardan arınmaları sağlanarak duygusal yönden iyi hissetmelerine olanak sağlamaktadır. Psikodrama yönteminin yalnızca uzmanlar tarafından uygulanması öngörülmektedir, aksi hâlde geri dönüşü olmayan olumsuz durumlar yaşanabilir (Arıkan, 2014: 51).

Psikodramanın insanların psikolojilerine, iç olaylarına dönük tedavi yöntemi olduğu da belirtilmektedir. Bu sebeple bireyler, psikodrama yöntemiyle kendini bulmakta ve sorunlarına çözüm aramaktadır. Bu süreç, bireye kişisel ve sosyal açıdan olumlu katkılar sağlamaktadır. Bireyler, psikodrama yöntemini kullanarak bir olayı veya bir durumu canlandırma eylemi göstermektedirler. Bireyler, role girme yeteneğini ortaya çıkarmış olur ve o duygu durumuna bürünerek, sorunun kaynağını kendi kendilerine bulmaktadırlar. Bu doğrultuda psikodrama yaşanan bir durumun veya yaşanması muhtemel bir olayın canlandırmalarını yapmaktadır. Psikodramada birden fazla teknik bulunmaktadır. Bunlardan bazıları, temel psikodrama tekniği içerisindedir: Rol Değiştirme Tekniği, Ayna Tekniği ve Eşleşme Tekniğidir. Psikodrama; sahne-dekor, yönetici-terapist, başoyuncu-protagonist, yardımcı oyuncular ve izleyiciler-grup olarak beş farklı öğeyle gerçekleşmektedir. Aynı zamanda psikodrama üç farklı aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar: ısınma aşaması, oyun aşaması ve görüşme aşamaları olarak adlandırılmaktadır (Adıgüzel, 2021: 341).

b. Sosyodrama

Jacob Moreno tarafından geliştirmiş metinsiz tiyatro kategorisinde yer alan sosyodrama, eyleme dayalı tiyatro uygulamasıdır (Adıgüzel, 2021: 343). Sosyodrama, toplumun veya grubun ortak sorunlarını ele almakta ve o toplum, grup ile birlikte çözüm bulmaktadır. Moreno, grubun kullanabilmesi üzerine özel bir yöntem olarak sosyometriyi geliştirmiştir (Adıgüzel, 2021: 344). Geliştirilen bu yöntem, sosyal toplumun dünyasına yönelik sorunları ele almaktadır. Bu bağlamda bakıldığında psikodrama, bireyin ve kişinin iç dünyasına yönelirken; sosyodrama, bireylerin ve kişilerin dış dünyasına yönelmektedir. Bireyler, sosyodramada toplumu esas almakta ve sosyal hayattan her konuyu ele alabilmektedirler.

c. Eğitsel Drama

Pedagojik drama olan Eğitsel drama, İngiltere’de; Peter Slade, Brian Way, Dorothy Heatcote ve Gavin Bolton tarafından geliştirilen ve genel olarak insanın her konudaki eğitimi için uygulanan teknik olarak belirtilmektedir (Önder, 2004: 28). 1943’te İngiltere’de, Eğitsel Drama Derneği kurulmuş ve günümüzde benzer yapılar geliştirilerek artmıştır (Uzgören, 2021: 24). Eğitsel drama, öğretilmek istenen konu çerçevesinde, kurallarla ve öğretici merkezinde eyleme dönüştürülen bir uygulama yöntemidir. Eğitsel drama uygulamasını birey, yaparak ve yaşayarak öğrenmektedir. Yapararak ve yaşayarak öğrenme ilkesiyle öğretilen her konunun bilgisi kalıcı olmaktadır. Bireyler, eğitici drama uygulamasında eğitim odaklı katılım göstermektedirler ve amaçları ise öğrenilmesi, öğretilmesi hedeflenen konunun anlaşılır olmasıdır. Aynı zamanda öğretilmesi hedeflenen konunun farkına varılması olduğu da belirtilmektedir (Önder, 2004: 28).

d. Yaratıcı Drama

Günümüz dünyasında her gün yenilik ve üretkenlikle gelişerek ileriye doğru yol alınmaktadır. “Dram” kelimesi eylem anlamına gelmekteyken, yaratmak kelimesi insanın yeni bir şey üretmesi anlamını taşımaktadır. Yaratıcı drama ise bireyin hayal gücünden yardım alarak üretilen yeni durumlar ve olaylar olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin, oyun ve tiyatral canlandırmalar gibi vb. olaylardır. Yaratıcı drama, bireylerin yaparak ve yaşayarak öğretiminin gerçekleştiği eylemsel faaliyet olarak tanımlanmaktadır. Birey yaratıcı drama uygulamasıyla düşünce gücünü kullanmakta ve aktif olarak katılım sağlayabilmektedir. Bireyi aktifleştiren yaratıcı drama, bireyin üretmesine ve üretirken düşünmesine yardımcı olan olumlu bir yöntemdir. Yaratmak, üretmek bireyin zihnini geliştiren ve düşünme becerilerini aktifleştiren kavramsal yöntemdir.

Birey yaratıcı drama yönetimini kullanarak temel becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yaratıcı drama, bireyin kendini keşfetmesine ve kendini tanımasına yardımcı olarak en önemli işlevi görmektedir. Çünkü, birey yaratıcı drama çalışmalarıyla kendinde eksik olan veya bulunmasını istediği özellikleri bulmaktadır. Bu ise yaratıcı drama yöntemini aktif şekilde kullanmakla gerçekleşmektedir. Bireylerin, oyun süreçlerinde ve yaşam durumları hâlindeki dramatik anlarında, belirli uzmanlarca ve grup içi etkileşimlerle birlikte, yeni

oyunların oluşturulması yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelendirilmektedir (San, 2021: 56). Yaratıcı drama kavramı en fazla ABD’de kullanılan bir sözcük olarak belirtilmekte iken, İngiltere’nin de yaratıcı drama ile ilgili eğitim süreçleri içerisinde en tecrübeli ülke olduğu söylenmektedir (San, 2021: 56). Aynı zamanda yaratıcı drama, Amerika’da Winifred Ward ve McCaslin gibi uzmanların, çocukların katılım gösterdikleri ve drama etkinliklerini tanımlamak için kullandıkları terim olarak belirtilmektedir (Önder, 2004: 28).

Yaratıcı drama, psikodrama gibi bireylerin rol karmaşasındaki davranışlarıyla ya da özel yaşantılarıyla ilgilenmemektedir. Çünkü, burada önemli olan rolü üstlenen kişinin değil, rol kişinin yaşantısıdır (Adıgüzel, 2021: 345). Bu yöntem ile bireyler birlikte iş birliği yapma, duygularını ifade edebilme ve kendini yönetebilme becerilerine ulaşmaktadırlar (San, 2006: 7). Çünkü bireyler, yaratıcı drama yöntemiyle özgüven kazanmakta ve duygularını, düşüncelerini daha rahat aktarmaktadır. Bu doğrultuda içine kapanık, özgüveni düşük olan ve duygu, düşüncelerini aktarmada sorun yaşayan bireylerin yaratıcı drama yöntemini kullanarak bu sorunlara çözümler geliştirmesi beklenmektedir. Yaratıcı dramaya katılan bireylerin gruptaki katılımcılarla tanışmaları, birlik sağlamaları ve iletişimde, etkileşimde olmaları; bireylere kişisel anlamda da olumlu katkılar sağlamaktadır.

Yaratıcı drama uzmanı, bireylere psikolojik tedavi yöntemine yönelik uygulamalar yapmaya kalkışmamalıdır. Çünkü yaratıcı drama uzmanı terapist değildir (Adıgüzel, 2021: 346). Bu drama yöntemiyle bireyler sorunlarından arınabilir ve çözümler bulabilmektedir. Çünkü yaratıcı drama yöntemi, bireyin kendi içine dönerek, kendini keşfetmesini sağlamaktadır. Bu bilgiler ışığında yaratıcı drama yöntemi bireylerin sorunlarına yönelik durumlarda çözüm bulabilmek amacıyla da kullanılabilir. Yaratıcı dramada bireyler, üstlendikleri rollerin davranışlarına ve karakterlerine bürünürken bu durumun bir kurgu olduğunu unutmamalıdır. Çünkü bireyler belirli bir süre içerisinde olması gereken karakterin rolünü oynayarak kendi hayatlarına ve karakterlerine bir süre uzak olmaktadır. Canlandırmanın yapıldığı süreç boyunca bireyler olumlu veya olumsuz olarak etkilenebilmektedirler. Bu sebeple, bireyin olumlu veya olumsuz etkilemesini sağlayacak olan drama durumu bireyin oynamayı üstlendiği karakterin rolüyle kendisini bağdaştırır ve gerçekmiş gibi yaşayarak

canlandırır. Bu doğrultuda bireylerin canlandırılan dramanın kurgu olduğunu unutmamalıdır. Yine bu canlandırmayı gerçekleştirirken psikolojik olarak kendilerini korumalıdır.

Yaratıcı drama yönteminde katılımcılar, kurgular üzerinden canlandırmalar yaparken, olmayan bir durumu veya olması muhtemel olan bir durumu gerçekleştirmektedirler. Her bireyde yaratıcılık becerisi bulunmaktadır. Aynı zamanda yaratıcılık kavramının ve düşünme gücünün aktifleşmesini sağlamaktadır. Yaratıcı drama yönteminin eğitimde kullanılması, eğitimin olumlu katkıları arasında yer almaktadır. Çünkü eğitimde dramanın, yaratıcı insan yetiştirme yöntemi olması, bu yöntemi diğer yöntemlerden üstün kılan en önemli özellik sayılmaktadır (Morgül, 1999: 17). Eğitimde kullanılması öngörülen yaratıcılık kavramının uygulamaya tabii tutulması yine eğitimin olumlu sonuçları arasında görülmektedir. Çünkü yaratıcılık birçok eğitim kavramı üzerinde kullanılabilir. Örneğin yaratıcı yazarlık, yaratıcı drama, yaratıcı müzik, yaratıcı oyun vb. farklı disiplin alanlarını içine alabilir. Yaratıcı drama yönteminde yeni oyun üretmeye yönelik uygulama aşamasında bireyin yaratması istenilen drama için metin hazırlaması ve kurallara bağlı olmaksızın yaratıcılığını kullanarak yazması istenmektedir. Yaratıcı drama, bireyin iletişim gücünü ortaya çıkarmak olarak tanımlanmaktadır. Burada önemli olan iletişim ve yaratıcılık üzerine kurulmuş hayal gücüdür. Bu bilgiler doğrultusunda yaratıcı drama yöntemiyle birey, kendini geliştirmekte ve olumlu eğitsel davranışlar kazanmakta, aynı zamanda birey yaratıcılıkla birlikte özgüven sahibi olmaktadır. Yaratıcı dramanın kalbi olarak görülen yer, bireyin hayal gücü ve hayal kurma becerisidir. Birey, hayal gücünü geliştirir ve yaparak-yaşayarak öğrenme modelini hayata geçirir, aynı zamanda bu, öğrenmeyi kalıcı hâle getirmektedir.

Yaratıcı drama yöntemiyle bireylerde gelişen fiziksel ve düşünsel beceriler vardır. Yaratıcı dramada birey düşünerek kendi öz iradesiyle drama yaratmakta ve böylelikle düşünsel becerisini geliştirmektedir. Aynı zamanda birey yarattığı dramayla kalın ve ince motor becerilerini geliştirmekte ve gelişimine katkı sağlanmaktadır. Bu sebeple yaratıcı dramanın bireyin düşüncesine ve fiziksel becerisine fayda sağladığı söylenebilir. Yaratıcı drama yönteminin birçok faydası bulunmaktadır. Bu doğrultuda yaratıcı drama, katılımcılara iletişim kurma becerilerini kazandırmakta ve onların etkili bir iletişim içinde olmalarını da

sağlamaktadır. Aynı zamanda dört temel dil becerisinden olan konuşma ve dinleme/izleme becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Çilek, 2021: 12). Yaratıcı drama yöntemi, bireyin çevreyle olan ilişkisini, bireyin duygularını dışa yansıtmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda bireye dinleme, eğlenme olanağını sağlamaktadır (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017: 16). Yaratıcı drama ile birlikte bireyler, eğitsel kazanımlar elde etmektedir. Bu eğitsel kazanımlar: sosyalleşme, üretici olma, kendine güven ve saygı duyma, yeteneklerini keşfetme, empati kurma, hoşgörülü olabilme ve insanı insan yapan tüm değerlere sahip olmayı kazanmaktır (Morgül, 1999: 16). Yaratıcı dramanın eğitimdeki faydası; bireyin bilişsel, dilsel, motor becerileri ve sosyal-duygusal açıdan gelişmeleri, öğrendiği bilgilerin kalıcılı olması, değişik yaşantılar tanınması, eğitim ve öğretimde aktif rol oynaması, sorumluluk duygusunun gelişmesi, aynı zamanda bireyin kendini tanıması yaratıcı dramanın eğitimdeki faydalarıdır (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017: 30).

e. Drama Etkinliklerinin Dil Gelişimine Etkisi

Bireyler okul çağında yaparak ve yaşayarak öğrenme eğilimi göstermektedirler. Okullarda derslerin öğretim yöntemi, öğrenenlere yaparak yaşayarak uygulamalı öğretmektir. Çünkü birey; oynadığı oyunu, canlandığı rolü unutmaz ve kalıcı öğrenme sağlamış olur. Böylelikle bu çerçevede drama yöntemine başvurularak bazı etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Drama etkinliklerinde bireylere dil gelişimiyle ilgili hedefler verilmektedir. Bu hedefleri Darıca (1993) şöyle sıralamaktadır:

- i.** Konuşurken kendine güvenin gelmesi,
- ii.** Konuşmanın gelişmesi,
- iii.** Akıcılığın gelişmesi,
- iv.** Kelime hazinesinin artması,
- v.** Fikirlerin ifade edilmesi,
- vi.** İnsanlarla ilişki kurma becerisinin kazanılması,
- vii.** Dinleme becerisinin kazanılması,
- viii.** Farklı durumlarda farklı dilin kullanılması,

- ix. Tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerisinin gelişmesi (Akt.: Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017: 21).

E. Eğitimde Drama Yöntemi

Şimdiki zaman eğitiminde geleneksel eğitim anlayışı yerini çağdaş eğitim anlayışına bırakmıştır. Çağdaş eğitim anlayışında bilime önem veren, araştıran, sorgulayan, merak eden, yeniliğe açık olan, özgüvenli, eleştirme yeteneğine sahip ve bilimsel anlamda donanımlı bireyler yetişmektedir. Bu doğrultuda çağdaş eğitim anlayışı, geleneksel öğretim yöntemlerinden arınarak yerini çağdaş öğretim yöntemlerine bırakmaktadır. Çağdaş öğretim yöntemlerinde drama yöntemi, bireyin yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayan bir araç durumundadır.

Bireylerin yaparak ve yaşayarak öğrenim görmesi, öğretilmek istenen öğretimin zihinde kalıcı olmasını sağlamaktadır. Çünkü, aktarılmak istenen öğreti, yaparak ve yaşayarak ilkesine göre öğretilmektedir. Bu doğrultuda öğreti, öğrenen bireyin belleğine kalıcı olarak yerleşecektir. Aynı zamanda bireyin öğrenme sürecini ve başarısını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. İnsanlar, oyun oynayarak veya eğlenerek öğrenmeyi kolaylaştırmaktadırlar. Bunu gerçekleştirmek ise öğretim yöntemlerinden biri olan drama yöntemiyle mümkün olmaktadır. Eğitimde drama yöntemi, öğretilmek istenen bir içeriğin drama aracılığıyla öğrenene iletilmesini sağlayan ve öğretim yöntemi olarak belirlenen bir formdur (Akar Vural ve Somers, 2016: 3). Eğitimde drama yönteminin gerçek amacı öğrenen bireylere uygulamaya dönük biçimde roller vererek deneyimlemelerini sağlamak ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektir.

Drama, bireylerin dört temel dil becerisinden; okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini de içine alan ve gelişmesini sağlayan yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenen birey, drama uygulamasını deneyimleyerek kişisel öz değerlerini gerçekleştirmekte ve geliştirmektedir. Bireyler, drama uygulamasıyla kendilerine katkı sağlamaktadırlar. Örneğin birey, drama ile birlikte özgüven, işbirlikçi olabilme duygusu, düşüncelerini daha net ifade edebilme yeteneği ve kendi olabilme yetisini kazanmaktadır. Kendini özgürce ve özgüvenli bir şekilde ifade edebilen bireylerin, drama eğitiminde ve bireysel hayatlarında gelişmeler olacaktır. Çünkü birey, dramayla birlikte iletişim

becerilerini, bağımsız karar verebilme yetisini ve eleştirel düşünebilme becerisini geliştirebilecektir. Aynı zamanda bireyin bu özellikleri eğitimde farklı disiplin alanlarıyla da birleştirerek öğrenimine katkı sağlayacaktır (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 12). Drama, drama tekniklerini kullanarak bireyi düşündürür, bireyi araştırmaya iter, fikir yürütmesine imkân sağlar ve tartışma ortamı yaratarak bireye farkındalık kazandırır (Nalbur Taşdemir, 2019: 15).

1. Yaratıcı Drama ile İlgili Terimler

Yaratıcı drama, içerisinde bulunan; yaratıcılık, iletişim, etkileşim, empati ve hareket kavramlarıyla ve özellikleriyle bir bütündür. Bu bölümde yaratıcı drama ile ilgili terimlerin açıklaması yer almaktadır.



Yaratıcı Drama ile İlgili Terimler

a. Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramı, olmayan bir şeyi üretmek veya olan bir şeyi geliştirmek anlamına gelmektedir. Drama ile birlikte kullanılan yaratıcılığın dramaya katkısı, yeni şeyler üretme ve geliştirme becerisidir. Yaratıcı dramanın temel amaçlarından olan yaratıcılığı geliştirmek ve yaratıcı birey yetiştirmek, önemli görülmektedir (Adıgüzel, 2021: 44). Yaratıcılığın en genel tanımı, daha önce kurulmamış ilişkiler arasındaki bağları kurabilme ve böylelikle yeni bir fikri düşünce şeması içinde yeni yaşantılarla, tecrübelerle bireyin kendine has ürünleri

ortaya çıkarabilme becerisidir (Akt.: San, 2021: 74). Bireylerin yaratıcılığını kullanarak kendilerini düşünce ve eylem odaklı geliştirmesi mümkündür. Yaratıcı düşünen bireylerin kendilerine özgü bir yetisi bulunmaktadır. Yaratıcı bireyler genellikle öğrenmeye, keşfe ve üretmeye hazır durumdadırlar. Böyle bireyler kendilerini, güçlerini ve yetilerini tanıyarak neler yapabilecekleri konusunda daha bilgi sahibi olurlar. Doğumdan itibaren hayata gelmemizle birlikte yaratıcılık, her bireyde var olan bir beceridir. Dramada bireyi esas alan, insan yetiştirme yöntemi olmasıyla birlikte dramanın diğer yöntemlerinden üstün tutulan en önemli özelliği olduğu belirtilmiştir (Morgül, 1999: 17).

Yaratıcı dramada önemli olan konu, oyunun süreci ve bireyin etkinliğe katılması olarak belirtilmektedir (Arıkan, 2014: 50). Yaratıcı dramanın bireye beceri, toplum içinde daha iyi ilişkiler kurma becerisi, bireyin kendine güven duygusu ve bireyin yaratıcılığı öğrenmesiyle birlikte geliştirmesi özellikleri kazandırılmaktadır (Arıkan, 2014: 46). Yaratıcı dramada rolü oynayanların istedikleri gibi oynadığı ve duyguların, fikirlerin oyunlar sayesinde ifade edildiği belirtilmektedir (Aytaş, 2008: 13). Bu sebeple bireylerin yaratıcılığının yüksek olması ve bu yaratıcı düşüncelerin davranışa dönüşmesi, kalıcı öğrenmeye katkı sağlamaktadır. Bireyler isteklerine göre yaratıcılıklarını geliştirebilmektedirler.

b. Oyun

Oyun kavramının literatürde birçok anlamı bulunmaktadır. Türkçe sözlükte oyun kavramı, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence ve sahnede oynanmak için hazırlanmış eser olarak geçmektedir (TDK, 1932). Oyun yalnızca küçük çocuklar için ifade edilen bir kavram ve uygulama gibi görülse de aslında öyle değildir. Yetişkin bireyler de eğlenme amacıyla oyun oynamaktadırlar. Oyun, bireyin belirli bir konu hakkında eğlenerek öğrenebilmesini sağlayan bir araçtır. Dramanın ayrılmaz bir parçası olan oyun ise dramayla bütünleşmiş ve dramadan ayrı düşünülemez bir kavramdır. Yaratıcı dramada oyunculuk, tiyatrodaki oyunculuğun zıddı olarak doğrudan ve yaşantılardan kaynaklandığı belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 62). Bu bakımdan yaratıcı dramanın içerisinde de oyun önemli bir görev üstlenmektedir. Adıgüzel (2021), oyunun yalnızca bir eğlence aracı olmadığını ve oynayan kişinin duygularını, hislerini, kendi isteklerini kapsayan bir eylem olduğunu söylemektedir.

Oyun, bireyin yaşamının her sürecinde olan, yaşamını anlamlı kılan ve renklendiren unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Nalbur, 2020: 19). Çocuk birey, oyunla birlikte gizli yeteneklerini keşfeder ve kendini tanıma imkânı bulmaktadır. Çünkü, birey kendini en çok sevdiği şeyi yaparken tanımaktadır. Bireyin oyun esnasında bedeni hareket eder ve zihni aktif hâldedir (Nalbur, 2020: 20). Bu doğrultuda bireyin oyun oynaması, kişisel ve fiziksel yönlerine olumlu katkılar sağlamaktadır. Eğitimde oyunlar, derse yönelik hazırlanmalı ve bir lider bulunmalıdır. Oyunlarda liderin önemi büyüktür. Çünkü, lider oyunu yöneten ve oyunun başarılı şekilde sonlanmasına katkı sağlayan kimsedir. Birey oyun oynayarak yaparak ve yaşayarak öğrenme öğretme sağlamaktadır. Aynı zamanda “eğitimde drama ya da yaratıcı drama, bir disiplin ve yöntem olarak oyunun gücünü eylemine sokan, oyun kuramlarından yola çıkarak, eğitimde drama kuramlarını geliştiren pedagojik uzmanlık alanıdır” (San, 2021: 90). Oyun ve oyunla ilgili etkinlikler göz önünde bulundurulduğunda bazı özellikler şöyle belirtilmektedir: özgürlük, öyleymiş gibi olma, yapma, ikili durum, çatışma, gerilim, kendine özgürlük, şimdiki zaman, katılım, hareket, eğlence ve haz, kural koymak ya da kendini yönetmek gibi özelliklerin öne çıkarıldığı görülmektedir (Adıgüzel, 2021: 64).

c. İletişim

İletişim sisteminin temel öğelerinden olan dil, canlıların birbirleriyle anlaşmasını sağlayan bir sistemdir. Toplumsal iletişim söz konusu olduğunda semboller sistemi; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olarak karşımıza çıkmaktadır (Uysal, 2020: 204). Günlük yaşamda insanların birbirleriyle anlaşabilmesi için kullanılan iletişim aracı dildir. İletişim karşılıklı anlaşmayı gerektiren bir beceridir. Dört temel dil becerisiyle birlikte eylemsel olarak iletişim gerçekleşmektedir. İletişim anne karnında başlamakta ve doğumdan ölüme kadar sürmektedir. İletişim, bireyin farklı duygularını, düşüncelerini veya öğretilerinin çeşitli araçlarla başkalarına aktarılması olarak da bilinmektedir (Adıgüzel, 2021: 46). İletişim ile bireyler, etrafındaki insanları anlamaya ve anlamlandırmaya çaba harcamaktadır. Öğrenme ve öğretme etkinliği süresince gerçekleştirilen birçok etmen iletişim etkinliği olarak belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 46). Dramada ve yaratıcı dramada da iletişim en önemli kaynaktır.

d. Etkileşim

Etkileşim kavramı karşılıklı etkilenme ile oluşan bir eylemdir. Etkileşimde de yine iletişim unsuru kullanılmaktadır. İletişimle birlikte gerçekleştirilen etkileşim yöntemiyle, yaratıcı drama çalışmaları yapılabilmektedir. Yaratıcı drama çalışmalarına bakıldığında kavram olarak veya işleyiş açısından etkileşimden ayrıldığı düşünülemez (Adıgüzel, 2021: 47). Etkileşim kavramında derinlere inildiğinde, insanın insanla karşılaşması durumu ele alınmaktadır (San, 2021: 42). Etkileşim aynı anda birden fazla öznenin etkilenme eylemini beraber ve karşılıklı olarak gerçekleştirme durumu olarak bilinmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 52).

e. Empati

Empati sosyal uyuma katkı sağlayan aynı zamanda insanın temel davranışlarından biri olarak tanımlanmaktadır (Adıgüzel, 2021: 49). Empati bir insanın karşısındaki insanı anlayabilmesi için kendisini onun yerine koyma davranışdır. Bireyler, empati yaparak öğrenme gerçekleştirebilirler. Böylelikle empati, drama ve yaratıcı drama alanlarında uygulanabilmektedir. Bir insanın duygu durumunu anlayabilmek ve algılayabilmek için empatik davranış en önemli özellik olarak belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 50). Bu doğrultuda karşıdaki insanın neler hissettiğini veya hangi duygu durumunda olduğunu en iyi ve doğru şekilde anlayabilmek için o insanın yaşadığı rol durumuna girmek önemlidir. Rol durumuna girerek o insanın neler hissettiğini veya hangi duyguda olduğunu anlamak mümkündür. Drama ve yaratıcı dramada da role girerek bir başkasının yaşadığı duygu, his durumu anlaşılabilir.

f. Hareket

Hareket, eylem bildiren ve bir bireyin varlığının yer değiştirmesi olarak tanımlanmaktadır. İnsanoğlu, anne karnına düştüğü ilk günden beri hareket hâlinde olan bir canlıdır. Doğduktan sonra yaşamının büyük kısmı hareket hâlinde geçmektedir. Bu hareket hâlini ve eylemi dramada ya da yaratıcı dramada ele alacak olursak ayrılmaz bir parça olarak düşünülmektedir. Dramanın ve yaratıcı dramanın temelinde hareket, eylem faktörü bulunmaktadır. Hareketin, canlandırma sürecinde en önemli ifade aracı olduğu ve yaratıcı drama

çalışmalarında katılımcının kendi bedenini ve devinimlerini ifade etmesinde önemli araç olarak yer aldığı da belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 59).

2. Yaratıcı Drama Sürecinin Aşamaları

Yaratıcı drama sürecinde lider vardır. Lider, o gün yapılacak olan çalışmada hangi tekniklere yer vermek istiyorsa çalışmanın öncesinde karar vermiş olmalıdır (Morgül, 1999: 20). Drama lideri drama canlandırması çalışmasına başlamadan önce yapılması gerekenleri planlar ve yaratıcı drama süreçlerinin canlandırma aşamasına sonradan geçmektedir. Yaratıcı drama sürecinin aşamaları şu şekilde verilmektedir: ısınma, oyun, etkinlik ve değerlendirmedir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 14). Yaratıcı drama sürecindeki aşamalar, birbirini takip ederek birbirinin parçalarını oluşturmaktadır. Tüm bu süreçteki aşamalar, birbirini tamamlamaktadır.



Yaratıcı Drama Sürecinin Aşamaları

a. Isınma Aşaması

Isınma aşaması aynı zamanda hazırlık çalışması olarak da bilinmektedir. Yaratıcı drama sürecindeki aşamaların başlangıcı sayılmaktadır. Isınma aşaması, yaratıcı drama sürecindeki aşamaların başlangıcıdır. Isınma aşamasında birey; öncelikle kendi içine döner ve o sırada etrafını gözlemler, güven duygusunu ölçer, güveni hissettiğinde kendi içinden dışa döner ve iletişime geçmeye başlar. İletişimden sonra etkileşim doğar ve çevresindeki insanlarla birlikte ortamda

keyifli bir şekilde kaynaşmaya başlar. Isınma aşaması, gruba uyum sağlamakla gerçekleşen bir aşamadır. Bireyin ortama ve çalışma grubuna uyum sağlayabilmesi için sonraki çalışmalarla da kuracağı bağlantıyı oluşturabilmesi adına vücudunu hazırladığı ön çalışmaya ısınma adı verilmektedir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 14). Bedenin ve duyuların harekete geçirildiği bu aşamaya ilk derslerde sıkça yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Morgül, 1999: 21).

Yaratıcı dramada ısınma aşaması, katılımcıların dikkatlerinin çekilmesiyle, bedenin harekete geçmesiyle başlayan ve etkinlikleri yerine getirmeye aşama olarak gerçekleştirildiği belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 137). Bedenin, ses ve nefes gibi araçların etkinlik aşamasına hazır olması, ısınma aşamasında önem taşımaktadır (Adıgüzel, 2021: 137). Isınma aşaması, yaratıcı drama yönteminde önemlidir. Çünkü ısınma çalışmalarıyla bireyin kasları hazır duruma gelecek ve ani hareketlerde sakatlanmalar önlenecek, vücudunun diğer çalışmalara hazır olması sağlanacak, grup üyeleri arasında iletişime geçme süreci hızlanacak, aktif olacak ve çekingenlikleri gidecek bunun yerine özgüvenleri gelecektir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 15). Isınma aşamasının kendi içerisinde fiziksel ısınma, zihinsel ısınma, gruba ısınma ve ortama ısınma olarak ayrıldığı belirtilmektedir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 15).

b. Oyun Aşaması

Oyun, bireyin eğlenmesine, haz duymasına ve öğrenmesine olanak sağlayan süreçtir. Birey oyunla birlikte bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimine katkı sağlamaktadır (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 17). Bu sebeple bireyler, oyun aşamasıyla birlikte, kendilerine olan özgüvenlerini de kazanmış olurlar. Yaratıcı drama yönteminde oyun aşaması, öğrenenlere verilen rolü, yaratıcılık becerilerini kullanarak belirli bir çerçeve ve kurallara uyarak oynamaları şeklinde tanımlanmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 135). Birey oyun, oynama aşamasında kalıcı öğrenme ortamını kendine hazırlamış olur. Çünkü birey, oyun oynarken yaparak ve yaşayarak öğrenme sağlamaktadır. Drama oyunu hareketlidir, durağanlık çok azdır ve bireylerin birbirleriyle iletişim kurmasını, birbirlerini tanımasını sağlamaktadır (Aytaş, 2008: 28). Yaratıcı dramada oyun, bir araç olarak kullanılmaktadır (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 18). Yaratıcı dramada oyun aşamasında oyun doğaçlama üzerine kurulur ve kimin hangi rolü, nasıl oynayacağı öncesinde belirli de değildir (San, 2021: 62). Bu sebeple oyunun

pedagojisi açısından bakıldığında sıralamanın aşağıdaki gibi olduğu belirtilmektedir.

- i. Kendini ve karşısındakini tanıma,
- ii. Karşılıklı iletişim ve etkileşim kurmak,
- iii. Roller üstlenmek (mış gibi yapmak),
- iv. Etkileşimin eyleme dönüşmesiyle gösterim yapmak (San, 2021: 62).

Yukarıda da belirtildiği gibi bireylerin pedagojik açısından yaratıcı dramının faydalı olduğu söylenebilir.

c. Etkinlik Aşaması

Etkinlik aşamasında birey, bir başka kişinin kılığına, kişiliğine girip onu canlandırmaktadır (Adıgüzel, 2021: 139). Etkinlik aşaması, canlandırılmak istenen oyunun, dramının ve yaratıcı dramının her yönüyle hazır olunması ve sonrasında oynanması durumudur. Çünkü birey, etkinlik aşamasında gönüllü şekilde etkinliklere aktif olarak katılım göstermek zorundadır. Yaratıcı drama sürecindeki en verimli uygulamaların gerçekleştirildiği etkinlikler aşamasında rol oynama ve sanatsal yaratmalara yer verilmektedir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 20). Bu doğrultuda etkinlik bir planlama sürecidir. Etkinlik aşaması, yaratıcı drama yönteminde kullanıldığı zaman yaratıcı dramada canlandırma kısmı olumlu şekilde sürecin işleneceği söylenebilir. Drama etkinliklerinde yöneticiler olmalıdır ve etkinliklerin kullanımında öncü rolü üstlenmelidirler (Aytaş, 2008: 26). Yaratıcı drama etkinliklerinde kullanılan alanlar; doğaçlama, rol oynama, dramatisasyon, pandomim ve oluşum olarak verilmektedir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 21).

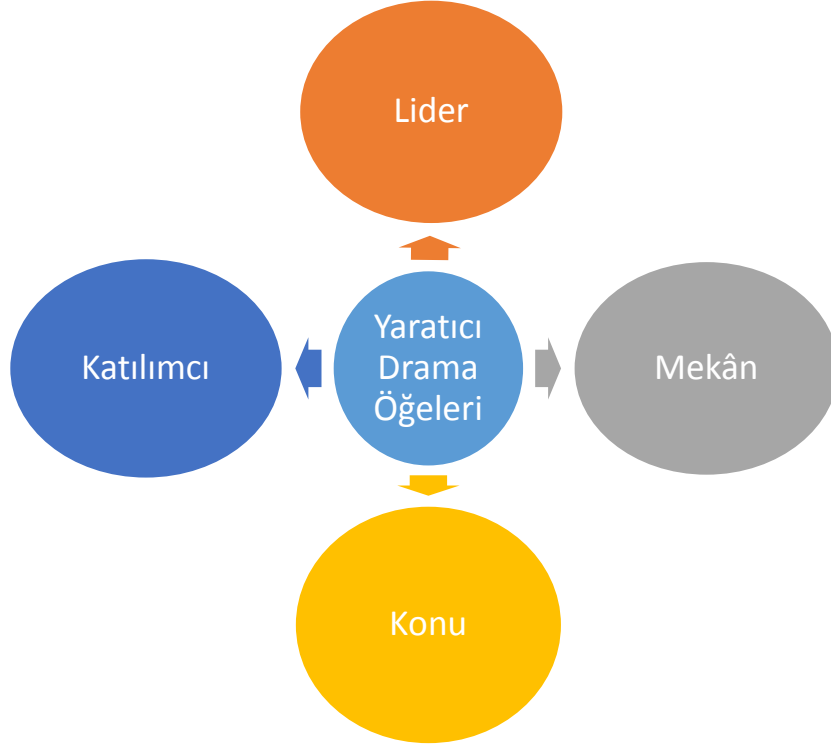
d. Değerlendirme Aşaması

Değerlendirme aşaması, etkinlik aşamasından sonra gerçekleşen bir aşamadır. Etkinlik aşamasının değerlendirilmesi ve bir sonuca varılması amacıyla bu aşama vardır. Yaratıcı drama çalışmalarında oluşturulan sonuçlar, bu aşamada değerlendirilmektedir (Adıgüzel, 2021: 139). Yaratıcı drama, süreci kapsayan bir yöntemdir. Yaratıcı drama sürecinin özü, önemi, niteliği ve niceliği bu süreçte önem arz etmekte ve üzerine düşünülmektedir (Adıgüzel, 2021: 139). Dramada oynanan oyunlar, etkinlikler sonucu ve sürecin değerlendirilmesi tümüyle bu

aşamada yer almaktadır. Değerlendirme kısmı bireyler için genellikle sonuç kısmıdır. Bireyler bu değerlendirmelere göre birbirlerini kıyaslamaktan, yarış hâlinde olmaktan kaçınmalıdır. Bu aşamada bireylerin başarısızlık duygusu yaşamasına veya hissetmesine olanak verilmemelidir (Akoğuz ve Akoğuz, 2019: 23). Bu aşamada amaç, bireyi iyi veya kötü olarak değerlendirmek değil, bireyin yetersiz kaldığı yerleri kolaylaştırarak bireyin yetersizliğini gidermek ve destek olmaktır. Değerlendirme kısmında kazanan veya kaybeden şeklinde seçeneklerin bulunması, bireyleri olumsuz etkileyebilir ve onların gelişimini engelleyebilir. Drama ve yaratıcı drama yönteminde hep belirtildiği gibi süreç önemlidir ve süreç odaklı ilerlemeler sağlanmalıdır. Bu doğrultuda sürecin temele alındığı bu yöntemlerle birlikte değerlendirme kısmı da bulunmaktadır.

3. Yaratıcı Drama Sürecinde Temel Öğeler

Yaratıcı drama, sanat ve kültür çerçevesinin içerisinde biricik olan, kendine özgü bileşenleri olan bir yöntemdir. Yaratıcı drama, başta bir liderin olmasıyla birlikte bireyler tarafından istenilen her konunun ve düşüncenin hayal gücüyle birlikte gerçekleştirilmesi, eyleme dönüştürülmesidir. Yaratıcı dramayı oluşturan temel özellikler vardır. Bu temel özellikler; drama lideri, drama konusu, dramanın gerçekleştiği mekân ve dramada rol oynayacak olan katılımcıdır. Bu özelliklerin yaratıcı dramada olması gerekmektedir (Çilek, 2021: 24). Yaratıcı drama süreçlerini belirleyen konu bileşeni de önemli görülmektedir (Metinnam, 2020: 255). Bu temel öğeler birlikte uygulandığında yaratıcı drama gerçekleşmektedir.



Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri

a. Lider

Yaratıcı drama lideri, sürecin iyi bir şekilde yürütülmesini sağlamaktadır. Lider, dramanın olmazsa olmazlarından. Drama uygulama sürecini yöneten liderin amacı, katılımcıların kendilerini iyi hissetmesini sağlamaktır. Lider, sürecin sonunda belirli bir sonuca ulaşmasını sağlamaktadır. Drama lideri; yol gösterici olduğu için eğitmen, öğretmen veya yönlendirici olabilmektedir (Çilek, 2021: 24). Lider; sabırlı olmalı, uyum sağlayabilmeli, katılımcılara güven vermeli ve katılımcıları dinleyip onlara yardımcı olmalıdır (Morgül, 1999: 19). Bu doğrultuda drama lideri önce kendisi hazırlık yapmalı, sonra katılımcılara hazırlık yaptırmalıdır. Drama liderleri çözüm üretebilen, bulunduğu ortama uyum sağlayabilen, etkinlikler kurgulayabilen ve iletişim becerileri kuvvetli kişilerdir. Çocuk gelişimini bilmesi ve resim, sanat, tarih gibi alanlarla ilgili olması liderin yaratıcı olmasını sağlamakta ve kendini geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Morgül, 1999: 19).

Drama lideri, dramanın işleniş sürecini yönetmektedir. Katılımcılarla birlikte sürece de yön vermektedir. Lider planlı ve programlıdır. Lider, yeri geldiğinde çocuk gibi olmalıdır. Çünkü lider, katılımcılarla birlikte oyun da oynamalı, onları anlamalı ve yaşayarak öğrenmelidir. Lider, bazı konularda

drama eğitimi yöntemlerinden eğitim almalı ve kendini daima geliştirmelidir. Yaratıcı drama adımları için liderin etkinlikler ve planlar tasarlaması gerekmektedir. Doğaçlama gelişecek olan yaratıcı drama için de plana ihtiyaç vardır. Belirli başlıklar altında nelerin yapılacağı gibi planlar yapılırsa dramanın süreci daha iyi işleyecektir. Liderin görevleri arasında; drama uygulamasında disiplini sağlamak, dramayı planlarken ve yönlendirirken öğrenenlerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak, özgün ve gelişimsel tavırlar sergilemek, drama sürecini başlatmak, sürecin gidiş durumunu gözlemlemek ve dramayı sonlandırmak gibi özellikler bulunmaktadır (Çilek, 2021: 25).

b. Katılımcı

Katılımcı, drama yönteminin bir diğer önemli unsurudur. Katılımcı olmadan drama sürecinin işlenmesi zordur. Çünkü drama uygulamasını gerçekleştiren, katılımcı gruptur. Katılımcılar, kazanması gereken davranış ve tutumlara yönelik drama yapmakta ve dramaya odaklanmaktadır. Drama uygulamasında katılımcı sayısı önemlidir. Katılımcı sayısı ne kadar az olursa drama uygulamasından o kadar fazla verim alınmaktadır (Çilek, 2021: 25). Katılımcının iletişimsel ve etkileşimsel becerisi olmalıdır. Çünkü katılımcılar, grup içerisinde birbirleriyle iletişim kurarak, beraber hareket etmelidirler. Grup katılımcılarının isteyerek ve gönüllü bir şekilde drama uygulamalarını gerçekleştirmeleri beklenmelidir. Çünkü isteyerek ve gönüllü olarak katılım göstermeyen katılımcının drama uygulama süreci iyi işlemeyecektir. Katılımcılar, benzer özellikler taşıyan gruplarda toplanmalıdır. Katılımcıların yaş düzeyleri, öğrenme durumları birbirleriyle yakın olmalı ve buna göre grup katılımı oluşturulmalıdır. Katılımcılar, bulunduğu ortamda ve mekânda kendini rahat ve güvenilir hissetmelidir ki drama süreci iyi işlesin ve istenen amaca ulaşılsın. Bu sebeple drama planlaması yapılırken bu özellikler de göz önüne alınmalıdır. Katılımcıların drama uygulama sürecinde kendi yaşantılarından bir şeyler katması ve dramayı kendi yaşantılarından bir oyunla oynaması, katılımcı merkezli bir öğretim yöntemidir (Metinnam, 2020: 253). Böylelikle her katılımcı, grup üyesinden yeni bir şey öğrenmektedir.

c. Mekân

Drama çalışmalarının katılımcılar ve lider tarafından gerçekleştirildiği ortama mekân denilmektedir. Canlandırma sırasında bulunan mekânla, olayların geçtiği mekân, aynı değildir (Adıgüzel, 2021: 152). Aynı zamanda yaratıcı drama etkinliğinin gerçekleştirildiği yerlere yaratıcı drama atölyesi de denilmektedir (Metinnam, 2020: 255). Mekân olarak sınırlandırma yoktur. Yaratıcı drama uygulamasında her mekân kullanılabilir. Konunun işleyiş yerine göre ve mekânın gerekliliğine göre, mekân atölyesi yerlerinde değişiklik yapılabilir. Bu sebeple bireyler; çalışmaları okul, park, iş yerleri vb. birçok yerde gerçekleştirilebilmektedir (Çilek, 2021: 25). Katılımcıların drama uygulamasını gerçekleştireceği mekânda kendisini güvende ve rahat hissetmesi gerekmektedir. Aksi hâlde yaratıcı drama süreci olumlu şekilde gerçekleşmeyebilir ve amacına ulaşamayabilir. Dramaya nasıl hazırlık ve plan yapılıyorsa dramanın gerçekleştirileceği mekâna da hazırlık yapılmalıdır. Aynı zamanda dramanın uygulanacağı mekânın da kullanıma uygun olması gerekmektedir. Sürecin işleneceği mekânın sıcaklığı, soğukluğu, büyüklüğü, küçüklüğü gibi etkenlere dikkat edilmelidir.

d. Konu

Konu, drama çalışmasının uygulanabilmesi için temel öğedir. Drama uygulamasında her düşünce veya duygu durumu konu olarak seçilebilir. Konu seçimi yapılmadan drama çalışmasının uygulanabilirliği söz konusu değildir. Konu belirlenmesi ise katılımcıların gönüllülük ve isteklilik ilkesine bağlıdır. Konu veya düşünceyi belirlerken katılımcının ihtiyaçları ve gelişim düzeyleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Metinnam, 2020: 256). Çünkü konu belirlendikten sonra dramayı gerçekleştirmek ve oynamak katılımcının görevidir. Yaratıcı drama konuları, genelde katılımcıların öğrenmeye gereksinim duyduğu konulardan tercih edilmeli veya yaşantılardan yola çıkarak sürecin içerisine dâhil olabilecek konulardan seçilmelidir (Metinnam, 2020: 256). Çünkü konu, dramanın başlangıcından, işleniş sürecine ve dramanın amacına ulaşmasına kadar olan süreçte seyircilere aktarım yapacaktır. Bu sebeple konu seçimi ve seçilen konunun uygulanması drama için önem arz etmektedir.

4. Yaratıcı Drama Uygulamalarında Kullanılan Teknikler

Yaratıcı drama uygulamalarında belirli teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerin bazıları şunlardır; rol oynama, doğaçlama, parmak oyunu, hayal oyunu, dramatizasyon, geriye dönüş, zihinde canlandırma ve olay canlandırma gibi farklı teknikler bulunmaktadır.

Rol oynama tekniği, bireyin kendi davranışları olmayan bir rolü başkasının davranışlarıymış gibi oynaması ve girdiği rol ile birlikte o rolün duygusunu yaşaması olarak belirtilmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 135). Rol oynamak, bireyin bir durumu bir olayı ortaya koymasıyla gerçekleşmektedir. Birey belirli bir role büründüğünde o rolün duygu ve düşüncesiyle hareket etmektedir. Rolün özelliklerini taşımasıyla birlikte konuşma, mimik, hareket, davranış ve duygularında da rol yapmaktadır. Bir manavı rol alan bireyin manav gibi konuşması, hareket etmesi ve düşünmesi gerekmektedir. Bu sebeple rol oynama tekniği, bireyin kendi benliğinden çıkarak role gireceği karakterin benliğine bürünmesidir.

Doğaçlama tekniği, bireyin plansız, programsız ve hazırlıksız yakalandığı durumlarda kullanılan tekniktir. Birey, doğaçlama tekniğin de ön hazırlık olmadan, anda oluşturulan konunun geliştirilerek oyun yaratma sürecidir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 136). Doğaçlama tekniğiyle birey bağımsız düşünebilir, karar alabilir, sorumluluk alabilir ve sözel- bedensel olarak ifade etme becerisi kazanabilmektedir (Akar Vural ve Somers, 2016: 32). Doğaçlama tekniği bireylere kolaylık sağlamaktadır. Çünkü, canlandırılması gereken rollerin bazı kısımlarında unutma, şaşırma ve heyecan durumu yaşanmamaktadır. Birey rolünü doğal oynadığı için anlık gelişme göstermektedir.

Hayal oyunu tekniği, bireyin belirli kalıplarla yazılıp, çizilmeyen ve belirli kurallara bağlı olmayan hayallerindeki oyunu özgürce oynayabilmeleridir (Çalışkan ve Karadağ, 2020: 137). Birey, özgürlüğü ve hayal kurmayı sevmektedir. Hayal kuran birey, hayalindeki durumu veya olayı canlandırarak ortaya koymaktadır. Bu sebeple hayal oyunu tekniği, bireyin yaratıcı drama sürecinde özgürce yaparak ve yaşayarak öğrenmesini oluşturmaktadır.

Dramatizasyon tekniği ise yazılı bir metne dayanarak bir konunun, öykünün veya masalın canlandırılması olarak belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 376).

Drama sürecini yöneten bir lider vardır. Aynı zamanda bu lider, oyunun sürecini yönetir ve yönlendirir. Dramatizasyon tekniğinin amacı, yazılı olan metni değiştirmeden süreci yönetmektir. Bireyler, lidere bağlı kalmalıdır.

Geriye dönüş tekniği, yaratıcı drama sürecindeki dramatik durum canlandırma sırasını önce veya sonra olarak bireylerin rol kişileriyle birlikte geçmişte yaşanan olayları hatırlaması ve canlandırması olarak belirtilmektedir (Adıgüzel, 2021: 378). Bu teknikle birlikte bireyler, süre olmaksızın geçmişe dönüş yaparak canlandırmalar yapabilmektedir.

F. Tutum

Tutum, bireyleri belirli davranışlara veya tercihlere yönelten eğilim, davranış biçimi olarak tanımlanabilir (Kartal ve Bardakçı, 2019: 1). Tutumlar öğrenme ile oluşmaktadır. Tutum, öğrenildikten sonra bireylerde tepki ve eğilim olarak davranışa dönüşmektedir. Tutum, bireyin çevresindeki olgu veya nesnelere etkilenerek tepki eğilimidir (İnceoğlu, 2011: 16). Tutum, inanç ve eylemi beraberinde taşımaktadır. Aynı zamanda tutumun olumlu ve olumsuz olarak iki farklı seçeneği de bulunmaktadır. Bireyler, bu iki seçenek ile davranışlarını eyleme dönüştürmektedirler. Bu durumda kişilerin davranışlarının eğilimini göstermeye yarayan tutum, aynı zamanda bireylerin kişilik özelliklerini ve içerisinde yer aldığı toplumsal, kültürel çevrenin bilgi birikimini ve yaşam deneyimlerini de beraberinde getirmektedir (İnceoğlu, 2011: 16). Tutumlar, gözle görünemez ve doğrudan izlenemez (Kartal ve Bardakçı, 2019: 2).

Tutum davranışı, davranış ise tutumu etkilemektedir. Tutum doğrudan gözlemlenemeyen psikolojik bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Sakallı Uğurlu, 2018: 22). Bireyin algısını ve iletişimini de etkilemektedir. Bireyler, tutum konusunda kendini geliştirebilirler. Bildiğimiz ve öğrendiğimiz birçok bilgi hakkında olumlu, olumsuz ya da kalıcı, geçici şeklinde bir tutum geliştirilmektedir (Andaç Demirtaş Madran, 2021: 2). Bu doğrultuda çevremizde gördüğümüz veya yaşadığımız her deneyim, olay; bireylerin tutumlarının şekillenmesine neden olabilmektedir. Bireyler, tutumlarıyla var olmakta ve tutumlarını şekillendirerek eylem yoluyla dışa vurmaktadırlar (Andaç Demirtaş Madran, 2021: 3). Bireyin bilmediği veya öğrenmediği konu, olay veya durum üzerinde tutum aranmaz. Tutum, bireyi davranışa götüren düşünce ve duyguların

toplamıdır (Andaç Demirtaş Madran, 2021: 3). Bu doğrultuda tutum, bireylerin çevresine bağlı da gerçekleşebilmektedir.

1. Tutumun Oluşumu

Tutum; bireylerin bir konu, olay veya durum hakkında bilgi sahibi olmasıyla kendi tutumlarını oluşturmaları olarak belirtilir. Bireyin tutum gelişimini gösterebilmesi için o konuyla ilgili bilgi sahibi olması veya yaşantı deneyimine sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda tutumlar, bir öğrenme süreci sonucunda meydana gelen tepki ve eğilimler olarak belirtilmektedir (Kartal ve Bardakçı, 2019: 2). Bireylerin tutum sürecini geliştirebilmesi için tutum bileşenlerinin olması gerekmektedir. Tutum bileşenleri; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç öğeye ayrılmaktadır. Tutumun bilişsel ögesi, belirli bir nesne hakkında sahip olunan düşünceleri ve inanışları kapsamaktadır (Sakallı Uğurlu, 2018: 30). Tutumun duyuşsal ögesi, bir nesneye karşı sahip olunan duyguları içermektedir (Sakallı Uğurlu, 2018: 30). Tutumun davranışsal ögesi ise bireyin nesneye karşı hareket eğilimini içermektedir (Sakallı Uğurlu, 2018:31).

G. Yaratıcı Drama Yöntemi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ile İlgili Araştırmalar

Yapılan araştırmalar sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak yurt içinde ve yurt dışında yaratıcı drama yöntemi üzerine ve yaratıcı drama eğitimi üzerine çalışmalara yer verilmiştir. Alanyazın taramasında farklı branşlardan, yaratıcı dramaya yönelik çalışmalar bulunmuştur.

Tez alanyazını incelendiğinde YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında ve internet kaynağında “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama” bağlantılı anahtar sözcüklerle yapılan araştırmada, farklı branşları da kapsayan üç yüksek lisans tezi bulunmuştur. Bunun yanında altı makale çalışması tespit edilmiştir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımları üzerine öğretmen tutumları ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Aslan'ın (2014), “Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi” adlı tez çalışmasının

amacı, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2013- 2014 öğretim yılı güz döneminde öğrenim görmekte olan Sınıf, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Fen Bilgisi öğretmenleri adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarını belirlemektir. Çalışma, betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile çalışılmıştır. Çalışma sonucuna göre katılım gösteren çalışma grubunun, yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algısının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı drama yönteminin öz yeterlik algılarının belirlenmesinde değişkenlere göre bölümler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tutuman'ın (2011), "Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Uygulama Yeterlilikleri" adlı çalışmasında amaç, Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi ile ilgili yeterliliklerini ve yöntemi uygulama düzeylerini belirlemektir. Türkçe öğretmenlerinin drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve kullanma düzeylerinin, yaratıcı dramayla ilgili diğer yeterlilikleri bilme ve kullanma düzeylerine göre daha düşük seviyede olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Gürsoy'un (2018), "Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Dersine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi" çalışmasının amacı, KKTC'deki üniversitelerde öğretmenlik bölümünde öğretim gören öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının demografik özelliklerine göre incelenmesidir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutum puanlarının eğitim öncesinde kadınların lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında bulunan anlamlı farklılığın etkisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının demografik değişkenlere göre değerlendirmesi yapıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zeyrek'in (2020), "Dil Öğretimi Çerçevesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özelinde Tiyatro ve Drama" adlı çalışmasında, dil öğreniminin ve öğretiminin özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin drama yönteminin pozitif yönlerine dikkat çekilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sınırlılıklarını dil öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, tiyatro ve drama oluşturmaktadır. Araştırma üzerine farklı literatür kaynakları incelenmiştir ve bu incelemeler sonucunda taranan çalışmalar, bütün hâline getirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tiyatro ve drama yöntemlerinin sınıf

içi ve sınıf dışı uygulamalarında, dil öğrenimi ve dil öğretiminde olumlu etkiler yaratacağının kanaatine varılmıştır.

İnal (2020), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Drama ve Öğretici Yeterlikleri” adlı makalesinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde drama çalışmalarının uygulanabilmesi ve yönetilebilmesi için öğretmenlere ve öğrencilerin becerisine, iletişim yeteneklerine ve yeterliklerine dikkat çekmektedir. Araştırma kapsamında incelenen yabancı dil olarak Türkçe, drama, öğretici yeterlikleri ve sınıf içi uygulamalar oluşturmaktadır. Çalışmanın yöntemi tarama ile oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında öğrencilerin kendilerini daima geliştirmesi ve ileriye taşıması söz konusu olmuştur. Bu sebeple öğretmenlerin drama çalışmaları içinde eğitim teknolojisi araçlarını kullanabilmelerinin önemi dikkat çekilmekte ve çeşitli eğitici drama uygulamalarından faydalanmaları vurgulanmaktadır.

Cullen (2021), “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Deyimlerin Öğretilmesi; Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersleri için Model Sunumu” başlıklı araştırmasında, Türkçe öğretimi alanı için yaratıcı drama yöntemiyle deyimlerin öğretilmesini amaçlayan bir model önerisi sunmayı hedeflemektedir. Çalışmanın çerçevesini Yabancı dil olarak Türkçe, yaratıcı drama ve deyimler oluşturmaktadır. Çalışmanın yöntemi aşamalı olarak gerçekleşmektedir. İlk aşamada ön derleme yapılarak kırk deyim ve atasözü seçilmiştir. Seçilen atasözü ve deyimler, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Dilbilimi lisans programında “Yabancı Dil Öğretimi ve Teknikler” dersini alan üçüncü sınıf lisans öğrencilerinden 17 katılımcıya uygulanarak geri dönüt alınmasıyla gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra on üç deyim derlemesi ile birlikte İstanbul Teknik Üniversitesinden 11 katılımcıyla gerçekleştirilen deyimlere uygun olarak, yaratıcı drama ilkeleri göz önünde bulundurularak çalışmanın yöntemi belirlenmiştir. Uygulama sonucu yabancı dil olarak Türkçenin öğretildiği alanlar için hazırlanan model deyimlerinin örnek oluşturabileceği söylenmiştir. Belirtilen öğretim modelinin, Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türkler için düzenlenen Türk Dili ve Türk Kültürü derslerinde yaratıcı drama yöntemi ile deyimlerin ve Türkçenin öğretilmesine katkı sağlayabileceği belirtilmiştir.

Tüm (2010), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Tekniğinin Rolü” adlı çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin

drama tekniğiyle söz varlığı ve kültürel öğelerin ne boyutta kazanıldığını incelemiştir. Çalışmanın çerçevesini drama tekniği, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi iletişimsel yaklaşım ve farkındalık oluşturmuştur. Çalışmanın yöntemi nitel ve nicel olarak değerlendirilmekte olup Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerden drama konusunda görüşleri toplanmış ve yazılı, sözlü sınava tabii tutulmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre ise bireylerin dilin işleyişiyle alakalı görüşler belirterek deneme, yanılma sürecinin kullanılmasının bireylerin dil edinimlerini kolaylaştırdığı söylenmiştir. Aynı zamanda drama yönteminin kullanılmasıyla öğrenenlerin dili doğru ve etkili kullanmaları, öğretmenlerin ise yöntem konusunda zengin bir bilgi anlayışına sahip olacağı belirtilmektedir.

Karadağ ve Göçer (2018), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki Rolü” adlı makalelerinde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gelişmiş yöntemler kullanılmasıyla birlikte temel dil becerilerini geliştirmeye yarayacak uygulamalı etkinliklere de yer verilmesinin gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Çalışmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin bireylerde akıcı konuşma becerilerinin ne düzeyde olduğunu tespit edilmesidir. Çalışmanın çerçevesini akıcı konuşma, drama yöntemi ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi oluşturmaktadır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseniyle çalışılmış olup elde edilen verilerin içerik analizi yöntemiyle çözümlendiği belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin dört temel dil becerisinden faydalandığı belirtilmiştir. Aynı zamanda dört temel dil becerisinin içerisinden, konuşma becerisinin ayrılan kolu olan akıcı konuşma becerisi üzerine olumlu etkiler geliştirdiği görülmektedir. Akıcı konuşma becerisinin iletişim becerileri üzerinde olumlu değişiklikler gerçekleştirdiği belirtilmiştir.

Arslan ve Gürsoy (2008), “Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması” adlı makalelerinde, Türkçenin öğretiminde rol yapma, drama etkinliklerinin uygulanması ve öğrenenleri motive etmedeki rolünü açıklamaktadırlar. Araştırmanın çerçevesini yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, rol yapma ve drama etkinlikleri, yöntem, motivasyon ve oyun oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için materyaller ve etkinlikler geliştirilmesi gerektiği, ders

kitaplarında drama oyunlarına yer verilmesi gerektiği, yabancı dil öğretmeni adaylarının etkin ve donanımlı şekilde yetiştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Son olarak öğreticinin becerisine ve ilgisine yönelik Türkçe öğretme esnasında rol yapma ve drama tekniklerinden, etkinliklerinden yararlanılmasının katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Yaratıcı drama ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, çeşitli branşların yaratıcı drama yönteminden faydalandığı görülmektedir. Aynı zamanda Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrenenler ve öğretmenler açısından olumlu etkileri olduğu araştırma sonuçlarında da bulunmuştur. Ancak yaratıcı drama yönteminde öğretmen tutumlarının ne düzeyde olduğuna yönelik bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi çalışmasının yapılması gerekli görülmüştür. Sunulan çalışma, alandaki eksikliklerin giderilmesine ve daha sonraki yapılacak olan yeni çalışmalara yol gösterici olması açısından önem arz etmektedir.

III. YÖNTEM

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi adlı araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeline, araştırmanın çalışma grubuna, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına, araştırmanın uygulama sürecine ve araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine yer verilmiştir.

A. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine Türkçe öğretmenlerinin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda belirlenen değişkenlere göre öğretmen tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık olup olmadığının tespit edilmesi de amaçlanmıştır. Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile çalışılmıştır. Araştırılmak istenen, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi konusu hakkında var olan durum ile ilgili istenen sonuçlara ulaşabilmek adına tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli, nicel araştırma yöntemlerinin içerisinde yer alan modeldir. Tarama modeli; konu, olay, beceri, tutum, yetenek ve benzeri özelliklerin kişiler tarafından görüşlerinin alındığı araştırma türüdür (Keser Özmantar, 2019: 59). Tarama araştırması birden fazla kişiye uygulanabilen bir çalışma olduğu için çoğunluğun sonucuna ulaşabilmeyi ve çalışma grubu belirlemeyi amaçlamaktadır. Tarama araştırmasının önemli kısmı birden fazla bireyle gerçekleştirilen görüşmelerin örneklem, çalışma grubundan elde edilen birçok bilginin sunulmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, vd., 2020: 15).

B. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 öğretim yılında İstanbul, Kahramanmaraş, Sakarya, Ankara, Bolu, Karabük, Antalya, Konya, Balıkesir, Eskişehir, Gaziantep, Bursa, Adana ve İzmir olmak üzere toplam on dört ilde yer alan TÖMER merkezleri, MEB, PİKTES, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve özel kurumlarda görev almış Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılım gösteren yüz kırk dört öğretmene yer verilmektedir.

Öğretmenlere ait demografik bilgiler aşağıdaki çizelge de verilmektedir:

Çizelge 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	N	%
Kadın	103	71,53
Erkek	41	28,47
Toplam	144	50,00

Çizelge 1 incelediğinde öğretmenlerin 103'ünün kadın, 41'inin erkek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 2. Katılımcıların Mesleki Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Mesleki Deneyim	N	%
0-1 yıl	20	6,94
2-3 yıl	13	4,51
4-5 yıl	25	8,68
6 yıl ve üzeri	86	29,86
Toplam	144	50,00

Çizelge 2'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 20'sinin (%6,94) 0-1 yıl, 13'ünün (%4,51) 2-3 yıl, 25'inin (%8,68) 4-5 yıl, 86'sının (%29,86) ise 6 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 3. Katılımcıların Eğitim Durumuna İlişkin Bilgiler

Eğitim Durumu	N	%
Lisans	66	22,92
Yüksek Lisans	60	20,83
Doktora	18	6,25
Toplam	144	50,00

Çizelge 3'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 66'sının (%22,92) lisans, 60'ının (%20,83) yüksek lisans ve 18'inin (%6,25) doktora eğitim düzeyinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4. Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bilgiler

Mezun Olunan Bölüm	N	%
Türkçe Eğitimi	20	6,94
Türk Dili ve Edebiyatı Öğr.	49	17,01
Dilbilimi	4	1,39
Türkçe Öğretmenliği	29	10,07
Diğer	42	14,58
Toplam	144	50,00

Çizelge 4'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 20'si (%6, 94) Türkçe Eğitimi Programı, 49'u (%17,01) Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, 4'ü (%1,39) dilbilimi bölümü, 29'u (%10,07) Türkçe Öğretmenliği Programı, 42'sinin (%14,58) diğer bölümlerden mezun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 5. Katılımcıların Çalıştıkları Kurumlara İlişkin Bilgiler

Çalışılan Kurum	N	%
TÖMER- DİLMER	54	18,75
MEB- PİKTES	58	20,14
Yunus Emre Enstitüsü	6	2,08
Maarif Vakfı	3	1,04
Özel Kurum	23	7,99
Toplam	144	50,00

Çizelge 5'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 54'ü (%18,75) TÖMER-DİLMER'de, 58'i (%20,14) MEB- PİKTES'te, 6'sı (%2,08) Yunus Emrede Enstitüsü'nde, 3'ü (%1,04) Maarif Vakfı'nda ve 23'ünün (%7,99) özel kurumda görev yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 6. Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikasına İlişkin Bilgiler

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Durumları	N	%
Yok	53	13,89
Yunus Emre Enstitüsü	18	34,03
Üniversite	67	2,78
Özel Kurum	6	20,14
Toplam	144	50,00

Çizelge 6'ya bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 53'ünün (%13,89) sertifikasının olmadığı, 18'inin (%34,03) Yunus Emre Enstitüsü'nden, 67'sinin (%2,78) üniversiteden ve 6'sının (%20,14) özel kurumdan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 7. Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Drama Eğitimi Alma Durumlarına İlişkin Bilgiler

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Drama Eğitimi Alma Durumları	N	%
Evet	38	26,39
Hayır	106	73,61
Toplam	144	50,00

Çizelge 7'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 38'i (%26,39) yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik drama eğitimi aldıkları ve 106'sının ise (%73,61) yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik drama eğitimi almadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 8. Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Yaratıcı Drama ile Öğretimine İlişkin Bilgiler

Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Yaratıcı Drama ile Öğretme Durumları	N	%
Evet	62	21,53
Hayır	51	17,71
Kısa bir süre	31	10,76
Toplam	144	50,00

Çizelge 8'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 62'sinin (%21,53) Yabancı dil olarak Türkçeyi yaratıcı drama ile öğrettikleri, 51'i (%17,71) yabancı dil olarak Türkçeyi yaratıcı drama ile öğretmedikleri ve 31'i (%10,76) yabancı dil olarak Türkçeyi yaratıcı drama ile kısa bir süreliğine öğrettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 9. Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimini Drama ile Öğretmenin Faydasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bilgiler

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Drama ile Öğretme Faydası Durumu	N	%
Evet	142	98,61
Hayır	2	1,39
Toplam	144	50,00

Çizelge 9'a bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 142'si (%98,61) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde drama kullanımının faydası olduğunu belirtirken, 2'si (%1,39) ise yabancı dil olarak Türkçeyi drama ile öğretmenin faydasının olmadığını belirtmişlerdir.

C. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Gülbahar ve Saylan (2019) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılarak verilere ulaşılmıştır. Ölçeğin güvenirliği için iki faktöre ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbachalpha iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında birinci faktör olan “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” faktörüne ait güvenirlik katsayısı 0,90, ikinci faktör olan “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne ait güvenirlik katsayısı 0,95 ve ölçeğin geneline ait güvenirlik katsayısı 0,95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri ve geneline ilişkin güvenirlik katsayıları incelendiğinde yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili ölçeğin ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılarak geçerlik çalışmasından sonra güvenirliğinin belirlenmesinde iç tutarlılık katsayısı olan Cronbachalpha hesaplanmıştır. Birinci faktör olan öğretmen ve öğretme/öğrenme süreci faktörüne ait güvenirlik katsayısı 0,84, ikinci faktör olan öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum alt faktörüne ait güvenirlik katsayısı 0,94 ve ölçeğin geneline ait güvenirlik katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır Gülbahar ve Saylan (2019: 1187).

Araştırmada öğretmenlerin kişisel bilgilerinin tespiti için ise araştırmacı tarafından “Demografik Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Demografik Bilgi Formunda dokuz adet kapalı uçlu sorular bulunmaktadır. Araştırmaya katılım gösterecek olan yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, mezun olunan bölüm, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasının olup olmadığına dair, bireylerin çalıştığı kurumlar, yabancı dil olarak Türkçeyi yaratıcı drama ile öğrettiğine dair ve öğreticilerin yaratıcı dramaya yönelik bir eğitim alıp almadığına dair olan değişkenlere göre verilerin elde edilmesi için kullanılan bilgi formudur.

D. Araştırma Uygulama S¼reci

Bu alışma verilerini toplayabilmek için sosyal ve beřer¼ bilimler etik kurul izni ile araştırmacının belirlemiş olduğu okullarda yapılması uygun g¼r¼len araştırma ve uygulama izni alınarak verilerin toplanması sağlanmıştır. Veri toplama s¼reci boyunca çalışma grubu olarak belirlenmiş çeşitli illerde yer alan T¼MER merkezleri, MEB, P¼KTES, Yunus Emre Enstit¼s¼, Maarif Vakfı ve ¼zel kurumlarında g¼rev alan y¼z kırk d¼rt yabancı dil olarak T¼rke ¼ğreten ¼ğretmenlerle katılım sağlanmıştır. 2021-2022 yılları arasında ¼lkemizde devam eden Covid-19 salgın s¼recinden dolayı verilerin oluşturulması ve toplanması Google Form aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

E. Araştırmanın Verilerinin Analizi

Araştırma s¼recinde “Demografik Bilgi Formu” ve “Yaratıcı Drama Y¼nteminin Etkisine İlişkin Tutum ¼leėi” ile toplanan verilerin sonucu bilgisayar ortamına sayısal veri olarak y¼klenmiřtir. SPSS21 paket programı kullanılarak analizler yapılmıştır. ¼lekten elde edilen verilerin normal dağılım g¼sterip g¼stermediėini incelemek için normallik analizi kapsamında Skewness ve Kurtosis değerleri incelenmiş, elde edilen sonuçlar, izelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Alt Boyutlar	N	arpıklık Katsayısı (Skewness)	Basıklık Katsayısı (Kurtosis)
¼ğretmen ve ¼ğretme/¼ğrenme S¼recine Etkisine İlişkin Tutum	203	-1,509	1,151
¼ğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	203	-1,347	,719

Çizelge 10 incelendiğinde arpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerlerinin ¼leėin ¼ğretmen ve ¼ğretme/¼ğrenme s¼recine etkisine ilişkin tutum alt boyutunda -1,509 ile 1,151, ¼ğrencilere etkisine ilişkin tutum alt boyutunda -

1,347 ile ,719 arasında değerler aldığı görülmektedir. George ve Mallery (2010) ¹bir veri setinde arpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olması durumunda normal dağılım olarak kabul edilebilir bir lt olduğunu ifade etmiştir. Veri setinde normal dağılım görüldüğünden dolayı ğreticilerin Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının düzeylerini belirlemek ve tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek için parametrik testler grubunda bulunan t- testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum lği, beşli likert tipi derecelendirmeye sahip olduğundan, lğin maddeleri için “ok yüksek”, “yüksek”, “orta”, “düşük” ve “ok düşük” şeklinde dereceleme yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekten alabilecekleri en yüksek puan 125, en düşük puan ise 25'tir. lt aralığı 1-1,79 çok düşük; 1,80-2,59 düşük; 2,60-3,39 orta; 3,40-4,19 yüksek; 4,20-5,0 çok yüksek şeklindedir.

¹ George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

IV. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen veri analizleri sonucuyla birlikte bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sınıflandırılarak yorumlanmıştır.

A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlara İlişkin Bulgular

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve tutum düzeylerine ilişkin bilgiler Çizelge 11’de sunulmuştur.

Çizelge 11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Stratejileri Kullanma Düzeyleri

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	SS	Tutum Düzeyi
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	144	3,82	1,11	Yüksek
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	144	3,92	1,25	Yüksek
Toplam	144	3,87	1,18	Yüksek

Çizelge incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin ölçeğin öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum alt boyutundan 3,82 ile “yüksek”, öğrencilere etkisine ilişkin tutum alt boyutundan 3,92 ile “yüksek” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}=3,87$).

B. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Ölçeğin Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve tutum düzeylerine ilişkin bilgiler, Çizelge 12’de sunulmuştur.

Çizelge 12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Ölçeğin “Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Tutum Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{x}	SS	Tutum Düzeyi
M1. Yaratıcı drama yöntemiyle işlediğim derslerden zevk alıyorum.	144	4,09	1,28	Yüksek
M2. Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemenin olumlu bir sınıf iklimi sağladığı kanaatindeyim.	144	4,19	1,25	Yüksek
M3. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerle iletişimimi geliştirdiğine inanıyorum.	144	4,15	1,29	Yüksek
M4. Yaratıcı drama yöntemini kullanmanın mesleki anlamda beni geliştirdiğine inanıyorum.	144	4,03	1,35	Yüksek
M5. Yaratıcı drama yönteminin zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.	144	1,72	1,11	Çok Düşük
M6. Yaratıcı drama yöntemini uygularken öğrencileri daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.	144	3,84	1,32	Yüksek
M7. Yaratıcı drama yönteminin dersin amaçlarına uygun olduğunu düşünüyorum.	144	3,85	1,3	Yüksek
M8. Yaratıcı drama yönteminin derse katılımı arttırdığını düşünüyorum.	144	3,97	1,33	Yüksek
M9. Yaratıcı drama yönteminin dersin içeriğinin daha iyi kavranmasını sağladığını düşünüyorum.	144	3,88	1,32	Yüksek
M10. Yaratıcı drama yönteminin öğretme öğrenme sürecine olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum.	144	4,08	1,33	Yüksek
M11. Yaratıcı drama yönteminin yaparak yaşayarak kalıcı bir öğrenme sağladığını düşünüyorum.	144	4,1	1,34	Yüksek
M12. Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derse öğrencilerin sevecek katıldığını düşünüyorum.	144	3,91	1,31	Yüksek
Toplam	144	3,82	1,11	Yüksek

Çizelge 12 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutundan 3,82 ile

“yüksek” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 1,72 ile “M5. Yaratıcı drama yönteminin zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 4,19 ile “M2. Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemenin olumlu bir sınıf iklimi sağladığı kanaatindeyim.” maddesi olduğu görülmektedir.

C. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Ölçeğin “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin “öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve tutum düzeylerine ilişkin bilgiler çizelge 13’te sunulmuştur.

Çizelge 13. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Ölçeğin “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Tutum Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{x}	SS	Tutum Düzeyi
M13. Yaratıcı drama yönteminin öğrencileri gerçek hayata hazırladığı kanaatindeyim.	144	3,77	1,34	Yüksek
M14. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	144	3,9	1,29	Yüksek
M15. Yaratıcı drama yönteminin iş birliği yapabilme becerisi kazandırdığı kanaatindeyim.	144	4,04	1,31	Yüksek
M16. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincini geliştirdiğine inanıyorum.	144	3,84	1,33	Yüksek
M17. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin estetik duygularını geliştirdiğini düşünüyorum.	144	3,8	1,35	Yüksek
M18. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiğine inanıyorum.	144	3,98	1,29	Yüksek
M19. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin liderlik duygusunu geliştirdiği kanaatindeyim.	144	3,74	1,31	Yüksek
M20. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırdığını düşünüyorum.	144	3,81	1,31	Yüksek
M21. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin empati kurma becerisini geliştirdiğini düşünüyorum.	144	3,94	1,3	Yüksek

Çizelge 13. (Devamı) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Ölçeğin “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Tutum Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{x}	SS	Tutum Düzeyi
M22. Yaratıcı drama yönteminin sosyalleştirdiğine inanıyorum.	144	4,13	1,32	Yüksek
M23. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin kurgusal düşünme yapılarını geliştirdiğine inanıyorum.	144	4,02	1,31	Yüksek
M24. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirlerine karşı güven duygularını geliştirdiğine inanıyorum.	144	3,80	1,32	Yüksek
M25. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarına fırsat verdiği kanaatindeyim.	144	3,99	1,31	Yüksek
M26. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin demokratik kültür bilincini geliştirdiği kanaatindeyim.	144	3,75	1,33	Yüksek
M27. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin beden dilini etkili kullanmalarını sağladığına inanıyorum.	144	4,04	1,32	Yüksek
M28. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	144	4,1	1,34	Yüksek
Toplam	144	3,92	1,25	Yüksek

Çizelge 13 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin “öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutundan 3,92 ile “yüksek” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 3,74 ile “M19. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin liderlik duygusunu geliştirdiği kanaatindeyim.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 4,13 ile “M22. Yaratıcı drama yönteminin sosyalleştirdiğine inanıyorum.” maddesi olduğu görülmektedir.

D. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Cinsiyetlerine Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan t- testi sonuçları Çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	sd	t	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Kadın	103	4,04	1,13	142	,094	,925
	Erkek	41	4,02	1,21			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Kadın	103	3,96	1,25	142	,639	,524
	Erkek	41	3,81	1,26			

*p<,05

Çizelge 14 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testi sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t=,094$, $p>,05$; $t=,639$, $p>,05$). Buna göre yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeyleri cinsiyete göre değişmemektedir.

E. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin mesleki deneyim değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri Çizelge 15’te sunulmuştur.

Çizelge 15. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	Mesleki Deneyim	N	\bar{x}	SS
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	0-1 yıl	20	3,02	1,52
	2-3 yıl	13	4,32	,7
	4-5 yıl	25	4,16	,99
	6 yıl ve üzeri	86	4,19	1,04
	Toplam	144	4,03	1,15
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	0-1 yıl	20	2,80	1,6
	2-3 yıl	13	4,31	,88
	4-5 yıl	25	4,1	1,05
	6 yıl ve üzeri	86	4,06	1,13
	Toplam	144	3,92	1,25

Çizelge 15 incelendiğinde öğrencilerin tutum puanlarının “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,19 ile 3,02 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun 6 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan

öğreticilerin, en düşük tutum puanına sahip olan grubun 0-1 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir. “Öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,31 ile 2,80 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun 2-3 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin, en düşük tutum puanına sahip olan grubun 0-1 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Betimsel istatistiklerin ardından yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının mesleki deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	24,125	3	8,042	6,793	,000*
	Gruplar İçi	165,733	140	1,184		
	Toplam	189,858	143			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	29,393	3	9,798	7,105	,000*
	Gruplar İçi	193,057	140	1,379		
	Toplam	222,450	143			

*p<,05

Çizelge 16 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının mesleki deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($F(3-140)= 6,793$, $p<,05$; $F(3-140)= 7,105$, $p<,05$). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ayrıntılı bir şekilde incelemek için Post-Hoc LSD testi kullanılmıştır. Post-Hoc LSD testinin sonuçları Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumlarıyla Mesleki Tecrübeleri Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Tecrübe (I)	Mesleki Tecrübe (J)	Ortalama Fark (I-J)	sh	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	0-1 yıl	2-3 yıl	-1,30385	,38762	,001*
		4-5 yıl	-1,14333	,32641	,001*
		6 yıl ve üzeri	-1,16841	,27010	,000*
	2-3 yıl	0-1 yıl	1,30385	,38762	,001*
		4-5 yıl	,16051	,37204	,667
		6 yıl ve üzeri	,13544	,32377	,676
	4-5 yıl	0-1 yıl	1,14333	,32641	,001*
		2-3 yıl	-,16051	,37204	,667
		6 yıl ve üzeri	-,02508	,24722	,919
	6 yıl ve üzeri	0-1 yıl	1,16841	,27010	,000*
		2-3 yıl	-,13544	,32377	,676
		4-5 yıl	,02508	,24722	,919
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	0-1 yıl	2-3 yıl	-1,50457	,41836	,000*
		4-5 yıl	-1,29187	,35229	,000*
		6 yıl ve üzeri	-1,25865	,29152	,000*
	2-3 yıl	0-1 yıl	1,50457	,41836	,000*
		4-5 yıl	,21269	,40154	,597
		6 yıl ve üzeri	,24592	,34944	,483
	4-5 yıl	0-1 yıl	1,29187	,35229	,000*
		2-3 yıl	-,21269	,40154	,597
		6 yıl ve üzeri	,03323	,26682	,901
	6 yıl ve üzeri	0-1 yıl	1,25865	,29152	,000*
		2-3 yıl	-,24592	,34944	,483
		4-5 yıl	-,03323	,26682	,901

*p<,05

Çizelgede anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post-Hoc LSD testi sonuçlarına göre ölçeğin öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum alt boyutunda mesleki tecrübesi 0-1 yıl olanlarla 2-3 yıl, 4-5 yıl, 6 yıl ve üzeri olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık mesleki tecrübesi 2-3 yıl, 4-5 yıl, 6 yıl ve üzeri olanların lehinedir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilere etkisine ilişkin tutum alt boyutunda mesleki tecrübesi 0-1 yıl olanlarla 2-3 yıl, 4-5 yıl, 6 yıl ve üzeri olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık mesleki tecrübesi 2-3 yıl, 4-5 yıl, 6 yıl ve üzeri olanların lehinedir. Bu bağlamda öğreticilerin mesleki tecrübesi arttıkça yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının da arttığı söylenebilir.

F. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin eğitim durumu değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri Çizelge 18’de sunulmuştur.

Çizelge 18. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	\bar{x}	SS
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Lisans	66	3,87	1,26
	Yüksek Lisans	60	4,03	1,05
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Doktora	18	4,63	,88
	Toplam	144	4,03	1,15
	Lisans	66	3,74	1,35
İlişkin Tutum	Yüksek Lisans	60	3,96	1,16
	Doktora	18	4,41	1,02
	Toplam	144	3,92	1,25

Çizelge 18 incelendiğinde öğreticilerin tutum puanlarının “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,63 ile 3,87 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun eğitim durumu doktora olan öğreticiler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun eğitim durumu lisans olan öğreticiler olduğu görülmektedir. “Öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,41 ile 3,74 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun eğitim durumu doktora olan öğreticiler, en düşük

tutum puanına sahip olan grubun eğitim durumu lisans olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Betimsel istatistiklerin ardından yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar	8,011	2	4,005	3,106	,052
	Gruplar İçi	181,847	141	1,290		
	Toplam	189,858	143			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar	6,500	2	3,250	2,122	,124
	Gruplar İçi	215,950	141	1,532		
	Toplam	222,450	143			

*p<,05

Çizelge 19 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($F_{(2-141)} = 3,106, p>,05$; $F_{(2-141)} = 2,122, p>,05$).

G. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Mezun Olunan Bölüme Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin mezun olunan bölüm değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri Çizelge 20’de sunulmuştur.

Çizelge 20. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Mezun Olunan Bölümlere Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	Mezun Olunan Bölüm	N	\bar{x}	SS
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Türkçe Eğitimi	20	4,11	1,28
	Türk Dili ve Edebiyatı	49	4,11	,93
	Dilbilim	4	4,65	,51
	Türkçe Öğretmenliği	29	3,81	1,43
	Diğer	42	3,99	1,17
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Toplam	144	4,03	1,15
	Türkçe Eğitimi	20	3,94	1,31
	Türk Dili ve Edebiyatı	49	3,92	1,07
	Dilbilim	4	4,72	,56
	Türkçe Öğretmenliği	29	3,72	1,52
	Diğer	42	3,95	1,27
	Toplam	144	3,92	1,25

Çizelge 20 incelendiğinde öğretmenlerin tutum puanlarının “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,65 ile 3,81 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun Dilbilim bölümünden mezun olan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler olduğu görülmektedir. “Öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,72 ile 3,72 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun Dilbilim bölümünden mezun olan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Betimsel istatistiklerin ardından yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının mezun oldukları bölüme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 21’ de verilmiştir.

Çizelge 21. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	3,411	4	,853	,636	,638
	Gruplar İçi	186,446	139	1,341		
	Toplam	189,858	143			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	3,736	4	,934	,594	,668
	Gruplar İçi	218,714	139	1,573		
	Toplam	222,450	143			

*p<,05

Çizelge 21 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının mezun oldukları bölüme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($F_{(4-139)} = ,636, p >,05$; $F_{(4-139)} = ,594, p >,05$).

H. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Aldıkları Yere Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alınan yer değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri Çizelge 22’de sunulmuştur.

Çizelge 22. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Aldıkları Yere Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	Sertifika Durumu	N	\bar{x}	SS
Öğretmen ve	Yok	53	3,88	1,28
Öğretme/Öğrenme	Yunus Emre	18	4,39	,89
Sürecine Etkisine İlişkin	Enstitüsü			
Tutum	Üniversite	67	4,01	1,11
	Özel Kurum	6	4,5	1,08
	Toplam	144	4,03	1,15
Öğrencilere Etkisine	Yok	53	3,83	1,37
İlişkin Tutum	Yunus Emre	18	4,14	,98
	Enstitüsü			
	Üniversite	67	3,87	1,22
	Özel Kurum	6	4,46	1,21
	Toplam	144	3,92	1,25

Çizelge 22 incelendiğinde öğreticilerin tutum puanlarının “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,39 ile 3,88 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun sertifikayı özel kurumdan alan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun sertifikası olmayan öğretmenler olduğu görülmektedir. “Öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,46 ile 3,83 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun sertifikayı özel kurumdan alan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun sertifikası olmayan öğrenciler olduğu görülmektedir. Betimsel istatistiklerin ardından Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası aldıkları yere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 23’te verilmiştir.

Çizelge 23. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası Alınan Yer Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	5,086	3	1,695	1,285	,282
	Gruplar İçi	184,771	140	1,320		
	Toplam	189,858	143			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	3,211	3	1,070	,684	,564
	Gruplar İçi	219,239	140	1,566		
	Toplam	222,450	143			

*p<,05

Çizelge 23 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası aldıkları yere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($F_{(3-140)} = 1,285$, $p >,05$; $F_{(3-140)} = ,684$, $p >,05$).

İ. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Çalıştıkları Kurumlara Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yaratıcı drama kullanımını üzerine tutum düzeylerinin çalışılan kurum değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri Çizelge 24'te sunulmuştur.

Çizelge 24. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Çalıştıkları Kurumlara Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	Çalışılan Kurum	N	\bar{x}	SS
Öğretmen ve	TÖMER-DİLMER	54	4,28	,83
Öğretme/Öğrenme	MEB-PIKTES	58	3,72	1,39
Sürecine Etkisine İlişkin	Yunus Emre	6	4,82	,15
Tutum	Enstitüsü			
	Maarif Vakfi	3	3,94	1,55
	Özel Kurum	23	4,05	1,09
	Toplam	144	4,03	1,15
Öğrencilere Etkisine	TÖMER-DİLMER	54	4,09	,96
İlişkin Tutum	MEB-PIKTES	58	3,64	1,49
	Yunus Emre	6	4,81	,35
	Enstitüsü			
	Maarif Vakfi	3	3,92	1,67
	Özel Kurum	23	3,97	1,18
	Toplam	144	3,92	1,25

Çizelge 24 incelendiğinde öğretmenlerin tutum puanlarının “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,82 ile 3,72 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun Yunus Emre Enstitüsünde çalışan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun MEB/PIKTES Projesinde çalışan öğretmenler olduğu görülmektedir. “Öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,81 ile 3,64 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun Yunus Emre Enstitüsünde çalışan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun MEB/PIKTES Projesinde çalışan öğretmenler olduğu görülmektedir. Betimsel istatistiklerin ardından yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının çalıştıkları kurumlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 25’de verilmiştir.

Çizelge 25. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	12,692	4	3,173	2,489	,046*
	Gruplar İçi	177,166	139	1,275		
	Toplam	189,858	143			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar Arası	10,866	4	2,716	1,785	,135
	Gruplar İçi	211,584	139	1,522		
	Toplam	222,450	143			

*p<,05

Çizelge 25 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının çalışılan kuruma göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçeğin “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(4-139)}=2,489$, $p<,05$). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ayrıntılı bir şekilde incelemek için Post-Hoc LSD testi kullanılmıştır. Post-Hoc LSD testinin sonuçları Çizelge 26’da verilmiştir.

Çizelge 26. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumlarıyla Çalıştıkları Kurum Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Çalışılan Kurum (I)	Çalışılan Kurum (J)	Ortalama Fark (I-J)	sh	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	TÖMER-DİLMER	MEB-PIKTES	,55774*	,21349	,01*
		Yunus Emre Enstitüsü	-,54475	,48583	,264
		Maarif Vakfı	,33025	,66967	,623
		Özel Kurum	,22034	,28110	,434
	MEB-PIKTES	TÖMER-DİLMER	-,55774*	,21349	,01*
		Yunus Emre Enstitüsü	-1,10249*	,48415	,024*
		Maarif Vakfı	-,22749	,66846	,734
		Özel Kurum	-,33739	,27819	,227
	Yunus Emre Enstitüsü	TÖMER-DİLMER	,54475	,48583	,264
		MEB-PIKTES	1,10249*	,48415	,024*
		Maarif Vakfı	,87500	,79830	,275
		Özel Kurum	,76510	,51754	,142
	Maarif Vakfı	TÖMER-DİLMER	-,33025	,66967	,623
		MEB-PIKTES	,22749	,66846	,734
		Yunus Emre Enstitüsü	-,87500	,79830	,275
		Özel Kurum	-,10990	,69302	,874
	Özel Kurum	TÖMER-DİLMER	-,22034	,28110	,434
		MEB-PIKTES	,33739	,27819	,227
		Yunus Emre Enstitüsü	-,76510	,51754	,142
		Maarif Vakfı	,10990	,69302	,874

*p<,05

Çizelge 26'daki anlamlı farklılıkların hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post-Hoc LSD testi sonuçlarına göre ölçeğin öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum alt boyutunda çalıştıkları kurum MEB-PIKTES olanlarla TÖMER-DİLMER ve Yunus Emre Enstitüsü olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık TÖMER-DİLMER ve Yunus Emre Enstitüsünde çalışanların lehinedir.

J. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin Türkçeyi drama ile öğretme durumu değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 27'de sunulmuştur.

Çizelge 27. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutum Düzeylerinin Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	Türkçeyi Yaratıcı Drama ile Öğretme Durumu	N	\bar{x}	SS
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Evet	62	4,36	,92
	Hayır	51	3,77	1,28
	Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	31	3,82	1,23
	Toplam	144	4,03	1,15
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Evet	62	4,23	1,02
	Hayır	51	3,70	1,42
	Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	31	3,64	1,25
	Toplam	144	3,92	1,25

Çizelge 27 incelendiğinde öğreticilerin tutum puanlarının “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,36 ile 3,77 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun Türkçeyi drama ile öğreten öğreticiler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun Türkçeyi drama ile hiç öğretmeyen öğreticiler olduğu

görülmektedir. “Öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda ortalama puanların 4,23 ile 3,64 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek tutum puanına sahip olan grubun Türkçeyi drama ile öğreten öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun Türkçeyi drama ile sadece çok kısa bir süre öğreten öğretmenler olduğu görülmektedir. Betimsel istatistiklerin ardından yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının Türkçeyi drama ile öğretme durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar	11,500	2	5,750	4,546	,012*
	Gruplar İçi	178,357	141	1,265		
	Toplam	189,858	143			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Gruplar	10,655	2	5,328	3,547	,031*
	Gruplar İçi	211,795	141	1,502		
	Toplam	222,450	143			

*p<,05

Çizelge 28 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının Türkçeyi drama ile öğretme durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($F_{(2-141)} = 4,546, p <,05$; $F_{(2-141)} = 3,547, p <,05$). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ayrıntılı bir şekilde incelemek için Post-Hoc LSD testi kullanılmıştır. Post-Hoc LSD testinin sonuçları Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumlarıyla Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumları Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumu (I)	Türkçeyi Drama ile Öğretme Durumu (J)	Ortalama Fark (I-J)	sh	p	
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Evet	Hayır	,59013*	,21262	,006*	
		Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	,53495*	,24740	,032*	
	Hayır	Evet	-,59013*	,21262	,006*	
		Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	-,05519	,25614	,830	
		Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	Evet	-,53495*	,24740	,032*
		Hayır	,05519	,25614	,830	
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Evet	Hayır	,52583*	,23169	,025*	
		Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	,58367*	,26960	,032*	
	Hayır	Evet	-,52583*	,23169	,025*	
		Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	,05784	,27912	,836	
		Sadece çok kısa bir süre öğrettim.	Evet	-,58367*	,26960	,032*
		Hayır	-,05784	,27912	,836	

*p<,05

Çizelgedeki anlamlı farklılıkların hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post-Hoc LSD testi sonuçlarına göre “ölçeğin öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda Türkçeyi drama ile öğretenlerle Türkçeyi drama ile öğretmeyen ve sadece çok kısa bir süre öğretenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık Türkçeyi drama ile öğretenlerin lehinedir. Analiz sonuçlarına göre “öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda aynı şekilde Türkçeyi drama ile

öğretmenlerle Türkçeyi drama ile öğretmeyen ve sadece çok kısa bir süre öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık Türkçeyi drama ile öğretmenlerin lehinedir. Bu bağlamda öğreticilerin Türkçeyi drama ile öğretme durumunun yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarını da arttığı söylenebilir.

K. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramaya Yönelik Eğitim Alma Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Kullanımı Üzerine Tutumları

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının yaratıcı dramaya yönelik eğitim alma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan t- testi sonuçları Çizelge 30'da verilmiştir.

Çizelge 30. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramaya Yönelik Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Alma Durum	N	\bar{x}	SS	sd	t	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Evet	38	4,14	1,19	142	,696	,487
	Hayır	106	3,99	1,14			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Evet	38	4,03	1,24	142	,640	,523
	Hayır	106	3,88	1,25			

*p<,05

Çizelge 30 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutum düzeylerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramaya yönelik eğitim alma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testi sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t=,696$, $p>,05$; $t=,640$, $p>,05$). Buna göre yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımını üzerine tutum düzeyleri yaratıcı dramaya yönelik eğitim alma durumlarına göre değişmemektedir.

V.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesi kapsamında, katılımcılardan elde edilen verilerin analiz süreci tamamlandıktan sonra varılan bilgilere ilişkin sonuç, tartışma ve öneriler kısmı yer almaktadır.

A. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum ölçeğinin hem “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisi ”ne hem de “öğrencilere etkisine ilişkin” iki alt boyutundan da “yüksek” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede birinci alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin M5. “Yaratıcı drama yönteminin zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de M2. “Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemenin olumlu bir sınıf iklimi sağladığı kanaatindeyim.” maddesi olduğu görülmektedir. Bu kapsamda bir değerlendirme yapıldığında öğretmenlerin yaratıcı dramayı zaman kaybı olarak görmedikleri fakat buna rağmen yine de derslerde dramadan yararlanmadıkları söylenebilir. Bu bilgiye ek olarak katılımcılar tarafından cevaplanmış olan ölçek maddelerinde yüksek ortalamaya sahip olan M2. “Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemenin olumlu bir sınıf iklimi sağladığı kanaatindeyim.” maddesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu, Yıldırım ve Erdoğan’ın (2016: 83) yaratıcı drama ile işlenen derslerde oluşturulan sınıf ortamının öğrencilerin derslerine yönelik tutumlarının olumlu etkiler görüşünü desteklemektedir.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak aynı şekilde ölçeğin “öğrencilere etkisine ilişkin” alt boyutunda maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin M19. “Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin liderlik duygusunu geliştirdiği kanaatindeyim.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de “M22. Yaratıcı drama yönteminin sosyalleştirdiğine inanıyorum.” maddesi olduğu görülmektedir. Bu kapsamda bir değerlendirme yapıldığında özellikle yabancı dil öğretiminde dili öğrenenlerin AOÇ (Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi) “sosyal bir aktör” olarak tanımlanmaları, yaratıcı dramanın ilgili sürece olan etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

Alanyazın incelenmesi sonucunda yabancı dil olarak Türkçeyi öğreten öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının incelenmesi ile ilgili herhangi bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bu sebeple araştırmada elde edilen farklı branşlardaki öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanması üzerine tutumu incelenmiş ve çalışmalar arasında yer verilmiştir. Bu bağlamda literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, (Hamurcu, 2009; Başçı ve Gündoğdu, 2011; Dünder, 2018; Saylan, 2019; Gülbahar ve Saylan, 2019) yaratıcı dramanın derslerde kullanımına yönelik öğretmen adayları ve öğretmenlerin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini derste kullanması, öğrenen bireyler için olumlu etkiler ve kalıcı öğrenmeler sağlamaya yardımcı olur bilgisinden hareketle Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımına yönelik öğretmenlerinin yüksek düzeyde tutuma sahip olmaları, öğretmenlerin doğru yönlendirme ile yaratıcı drama yöntemine derslerinde daha sık yer vereceği düşündürmektedir.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeyleri ile değişkenler arasındaki ilişkiye bakıldığında ise cinsiyete göre yapılan t-testi sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeyleri cinsiyete göre değişmemektedir. Alanyazın incelemesi sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili olmasa da bazı çalışmalarda da (Başçı ve Gündoğdu, 2011; Gülbahar ve Saylan, 2019) cinsiyet ile yaratıcı drama arasında bir ilişki olmadığı kanısına varılmıştır.

Katılımcıların yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeylerinin mesleki deneyim değişkenine göre incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeyleri ile mesleki deneyimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, yabancı dil olarak Türkçe öğretmen öğreticilerin mesleki tecrübesi arttıkça yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının da arttığı söylenebilir. Alanyazın incelemesi sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili olmasa da bazı çalışmalarda da (Gülbahar ve Saylan, 2019; Saylan, 2019; Yönel, 2004) yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum düzeyi ile mesleki deneyim arasında anlamlı bir farklılık olduğu, bunun da mesleki deneyimi fazla olanların lehine olduğu bulgulanmıştır.

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin tutum düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Fakat yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ölçekteki eğitim seviyelerine göre puanlarına bakıldığında, en yüksek tutum puanına sahip olan grubun eğitim durumu doktora, en düşük tutum puanına sahip olan grubun eğitim durumu lisans olanlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin eğitim düzeyleri anlamlı bir farklılık oluşturmasa da yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarını kısmi olarak etkilediği söylenebilir. Benzer çalışmalara bakıldığında (Yönel, 2004; Okvuran, 2000) eğitim düzeyine ilişkin yaratıcı drama kullanımına yönelik anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre yaratıcı drama kullanımı üzerine tutum sonuçlarına bakıldığında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Fakat katılımcıların ölçekteki mezun oldukları bölüm puanlamalarına bakıldığında en yüksek tutum puanına sahip olan grubun dilbilim bölümünden mezun olan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun ise Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum, üzerinde ayrıca düşünülmesi gereken bir konudur. Çünkü Türkçe öğretmenliği mezunlarının yaratıcı dramaya yönelik tutum düzeylerinin düşüklüğü ayrıca araştırılması gereken bir konudur. Oysaki lisans eğitiminde ilgili ders bulunmakla birlikte bu dersin önemi öğretmen adaylarına üzerinde önemle durularak hissettirilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumları incelendiğinde ölçeğin “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, çalıştıkları kurum MEB-PIKTES olanlarla TÖMER-DİLMER ve Yunus Emre Enstitüsü olanlar arasında TÖMER-DİLMER ve Yunus Emre Enstitüsünde çalışanların lehinedir. Ayrıca yaratıcı drama kullanımına yönelik en yüksek tutum puanına sahip olan grubun Yunus Emre Enstitüsünde çalışan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun MEB/PIKTES Projesinde çalışan öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda bir değerlendirme yapıldığında özellikle bu alandaki akademik tecrübe, işe başlamadan önce verilen eğitimlerin bu noktada etkili olduğu söylenebilir. Zira MEB/PIKTES kapsamında TÖMER ve YEE'deki kadar formal bir dil öğretimi yapıldığı söylenemez. Yine aynı şekilde MEB/PIKTES bünyesinde göçmen öğrencilerin dil seviyelerinin düşük olması, ilk okuma ve yazma sürecinin uzaması, farklı dil seviyesindeki öğrencilerin aynı sınıfta olması, öğrencilerdeki dil bilinci ve Türkçeyi öğrenme amaçları vb. hususlar dikkate alındığında bu gruba Türkçe öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik bir sınıf ortamı oluşturamadıkları ve tutumlarının da bu bağlamda düşük olduğu yorumu yapılabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası aldıkları yere göre yaratıcı drama kullanımı üzerine tutumlarının sonuçlarına bakıldığında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Fakat katılımcıların ölçekte verdikleri yanıtlar, sertifika aldıkları kuruma göre incelendiğinde en yüksek tutum puanına sahip olan öğretici grubun sertifikasını özel kurumdan aldığı, en düşük tutum puanına sahip öğretici grubunun ise sertifikasının olmadığı tespit edilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin Türkçeyi drama ile öğretme durumları ile yaratıcı drama kullanımına yönelik tutum puanları arasında ölçeğin “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta Türkçeyi drama ile öğretmenlerle Türkçeyi drama ile öğretmeyen ve sadece çok kısa bir süre öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık, Türkçeyi drama ile öğretmenlerin lehinedir. Analiz sonuçlarına göre

“öğrencilere etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda aynı şekilde Türkçeyi drama ile öğretenlerle Türkçeyi drama ile öğretmeyen ve sadece çok kısa bir süre öğretenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık Türkçeyi drama ile öğretenlerin lehinedir. Bu bağlamda öğreticilerin Türkçeyi drama ile öğretme durumunun yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarını da arttığı söylenebilir.

Bu durumda, ölçeğin en yüksek tutum puanına sahip olan grubun Türkçeyi drama ile öğreten öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun ise Türkçeyi drama ile sadece çok kısa bir süre öğreten öğretmenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani derslerde dramaya fazla yer verenlerin daha yüksek tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. İlgili bilgi bağlamında bu katılımcılar zaten yaratıcı dramanın etkisini bildikleri için derslerinde bu yönetime başvuruyorlar değerlendirmesi yapılabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramaya yönelik eğitim alma durumları ile yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Fakat bazı çalışmalarda (Gürol, 2002; Yönel, 2004; Yıldırım, 2008; Dündar, 2018; Gülbahar ve Saylan, 2019; Saylan, 2019) katılımcıların drama eğitimi alma ve almama durumları ile tutum düzeyleri arasında drama eğitimi alanlar lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

B. Öneriler

- Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutum puanları yüksek çıkmıştır. Fakat kişisel bilgi formunda toplanan bilgilerden biri olan “derslerde yaratıcı drama kullanma” durumuna bakıldığında bu yüksek tutumun uygulamaya yansımadağı görülmektedir. Bu nedenle bu alanda çalışanlar derslerde yaratıcı drama kullanmaya teşvik edilmelidir.
- Araştırmada kullanılan ölçek maddelerine bakıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin bir bölümü tarafından yaratıcı dramanın zaman kaybı “olduğunun düşünüldüğü” bilgisine ulaşılmaktadır. Bu olumsuz bakış açısının olumluya dönüştürülmesi için yaratıcı dramanın faydaları ve öğretim sürecine etkisi üzerine çeşitli seminerler verilmelidir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin mesleki tecrübesi arttıkça yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının da arttığı görülmektedir. Bu bağlamda özellikle tecrübesi az olanlara yaratıcı drama kullanımına yönelik ilave programlar ve hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
- Alanda hâlihazırda kullanımda olan bir yaratıcı drama programı veya yeterliklere, kazanımlarına yönelik hazırlanmış bir izlençe olmadığı için bu yöntemin derslerde nasıl kullanılabilceği de bilinmemektedir. Bu bağlamda ilk iş olarak bir program ve programın yansıtıcısı olan diğer ek materyaller hazırlanmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumlarının sonuçlarına bakıldığında en yüksek tutum puanına sahip olan grubun dilbilim bölümünden mezun olan öğretmenler, en düşük tutum puanına sahip olan grubun ise Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu bağlamda özellikle Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumları araştırılmalı ve bu tutumlarının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre yaratıcı drama kullanımını üzerine tutumları incelendiğinde ölçeğin “öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık çalıştıkları kurum MEB-PIKTES olanlarla TÖMER-DİLMER ve Yunus Emre Enstitüsü olanlar arasında TÖMER-DİLMER ve Yunus Emre Enstitüsünde çalışanların lehinedir. Yani MEB-PIKTES’te çalışanların tutumları düşüktür. Bu bilgi ışığında ilgili kurum çalışanlarına yönelik tutumlarını artırıcı özel eğitimler düzenlenmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin Türkçeyi drama ile öğretme durumları ile yaratıcı drama kullanımına yönelik tutum puanları arasında Türkçeyi drama ile öğretmenlerle Türkçeyi drama ile öğretmeyen ve sadece çok kısa bir süre öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin dramayı derslerinde kullanımının artırılması için adımlar atılmalıdır.

- Bu alanda çalışanların, çağdaş öğretim programına uygun yaratıcı drama etkinlikleri geliştirebilmeleri ve bunlardan derslerinde faydalanmaları için yaratıcı drama atölyeleri oluşturulmalıdır.
- Bu alan için yaratıcı drama çalışmaları üzerine kitap ve materyallerin eksik olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda ilgili materyallerin artırılması kurum, akademisyen ve öğretmen iş birliği ile bu eksikliklerin giderilmesine yönelik adımlar atılmalıdır.
- Alanda uygulanan hizmet içi programlarda, sertifika programlarında ve özellikle yaratıcı drama üzerinde hem teorik hem de pratik olarak durulmalıdır.
- TÖMER ve dil öğretimi ile ilgili diğer kurumlarda yaratıcı drama öğretmeni istihdam edilmelidir.
- Bu çalışma alanda çalışan öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımına yönelik tutum düzeylerini betimsel nitelikte ölçen bir çalışmadır. Bu bağlamda yaratıcı dramanın etkililiğine yönelik yarı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Türkçe öğretmenliği mezunlarının yaratıcı dramaya yönelik tutum düzeyleri, diğer gruplara göre düşük çıkmıştır. Bu durum, nitel bir araştırma ile daha derinden araştırılabileceği gibi Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutum düzeyleri de ölçülebilir.
- Mesleki deneyimin yaratıcı dramaya yönelik tutum düzeyini etkilediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda mesleki deneyimi az olan gruplar üzerine yaratıcı drama yeterliklerini artırıcı yarı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Çalışılan kurumlar açısından bakıldığında MEB/PIKTES'te çalışanların tutumlarının diğer kurumlarda çalışanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu duruma yönelik ilgili grubun görüşleri nitel bir araştırma ile ortaya konabilir. Ayrıca bu grubun tutum düzeylerinin artırılmasına yönelik yarı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutum düzeyleri ölçülmüştür. Yüksek tutuma sahip olmalarına rağmen öğretmenler sınıfta uygulamaya dönüştürme noktasında aynı hassasiyeti taşımamaktadırlar.

Bu durumun gerçek nedenini ortaya çıkarmak için öğretmenlerin yaratıcı dramayı sınıf içinde uygulamaya yönelik yeterlikleri araştırılabilir.

- Yukarıda bu alanda materyal eksikliğıne dikkat çekilmişti. Özellikle akademik çalışmalarda sınıflarda etkililiğı test edilmiş yaratıcı drama materyalleri tanıtılabilir.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- ADIGÜZEL, Ö. (2021). **Eğitimde Yaratıcı Drama**, Ankara, Yapı Kredi Yayınları, 7. Baskı.
- AKAR VURAL, R. ve SOMERS, J. W. (2016). **Hümanist İlköğretim Programları İçin İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama**, Ankara, Pegem Akdemi, 3. Baskı.
- AKOĞUZ, A. ve AKOĞUZ, M. (2019). **Yaratıcı Drama Etkinlikleri**, İstanbul, Final Yayıncılık, 5. Baskı.
- ALYILMAZ, S. ve POLATCAN, F. (2020). **Yabancılara Türkçe Öğretiminde İletişim Becerisi**, Ankara, Duvar Yayınları.
- ANDAÇ DEMİRTAŞ-MADRAN, H. (2021). **Tutum, Tutum Değişimi ve İkna Temel Kavram, Kuram ve Araştırmalar**, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 4. Baskı.
- ARIKAN, Y. (2006). **A'dan Z'ye Tiyatro Kılavuzu**, İstanbul, İdil Matbaacılık.
- ARIKAN, Y. (2014). **Gençler İçin Tiyatro ve Drama Eğitimi**, İstanbul, Pozitif Yayınları, 6. Baskı.
- AYDIN, C. ve AÇIKGÖZ, M. (2017). **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bilgi Şöleni: "Teknoloji Tabanlı Öğretim" Oturumu/Bildirileri**, Gürses, R., Okkalı, B. ve Sarıkaya, E. (Ed.), **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde, Sınıf İçerisinde Yeni Teknolojinin Kullanımı: "Z-Kitap" Örneği**, (s. 41-52).
- AYTAŞ, G. (2008). **Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama Etkinlik ve Uygulamaları**, Ankara, Akçağ Yayınları, 1. Baskı.
- BOYLU, E. (2020). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Politika, Program, Yöntem ve Öğretim**, Boylu, E. ve İltar, L. (Ed.), **Dil Öğretim**

Yöntemlerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı, (s. 87-121). Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.

BÖLÜKBAŞ KAYA, F. (2021). **Yabancılara Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi**, İstanbul, Kültür Sanat Basımevi.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2020). **Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi, 28. Baskı.

ÇALIŞKAN, N. ve KARADAĞ, E. (2020). **Eğitimde Drama Teorik ve Uygulama Örnekleri**, Ankara, Anı Yayıncılık, 4. Baskı.

ÇETİNKAYA, G. ve ALTIPARMAK, H. M. (2018). **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, M. Durmuş ve A. Okumuş (Ed.), Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri (Dil Öğretim Teknikleri), (s. 213-241). Ankara: Grafiker Yayınları.

ÇİLEK, E. (2021). **Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama Konuşma Becerileri**, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Baskı.

DEMİREL, Ö. (2019). **Yabancı Dil Öğretimi**, Ankara, Pegem Akademi.

DURMUŞ, M. (2013). **Yabancılara Türkçe Öğretimi**, Ankara, Grafiker Yayınları, 2. Baskı.

DURUSEL, G. (2007). **İlköğretim Okulları İçin Uygulamalı Drama**, cilt 1, İstanbul, Yuva Yayınları.

ERGİN, M. (2013). **Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Türk Dil Bilgisi**, İstanbul, Bayrak Basım Yayım.

GİRGİN, T. (2015). **Teoride Drama ve Kazanımları**, İstanbul, Sıfırdan Yayınları.

GÖNEN, M. ve UYAR DALKILIÇ, N. (2017). **Çocuk Eğitiminde Yaratıcı Drama**, Ankara, Eğiten Kitap Yayıncılık.

GÜN, M. ve KARAKAYA, N. (2019). **Dil Kullanıcısı Bağlamında Kuramdan Uygulamaya Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi**, Akay Ahmed, A. ve Fişekcioğlu, A. (Ed.), Türkçenin Yabancı Dil Olarak

- Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, (s. 309-343). Ankara, Nobel Yayıncılık, 1. Baskı.
- GÜVEN, M. (2019). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Karadağ, N. ve Usta, İ. (Ed.), Öğrenme-Öğretme, (s. 26-62). Eskişehir, Kitap Hazırlama Grubu.
- GÜZEL, A. ve BARIN, E. (2020). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Ankara, Akçağ Yayınları, 3. Baskı.
- İNCEOĞLU, M. (2011). **Tutum Algı İletişim**, Ankara, Siyasal Kitabevi, 6. Baskı.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. ve CEMALCILAR, Z. (2015). **Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş**, İstanbul, Evrim Yayınevi, 17. Baskı.
- KARTAL, M. ve BARDAKÇI, S. (2019). **Tutum Ölçekleri**, Ankara, Akademisyen Kitabevi.
- KELLER, J. (2016). **Tutum Her Şeydir**, İstanbul, Beyaz Yayınları.
- KESER ÖZMANTAR, Z. (2019). **Eğitimde Araştırma Yöntemleri**, Turan, S. (Ed.), Eğitim Çalışmalarında Sık Kullanılan Araştırma Türleri, (s. 51-77). Ankara, Nobel Yayıncılık, 2. Basım.
- KURT, E. (2020). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Adana, Karahan Kitabevi.
- METİNNAM, İ. (2020). **Türkçe Eğitiminde Tiyatro ve Drama**, Şen, E. ve Karagül, S. (Ed.), Yaratıcı Drama, (s. 251-277). Ankara, Eğiten Kitap, 1. Baskı.
- MORGÜL, M. (1999). **Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba**, Ankara, Kök Yayıncılık. 4. Baskı.
- NALBUR TAŞDEMİR, V. (2019). **İlköğretimde Drama Oyunları ile Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji Derslerinin Öğretimi**, Ankara, Kök Yayıncılık.
- NALBUR, V. (2020). **Drama Oyunları Yoluyla Türkçe Öğretimi**, Eskişehir, Dorlion Yayınları, 1. Baskı.

- NURLU, M. (2019). **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Ankara, KalemKitap Yayıncılık.
- ÖNDER, A. (2004). **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri**, İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 6. Baskı.
- SAKALLI UĞURLU, N. (2018). **Sosyal Psikolojide Tutumlar ve Tutum Değişimi**, Ankara, İmge Kitabevi, 1. Baskı.
- SAN, İ. (2020). **Drama ve Öğretim Bilgisi**, San, İ. (Ed.), Açılış Konuşmaları ve Konferans, (s. 1-4). Ankara, Pegem Akademi, 3. Baskı.
- SAN, İ. (2021). **Yaratıcı Drama ve Müze Sanatlar Eğitimi**, İstanbul, Yeni İnsan Yayınevi, 2. Baskı.
- SEVİM, O. (2018). **İletişim ve Dinleme**, Akçay, A. (Ed.), Dinleme/İzleme Eğitimi, (s. 37-51). Ankara, Nobel Akademi, 1. Basım.
- SOMERS, J. (2011). **Yaratıcı Drama ile Farklılıklar ve Farkındalıklar**, San, İ. ve Tümtürk, T. (Ed.), Açılış Konferansı, (s. 9-23). Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- ŞAHİN, Y. ve ACAR, Y. (2013). **Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi**, Şahin, L. (Ed.), Yabancı Dil Öğretiminde Yaygın Olarak Uygulanan Yöntemler, (s. 58-76). Konya, Eğitim Yayınevi.
- ŞEN, Ü. (2019). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- TÖNEL, A. (2013). **Tek Başına Tiyatro**, İstanbul, Eks Yayınevi.
- UYSAL, B. (2020). **Dil Eğitiminin Temel Kavramları**, Şen, Ü. (Ed.), Dil Eğitiminin Disiplinler Arası Kavramları, (s. 203-243). Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- UZGÖREN, S. (2021). **Eğitimde Drama Uygulamaları Okul Öncesi ve İlköğretimde**, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2. Basım.
- YAYLI D. ve YAYLI, D. (2019). **Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem ve Beceriler**, Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (Ed.), Yabancı Dil

Olarak Türkçe Öğretimine Kuramsal Yaklaşımlar, (s. 14-49). Ankara, Anı Yayıncılık, 4. Baskı.

YEŞİL, A. E. (2020). **Kuramdan Uygulamaya Sanatsal ve Eğitsel Bir Form Olarak Drama & Eğitimde Kukla – Obje Kullanımı**, Ankara, Akademisyen Kitabevi.

YILMAZ, Ö. ve DİLİDÜZGÜN, Ş. (2019). **Dil Kullanıcısı Bağlamında Kuramdan Uygulamaya Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi**, Akay Ahmed, A. ve Fişekcioğlu, A. (Ed.), Dil Kullanıcısı Bağlamında Dil Bilgisi, (s. 17-62). Ankara, Nobel Yayıncılık, 1. Baskı.

MAKALELER ve BİLDİRİLER

ARSLAN, M. ve GÜRSOY, A. (2008). “Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması”, **Ege Eğitim Dergisi**, cilt 9, sayı 2, ss. 109-124.

AYTAŞ, G. (2013). “Eğitim ve Öğretimde Alternatif Bir Yöntem: Yaratıcı Drama”, **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı 12, ss. 35-54.

BALCI, M. ve MELANLIOĞLU, D. (2020). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı Üzerine”, **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 10, sayı 2, ss. 173-198.

BAŞAR, U. VE AKBULUT, E. (2016). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi”, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, cilt 5, sayı 2, ss. 1005-1020.

BAŞÇI, Z. ve GÜNDOĞDU, K. (2011). “Öğretmen Adaylarının Drama Dersine İlişkin Tutumları ve Görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği”, 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi (1-3 Ekim İzmir). Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İzmir.

BOYLU, E. VE ÇANGAL, Ö. (2014). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği”, **International Journal of Language Academy**, cilt 2, sayı 4, ss. 127-151.

- CULLEN, E. K. (2021). “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Deyimlerin Öğretilmesi; Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersleri İçin Model Sunumu”, **Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, cilt 4, ss. 81-90.
- ERDEM, M. D, GÜN, M. ve SEVER, P. (2015). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem Seçimi ve Alternatif Yöntemler”, **International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, cilt 10, sayı 11, ss. 549-566.
- GÖÇEN, G. (2020). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem”, **Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 18, ss. 23-48.
- GÖÇER, A. ve MOĞUL, S. (2011). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış”, **International Periodical For The Languages, terature and History of Turkish or Turkic**, cilt 3, sayı 6, ss. 797-810.
- GÜLBAHAR, B. ve SAYLAN, M. (2019). “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkilerine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Tutumlarının İncelenmesi”, Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu (25-27 Haziran, Nevşehir). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Nevşehir.
- GÜLBAHAR, B. ve SAYLAN, M. (2019). “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi**, cilt 3, sayı 3, ss. 371-390.
- GÜNEŞ, F. (2011). “Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 8, sayı 15, ss. 123-148.
- HAMURCU, H. (2009). “Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları”, **e-Journal of New World Sciences Academy**, cilt 4, sayı 4, ss. 1257-1273.

- İNAL, E. (2020). “Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Ölçme Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Düşünceler: Öğretici Yeterlikleri”, **Aydın TÖMER Dil Dergisi**, cilt 5, sayı 2, ss. 189-204.
- KAN, A. VE AKBAŞ, A. (2005). “Lise Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss. 227-237.
- KAN, M. O., SÜLÜŞOĞLU, B. ve DEMİREL, Ö. (2013). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı ile İlgili Okutman ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 10, sayı 24, ss. 29-42.
- KARADAĞ, B. F. ve GÖÇER, A. (2018). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki Rolü”, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, cilt 7, sayı 1, ss. 431-446.
- KARATAY, H., GÜNGÖR, H. ve ÖZALAN, U. (2017). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Callan Yöntemi”, **International Journal of Language Academy**, cilt 5, sayı 2, ss. 250-265.
- MEMİŞ, M. D. ve ERDEM, M. D. (2013). “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler”, **International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, cilt 8, sayı 9, ss. 297-318.
- OKVURAN, A. (2001). “Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama”, **Çoluk Çocuk Dergisi**, sayı 3, ss.22-25.
- SAN, İ. (2006). “Tiyatroya Rağmen Yaratıcı Drama”, **Yaratıcı Drama Dergisi**, cil 1, sayı 1, ss. 5-16.
- SUSAR KIRMIZI, F. (2015). “Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, cilt 40, sayı 181, ss. 93-115.
- TÜM, G. (2010). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Tekniğinin Rolü”, **Turkish Studies (Elektronik)**, cilt 5, sayı 3, ss. 1898-1920.

- YAŞAR, M. (2014). “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi”, **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, cilt 4, sayı 1, ss. 259-279.
- YILDIRIM, M. ve ERDOĞAN, T. (2016). “Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi”, **Yaratıcı Drama Dergisi**, cilt 1, sayı 11, ss. 71-88.
- ZEYREK, S. (2020). “Dil Öğretimi Çerçevesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özelinde Tiyatro ve Drama”, **Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice**, cilt 2, sayı 2, ss. 88-101.

TEZLER

- ASLAN, G. (2014). “Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- DÜNDAR, H. (2018). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimsel Drama Uygulama Yeterlikleri ile Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumları”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- GÜROL, A. (2002). “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri ile Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- GÜRSOY, A. (2018). “Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Dersine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eğitimde Yaratıcı Drama Ana Bilim Dalı, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- SAYLAN, M. (2019). “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkilerine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Tutumlarının İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek

Lisans Tezi), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

TUTUMAN, O.Y. (2011). “Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Uygulama Yeterlilikleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

YILDIRIM, N. (2008). “İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Yeterlilik ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

YÖNEL, A. (2004). “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çocuk Gelişim ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Konya Selçuk Üniversitesi, Konya.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

URL-1 “T.C. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu 1932”, <<https://www.tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/tarihce-2/>>. Erişim Tarihi: 12.04.2022, Erişim Saati: 23.21.

EKLER

EK 1. Demografik Bilgi Formu

EK 2. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği

EK 3. Etik Kurul İzni

EK 1. Demografik Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar;

Bu çalışmanın amacı, Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama kullanımını üzerine öğretmen tutumlarının incelenmesidir. Bu doğrultuda ölçeğe vereceğiniz cevaplar, bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece bu akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkürler.

Nida ELBİSTANLI

İstanbul Aydın Üniversitesi

Aşağıda bulunan “Kişisel Bilgi Formu”nu size uygun olan seçeneği işaretleyerek doldurunuz.

1. Cinsiyet

Kadın

Erkek

2. Mesleki Tecrübe

0-1 yıl

2-3 yıl

3-4 yıl

5+ yıl

3. Eğitim Durumunuz

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

4. Mezun Olunan Bölüm

Türkçe Eğitimi

Türk Dili ve Edebiyatı

Dilbilim

- Türkçe Öğretmenliği
 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenliği
 Diğer

5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifikası

- Yok
 Yunus Emre Enstitüsünden
 Herhangi Bir Üniversiteden
 Özel Kurumdan

6. Çalışılan Kurum

- TÖMER-DİLMER
 MEB- PİKTES
 Yunus Emre Enstitüsü
 Maarif Vakfı
 Özel Kurum

7. Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Yaratıcı Drama ile Öğrettiniz mi?

- Evet
 Hayır
 Sadece çok kısa bir süre öğrettim.

8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramaya Yönelik Bir Eğitim Aldınız mı?

- Evet
 Hayır

9. Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Yaratıcı Drama ile Öğretmenin Faydası Var mıdır?

- Evet
 Hayır

EK 2. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği

Aşağıda yer alan yaratıcı drama yöntemi ile ilgili maddeleri doldururken Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde yaratıcı drama yöntemini kullanarak öğretim sağladığınız derslerden edindiğiniz tecrübeleri ve gözlemlerinizi göz önünde bulundurarak doldurunuz. Bu maddelerin cevap kutucuğunda size uygun olan seçeneği bulup “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerini işaretleyiniz.

Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği						
Madde No		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Süreci					
1	Yaratıcı drama yöntemiyle işlediğim derslerden zevk alıyorum					
2	Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemenin olumlu bir sınıf iklimi sağladığı kanaatindeyim					
3	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerle iletişimimi geliştirdiğine inanıyorum					
4	Yaratıcı drama yöntemini kullanmanın mesleki anlamda beni geliştirdiğine inanıyorum					
5	Yaratıcı drama yönteminin zaman kaybı olduğunu düşünüyorum					
6	Yaratıcı drama yöntemini uygularken öğrencileri daha iyi tanıdığımı düşünüyorum					
7	Yaratıcı drama yönteminin dersin amaçlarına uygun olduğunu düşünüyorum					
8	Yaratıcı drama yönteminin derse katılımı arttırdığını düşünüyorum					
9	Yaratıcı drama yönteminin dersin içeriğini daha iyi kavranmasını sağladığını düşünüyorum					
10	Yaratıcı drama yönteminin öğretme öğrenme sürecine olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum					
11	Yaratıcı drama yönteminin yaparak yaşayarak kalıcı bir öğrenme sağladığını düşünüyorum					
12	Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derse öğrencilerin seyerek katıldığını düşünüyorum					
	ÖĞRENCİ					
13	Yaratıcı drama yönteminin öğrencileri gerçek hayata hazırladığı kanaatindeyim					
14	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum					

15	Yaratıcı drama yönteminin işbirliği yapabilme becerisi kazandırdığı kanaatindeyim					
16	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincini geliştirdiğine inanıyorum					
17	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin estetik duygularını geliştirdiğini düşünüyorum					
18	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiğine inanıyorum					
19	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin liderlik duygusunu geliştirdiği kanaatindeyim					
20	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırdığını düşünüyorum					
21	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin empati kurma becerisini geliştirdiğini düşünüyorum					
22	Yaratıcı drama yönteminin sosyalleştirdiğine inanıyorum					
23	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin kurgusal düşünme yapılarını geliştirdiğine inanıyorum					
24	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirlerine karşı güven duygularını geliştirdiğine inanıyorum					
25	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarına fırsat verdiği kanaatindeyim					
26	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin demokratik kültür bilincini geliştirdiği kanaatindeyim					
27	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin beden dilini etkili kullanmalarını sağladığına inanıyorum					
28	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum					

EK 3. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.05.2022-51979



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-51979
Konu : Etik Onayı Hk.

31.05.2022

Sayın NİDA ELBİSTANLI

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 26.05.2022 tarihli ve 2022/09 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSE4BDH722 Pin Kodu : 31922

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Keşif Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Hicran DEMİR
Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı- Soyadı: Nida Elbistanlı

Öğrenim Durumu

Lisans: Girne Amerikan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Sertifika: İstanbul Üniversitesi Yabancılara Türkçe Öğretmenliği Sertifikası

Mesleki Deneyim

Özel Kurumda 2 ay Türkçe Öğretmenliği

İstanbul Aydın Üniversitesi TÖMER’de 8 ay Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenliği stajı

Yayımlar

Çelik, D. C., Elbistanlı, N. ve Boylu, E. (2022). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Atasözleri ve Deyimlerin Öğretime Yönelik Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (28), 55-71.

