T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA UYGULAMALARININ KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ

Selçuk TATAROĞLU
2501141058

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Yalçın YILMAZ

İSTANBUL, 2019

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN;

Adı ve Soyadı	:	SELÇUK TATAROĞLU	Numarası	:	2501141058
Anabilim Dalı / Anasanat Dalı / Programı	:	TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI	Danışmanı	:	DR.ÖĞR.ÜYESİ MEHMET YALÇIN YILMAZ
Tez Savunma Tarihi	:	20.02.2019	Saati	:	14:30
Tez Başlığı	:	YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA UYGULAMALARININ KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ			

TEZ SAVUNMA SINAVI, İÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin **36. Maddesi** uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABULÜNE** OYBİRLİĞİ / ~~OYÇOKLUĞUYLA~~ karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-PROF.DR.FİKRET TURAN		Kabul
2-DOÇ.DR.FATMA BÖLÜKBAŞ KAYA		Kabul
3-DR.ÖĞR.ÜYESİ MEHMET YALÇIN YILMAZ		Kabul

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-DR.ÖĞR.ÜYESİ MUHAMMED EMİN YILDIZLI		
2-DR.ÖĞR.ÜYESİ MUHAMMET SANİ ADIGÜZEL		

ÖZ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA UYGULAMALARININ KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ

Selçuk Tataroğlu

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesine olan etkisini tespit etmektir. Araştırmanın evrenini, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, örneklemini ise İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde "Türkiye Bursları" kapsamında ülkemize eğitim almaya gelmiş olan, B1 ve B2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grupları bağımsız bir şekilde seçilmiştir. Her iki grup da aynı düzeydedir. Araştırma sırasında kontrol grubuna kurumun eğitim programı uygulanmıştır. Deney grubuna ise kurumun programı dışında yaratıcı drama uygulamaları ile de katkı sağlanmıştır. B1 ve B2 düzeylerinde toplamda 10 adet uygulama yapılmıştır. Her iki düzey sonunda öğrencilere kur geçme sınavları uygulanmıştır. Öğrencilerin kur geçme sınavlarında konuşma becerilerini ölçen kısımdan aldıkları son puanlar "Mann Whitney U" testiyle analiz edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının B1 ve B2 son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı "Wilcoxon" testiyle analiz edilmiştir.

Deney sonunda deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri ölçülerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı uygulamalarının, öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu birçok etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, Yabancı Dil Öğretimi, Yaratıcı Drama, Konuşma Becerisi, Dil Öğretim Teknikleri

ABSTRACT

THE EFFECTS OF CREATIVE DRAMA PRACTICES ON SPEAKING SKILLS IN TURKISH TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE

Selçuk Tataroğlu

The aim of this research is to determine the effects of creative drama practices on the development of speaking skills in teaching Turkish as a foreign language. The universe of study are the students who learn Turkish as a foreign language, sample is Istanbul University Language Center "Türkiye Scholarships" who came to study in Turkey, consists of B1 and B2 level students who are learning Turkish.

Experimental and control groups were selected independently. Both groups are at the same level. Institutional training program was applied to the control group during the research. In addition to the institutional curriculum, experimental group have also received experimental drama practices. At the B1 and B2 levels, a total of 10 practices were implemented. At the end of both levels, exams were applied to learners. The final scores of the learners in the speaking tests were analyzed by the "Mann Whitney U" test. In addition, it was analyzed by the "Wilcoxon" test whether there was a meaningful correlation between B1 and B2 posttest total scores of the experimental group and the control group.

At the end of the experiment, the speaking skills of the experimental and control groups were measured and compared. As a result, it has been found that the creative practices used in teaching Turkish as a foreign language have various positive effects on the speaking skills of the learners.

Keywords: Turkish as a Foreign Language, Foreign Language Teaching, Creative Drama, Speaking Skills, Language Teaching Techniques.

ÖNSÖZ

Son yıllarda Türkçeye olan ilginin artması ile birlikte bu alanda hizmet veren kurumların ve eğitimcilerin yükü daha da artmıştır. Yabancılara Türkçe öğretme görevini üstlenen kurumların sayısında artış olmuştur. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile ilgili de birçok gelişme yaşanmaktadır. Bu gelişmeleri takip etmek ve Türkçenin daha iyi nasıl öğretilebileceği konusunda gerekli takip ve çalışmaları yapmak bu alanda akademik çalışmalar yapanların sorumluluğundadır. Bu çalışmanın en büyük amacı da bu alanda eğitim veren eğitimcilere Türkçenin yabancılara öğretilmesinde onlara yarar sağlayacak bilgilere ve sonuçlara ulaşmaktır. Bu katkı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine olan etkisini tespit etmek şeklinde olacaktır.

Bu çalışmanın birinci bölümünde; yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi ve konuşma becerisini geliştirme yolları ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi üzerine yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilecektir.

Çalışmanın ikinci bölümünde; yaratıcı dramanın tanımı, yaratıcı dramanın genel amaçları yaratıcı dramanın temel ögeleri ve yaratıcı dramanın aşamaları hakkında genel bilgiler verilecektir. Ayrıca bu bölümde yabancı dil öğretiminde yaratıcı dramanın kullanımı ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek yaratıcı drama uygulamaları hakkında bilgiler verilecektir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, deneysel işlemlerde uygulanan çalışmalar ile veri toplama araçları ve analizleri hakkında bilgi verilecektir.

Çalışmanın son bölümünde ise deneysel işlemlerin sonuçları yorumlanarak bu alanda akademik çalışma yapacak olanlara ve bu alanda eğitim verenlerle bazı öneriler paylaşılacaktır.

Öncelikle bu çalışmam boyunca benden destek ve yardımlarını hiç esirgemeyen tez danışmanım, değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Yalçın

YILMAZ'a, Doç. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ KAYA'ya, Dr. Öğr. Üyesi Mesut TABUK hocama, Dr. Filiz FERHATOĞLU'na ve Burcu HARPUTOĞLU'na her zaman yanımda oldukları için teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımda var olup beni her zaman destekleyen, bu çalışmanın ortaya çıkma sürecinde dualarını esirgemeyen iki anneme Şengüler ve Şadıman Hanım'a çok teşekkür ediyorum.

Son olarak sevgili eşim ve hayat arkadaşıma bu uzun ve meşakkatli süreçte hep yanımda olup bana sabır gösterdiği için teşekkür ederim. Bu çalışmanın manevi mimarı kendisidir.

Selçuk Tataroğlu

İstanbul, Ocak, 2019

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **iii**

ABSTRACT ..... **iv**

ÖNSÖZ ..... **v**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**

GRAFİK LİSTESİ ..... **xi**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xii**

GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE KONUŞMA BECERİSİ

1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi **9**

1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisi ve Konuşma Becerisini Geliştirme Yolları **13**

1.2.1. Soru-Cevap Tekniği 17

1.2.2. Gösteri 18

1.2.3. Benzetim 19

1.2.4. Tartışma 21

1.2.6. Diyalog 21

1.2.7. Münazara 22

1.2.8. Beyin Fırtınası 22

1.2.9. İkili Çalışmalar ve Grup Çalışmaları 23

1.2.10. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği 24

1.2.11. Eğitsel Oyunlar 24

1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme **26**

1.3.1. Ölçme ve Değerlendirme Nedir? 26

1.3.2. Avrupa Ortak Başvuru Metni 26

1.3.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Soru Türleri 31

İKİNCİ BÖLÜM

YARATICI DRAMA

2.1. Yaratıcı Drama Nedir? **33**

2. 2. Yaratıcı Dramanın Belirgin Özellikleri **37**

2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları 39
2. 3. 1. Isınma – Hazırlık Aşaması 39
2. 3. 2. Canlandırma Aşaması 40
2. 3. 3. Değerlendirme-Tartışma Aşaması 40
2.4. Konuşma Becerisini Geliştirmede Kullanılabilecek Yaratıcı Drama Uygulamaları ve Teknikleri 41
2. 4. 1. Uzun Köpeğin Öyküsü 41
2. 4. 2. Bir Dakika Lütfen 42
2. 4. 3. Annemin Kedisi 43
2. 4. 4. Bilinç Koridoru 43
2. 4. 5. Dedikodu Halkası 44
2. 4. 6. Toplantı Düzenleme 44
2. 4. 7. Rol Kartları 45
2. 4. 8. Uzman Görüşü 46
2. 4. 9. Senin Yerinde Olsaydım 46
2. 4. 10. Yaşamda Bir Gün 46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli 47
3.2. Deneysel İşlemde Uygulanan Etkinlikler 48
3.2.1. B1 Düzeyinde Uygulanan Çalışmalar 49
3.3.2. B2 Düzeyinde Uygulanan Çalışmalar 55
3.3. Araştırma Grubu 68
3.4. Veri Toplama Araçları 76
3.4.1. Kur Sonu Sınavları 77
3.4.2. Araştırmacının Gözlemleri ve Gözlem Notları 77
3.5. Verilerin toplanması 78
3.6. Verilerin Çözümlenmesi 78

SONUÇ 79
KAYNAKÇA 90
EKLER 95

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1: Deneysel Desen..... 50

Tablo 3.2: Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı..... 73

Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Eğitim Düzeyi İle İlgili Bilgiler..... 74

Tablo 3.4: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşları İle İlgili Bilgiler..... 75

Tablo 3.5: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Eğitim Alacakları Fakülte Ve Enstitüler..... 77

Tablo 3.6: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bildikleri Diller..... 80

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Grubu B1 Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 85

Tablo 4.2: Deney ve Kontrol Grubu B1 Son Testi Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 86

Tablo 4.3: Deney ve Kontrol Grubu B2 Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 87

Tablo 4.4: Deney ve Kontrol Grubu B2 Son Testi Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 87

Tablo 4.5: Deney Grubu B1 ve B2 Son Test Puanları Arasında Farklılaşmaya Ait Wilcoxon Testi Sonuçları..... 88

Tablo 4.6: Deney Grubu Alt Boyut Puanları Arasında Farklılaşmaya Ait Wilcoxon Testi Sonuçları..... 89

Tablo 4.7: Kontrol Grubu B1 ve B2 Son Test Puanları Arasında Farklılaşmaya Ait Wilcoxon Testi Sonuçları..... 90

Tablo 4.8: Kontrol Grubu AltBoyut Puanları Arasında Farklılaşmaya Ait Wilcoxon Testi Sonuçları..... 90

GRAFİK LİSTESİ

Sayfa No

Grafik 3.1:	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	74
Grafik 3.2:	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Eğitim Düzeyi İle İlgili Bilgiler.....	75
Grafik 3.3:	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşları İle İlgili Bilgiler.....	76
Grafik 3.4:	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Eğitim Alacakları Fakülte Ve Enstitüler.....	79

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.e.:	Adı Geçen Eser
a.g.m.:	Adı Geçen Makale
Çev.:	Çeviren
s.:	Sayfa

GİRİŞ

Problem

Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli araçtır. Şüphesiz ki insanlar dil dışında da iletişim kurmak amacıyla bazı vasıtalar kullanmıştır. Fakat kullanılan bu vasıtalarla sağlanan iletişim sınırlıdır. Bu sebeple insanlar mutlaka anlaşılır ve güçlü bir iletişim kurmak için mutlaka bir dile ihtiyaç duyarlar. Muharrem Ergin'e göre dil "İnsanlar 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."[1] Dil doğal bir araçtır, kendine özel kanunları vardır ve devamlı gelişim halinde olan bir yapıdadır. İnsanlar bu doğal araca ihtiyaç duyarlar. Dilin ortaya çıkışıyla ilgili çok fazla kuram bulunmaktadır. Bu kuramların haklı oldukları ve yanıldıkları yerler mutlaka vardır. Ne olursa olsun sonuç şudur: İnsanlar birbirleriyle öncelikle anadilde daha sonra da yabancı bir dilde iletişim kurarlar ve bu iletişimin en önemli öğesi dildir.

İnsanlar öncelikle doğdukları toplumun dilini öğrenirler. Bu onların çevrelerindeki insanlarla kuracakları iletişim adına yeterlidir. Fakat iş sınırları aşmaya başladığında kendi anadilleri yetersiz kalmaktadır. Artık yeni bir dile ihtiyaç duyulmaktadır. İşte bu noktada "yabancı dil" ve "ikinci dil" kavramları devreye girer.

Özcan Demirel ikinci dil öğrenme ihtiyacını ve bu ihtiyacın giderilmesi için seçilen dillerin sebeplerini şöyle açıklar: Dünya üzerinde bu kadar çok dilin bulunmasına karşın gittikçe artan uluslararası ilişkiler, ulusların kendi ana dilleriyle iletişim sağlamalarını yetersiz kılmakta ve bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksinmesi ortaya çıkmaktadır. Ancak ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik ve ekonomik durumu gelmektedir.[2] Türkiye de günümüzde gerek politik gerekse ekonomik anlamda yukarıya doğru bir ivme kazanmıştır. Bu durum şüphesiz ki Türkçeye olan ilgiyi de arttırmıştır. Yabancı dil

[1] Muharrem Ergin, **Türk Dil Bilgisi,** 4. bs., Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 2006, s. 3
[2] Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi,** 8.bs**.,** Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2014, s. 3

olarak Türkçe öğretimi alanında; akademik, ekonomik, anlamda ciddi bir hareketlilik olmuştur. Son yıllarda ülkemizde lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi almaya gelen öğrenci sayısında ciddi artışlar olmuştur. Bunun dışında kendi imkânlarıyla ülkemize; eğitim, ticaret, iş gibi amaçlarla gelen birçok kişi Türkçe öğrenmek istemekte ve öğrenmektedir. Bu sebeplerden dolayı Türkçe ikinci veya yabancı dil olarak öğrenilmek istenen bir dil olmuştur. Türkçeye olan bu ilgi sadece ülkemizle sınırlı değildir. Yurtdışında da Yunus Emre Enstitüsü başta olmak üzere bazı kurum ve kuruluşlar vasıtasıyla Türkçe öğretilmekte ve öğrenilmektedir.

Son yıllarda Türkçeye olan bu ilginin artışı; bu alanda eğitim veren eğitimcilerin, yabancı dil olarak Türkçe öğreten kurumların ve bu alanda yapılan akademik çalışmaların sayısını artırmıştır. Bu duruma paralel olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında eğitim verecek olan eğitimcilerin niteliğinin artırılması, kullanılacak materyallerin niteliğinin artırılması bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve tekniklerin belirlenmesi önem kazanmaktadır. Yapılacak çalışmalar Türkçenin daha kolay, hızlı, anlaşılır ve anlamlı bir şekilde öğretilmesine katkı sağlayacaktır.

Yabancı veya ikinci bir dil öğrenmenin temel amacı iletişim sağlamaktır. Bu iletişim daha çok konuşma becerisi ile sağlanmaktadır. Dil öğretiminde şüphesiz ki tüm beceriler önemlidir fakat konuşma becerisi iletişim konusunda diğer becerilere kıyasla ön plana çıkmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek konuşma becerisini geliştirebilecek birçok yöntem ve teknik mevcuttur ve bu yöntem–teknikler üzerinde birçok akademik çalışma yapılmıştır. Konuşma becerisini geliştirebilmek için kullanılabilecek tekniklerden biri de yaratıcı dramadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de kullanılabilecek bu tekniğin konuşma becerisini geliştirmeye olan etkisini belirlemek bu çalışmanın temel hedefidir. Yabancı dil öğretiminde öğrencileri motive edip öğrenmeye güdülemek oldukça önemlidir. Yaratıcı dramanın öğrencileri güdüleme ve motive etme noktasında anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi için katkı sağlayıcı özellikleri olduğu bilinmektedir. Yaratıcı drama vasıtasıyla öğrenciler gerçek yaşam diline çok daha fazla yaklaştırılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği birçok kurumda dil bilgisi ağırlıklı bir eğitim-öğretim yapılmaktadır. Bu sebeple konuşma becerisi geri planda

kalmaktadır. Öğrenciler girdikleri sınavlarda yüksek puanlar alabilmekte fakat konuşma becerisini kullanabilme noktasında sorunlar yaşamaktadırlar. Oysa ki bir dili konuşabiliyor olmak genellikle o dili biliyor olmakla eş değer algılanır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten birçok öğretici kullandığı ders kitabının dışına çok çıkmamaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için daha çok geleneksel yöntemler kullanmaktadır. Bu geleneksel yöntemler ne öğrencileri motive eder ne de öğrenmelerine fazla katkı sağlar.

Yabancı dil öğretiminde olduğu gibi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de her beceriye adil zamanlar ayrılmalıdır. Yabancı dil öğrenmek uzun zaman alabilir ve öğrencileri zorlayabilir. Çünkü yabancı bir dil öğrenmek karmaşık bir süreçtir. Fakat bu uzun ve karmaşık süreci daha kolay ve verimli hale getirmek mümkündür. İhmal edilen veya fazla önem verilemeyen konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yöntem ve teknikler kullanılabilir. Bunlardan biri de şüphesiz ki yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama dünya üzerinde dil öğretiminde oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma becerilerini geliştirme konusundaki problemlerinin çözümünde büyük katkıları olacaktır yaratıcı drama tekniklerinin. Çalışmanın temel problemi yaratıcı dramanın bilinen yararlarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma becerilerini nasıl etkileyeceğidir.

Amaç

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine olan etkisi tespit edilmek amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda ise şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri B1 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişimini nasıl etkilemektedir?

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerilerinin gelişimini nasıl etkilemektedir?

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, B1 düzeyi ve B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisi ölçütlerinden olan dil bilgisini nasıl etkilemektedir?

4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, B1 düzeyi ve B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisi ölçütlerinden olan sözcük bilgisi nasıl etkilemektedir?

5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, B1 düzeyi ve B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisi ölçütlerinden olan konuşmadaki akıcılıklarını nasıl etkilemektedir?

6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, B1 düzeyi ve B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisi ölçütlerinden olan konuşmadaki tutarlılıklarını nasıl etkilemektedir?

7. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, B1 düzeyi ve B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisi ölçütlerinden olan telaffuzlarını nasıl etkilemektedir?

8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, B1 düzeyi ve B2 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisi ölçütlerinden olan konuşmadaki iletişim kurmalarını nasıl etkilemektedir?

9. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, konuşma becerilerinin gelişimi için sınıfta kullanılan yaratıcı drama teknikleri ve konuşma becerilerine olan etkileri hakkında neler düşünmektedirler?

Önem

Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek yaratıcı drama tekniklerini kullanarak öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimi hakkında tespitler yapmayı amaçlamaktadır. Kullanılan yaratıcı drama uygulamaları bu alanda öğretim yapanlara yönlendirme özelliği de taşır.

Ülkemizde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler çeşitlilik göstermektedir. Çok farklı coğrafyalardan ve farklı sebeplerle ülkemize gelen insanlar bulunmaktadır. Bu çalışmada yaratıcı drama tekniklerinin uygulandığı ve uygulanmadığı grupları oluşturan deney ve kontrol grupları öğrenenleri ise ülkemize eğitim amaçlı gelen deneklerden oluşmaktadır. Bu çalışmayı farklı yapan önemli özelliklerden biri budur.

Araştırmanın yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına farklı bir açıdan katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim amaçlı Türkçe öğrenmek isteyenlerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinin kullanımının nasıl sonuçlar vereceği bu alana önemli bir katkı sağlayacak ve yol gösterici olacaktır. Eğitim amacıyla ülkemize gelen bu öğrencilerin motivasyonları şüphesiz ki diğer öğrenenlere göre farklı olacaktır. Aynı zamanda farklı coğrafya, kültür, dil ve yaşayış biçimlerinden gelen bu öğrencilerin konuşma becerilerinin arasında nasıl farklar olacağı da önemlidir.

Çalışmanın bu alanda gerek akademik gerekse öğretim alanında görev yapanlara hem akademik olarak hem de uygulama noktasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler yansız belirlenip hepsinin aynı düzeyde Türkçe bildikleri kabul edilmektedir.

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak etkinlikler öğrencilerin dil becerilerine olumlu katkı yaparak geliştirir.

3. Araştırmada kullanılan ölçekler geçerli ve güvenilirdir.

4. Deney ve kontrol gruplarının değerlendirmelerini yapanlar objektif değerlendirmeler yapmışlardır.

5. Öğrencilerle yapılan değerlendirmede öğrenenler objektif davranmışlardır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Uygulamalar, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Tophane Şubesinde Türkiye Burslusu olan 35 öğrenenle yapılmıştır. Deney grubu 16 kişiden, kontrol grubu ise 19 kişiden oluşmaktadır.

Kullanılan teknikler hem B1 düzeyinde hem de B2 düzeyinde uygulanmıştır. Toplamda 10 yaratıcı drama uygulaması yapılmıştır. Kullanılan uygulama ve teknikler öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Uygulamalar B1 düzeyinde 10, B2 düzeyinde de 10 ders saati olarak sınırlanmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine olan etkisini ölçen çalışmalar şunlardır:

Sinem Sivrioğlu, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi (Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

Sinem Sivrioğlu'nun yaptığı bu araştırmada izlediği yol şu şekildedir:

Araştırma, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi TÖMER'de B1 ve B2 düzeylerinde Türkçe öğrenen 25 kişiyle gerçekleştirilmiş.

Çalışmada deney grubundaki 10 öğrenene; B1 ve B2 düzeylerine uygun TÖMER izleğinin yanı sıra yaratıcı drama teknikleri uygulanmış. Kontrol grubundaki 15 öğrenene TÖMER izleği, herhangi bir değişiklik yapılmadan uygulanmış. Yaratıcı drama tekniklerinin uygulanması 3 aylık süreç içinde 20 ders saati sürmüş.

Deney grubuna, uygulama sonrasında değerlendirme formu verilmiştir. Ayrıca kontrol grubu, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nda (ADGD) yer alan kazanımları içeren bir gözlem formu; deney grubu ise ADGD ve drama kazanımlarını içeren bir gözlem formuyla, okutmanlar tarafından değerlendirilmiş. B1 ve B2 düzeylerinde yapılan kur sonu sınavlarından alınan sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma puanları öğrenenleri değerlendirmede bir diğer ölçüt olarak kullanılmış.

Araştırmanın sonucuna göre yaratıcı drama tekniklerinin, B1 düzeyindeki öğrenenlerin sözlü anlatım becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu fakat karşılıklı konuşma becerilerine bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Yaratıcı drama tekniklerinin B2 düzeyindeki öğrenenlerin hem sözlü anlatım becerilerine hem de karşılıklı konuşma becerilerine etki ettiği tespit edilmiştir. Diğer bir sonuç ise yaratıcı drama tekniklerinin öğrenenlerin dil kullanımını arttırdığı ve renkli öğrenme ortamları

ortaya çıkardığıdır.[3]

Ramazan Kılıçarslan, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Draman Yönteminin Konuşma Becerisine Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

Ramazan Kılıçarslan'ın yaptığı bu araştırmada izlediği yol şu şekildedir:

Araştırma, İstanbul il merkezinde öğrenim gören B2 düzeyinden 36 öğrenen ile yapılmıştır. Çalışmada farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen öğrenenlerin konuşma ve kaygı düzeylerini belirlemek için "Konuşma Değerlendirme Ölçeği" ve "Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılmış. Nitel veriler ise odak grup görüşmesi ve görüşmeler yoluyla toplanmış.

Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SSPS 21.0 istatistik programıyla analiz edilmiş. Deney ve kontrol grubundaki öğrenenlerin uygulama öncesi ve sonrasında "Konuşma Becerisini Değerlendirme Ölçeği"nden ve " Konuşma Kaygısı Ölçeği"nden aldıkları puanların anlamalı farklar ifade edip etmediğini anlamak için karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış. Bilgi formlarından alınan bilgilerden elde edilen değerlerin gruplar arası ilişkinin boyutunu belirlemek için Ki-kare testi yapılmış.

Araştırmada drama yönteminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucu çıkmıştır.[4]

Karadağ, B. F. ve GÖÇER, A. "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki Rolü"

Karadağ ve Göçer'in yaptığı bu araştırmada izledikleri yol şu şekildedir:

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde eylem araştırması deseniyle desenlenmiş. Araştırma, Erzincan ili Merkez ilçesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi

---

[3] Sinem Sivrioğlu, **"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi"** (Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014

[4] Ramazan Kılıçarslan, **"Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Draman Yönteminin Konuşma Becerisine Etkisi"** (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

Uygulama ve Araştırma Merkezi"nde gerçekleştirilmiş. Araştırmanın katılımcıları araştırmacı, yabancı uyruklu öğrenciler ve geçerlik komitesinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü ve video kayıtlarıyla elde edilmiş. Elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak incelenmiş. Araştırmanın sonunda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma becerisi kazanılmasında önemli etkisinin olduğu ve hedef kitlenin iletişim becerisi üzerinde olumlu değişiklikler meydana getirdiği görülmüş.[5]

[5] Karadağ, B. F. ve GÖÇER, A. "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki Rolü", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı 7(1), 2018 s.431-446.

BİRİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE KONUŞMA BECERİSİ

1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türkçe bugün dünyada iki yüz yirmi milyondan fazla insanın konuştuğu köklü bir geçmişe sahip bir dildir. Türkçe, geçmişi milattan öncesine dayanan Ural-Alay dil grubunda yer alan eklemeli bir dildir.

Türkçenin kökleri bu kadar eski olmasına rağmen yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili kaynaklar hakkında bunu söylemek mümkün değildir. Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihini Türk varlığının ortaya çıkışına kadar götürmek mümkündür. Hunlar, Uygurlar ve Köktürkler dönemlerinde çeşitli sebeplerle Türkçe öğrenilmiştir. Orhun Abidelerinin bir yüzünün Çince oluşu Türkçe ile ilgili tercümelerin yapıldığına dair çalışmaların Köktürklere kadar uzandığına kanıt olabilir fakat bununla ilgili kaynakların olmaması yabancılara Türkçe öğretiminin Divanü Lugati't-Türk'le başlatılmasını zorunlu kılmaktadır[6]. Divanü Lugati't-Türk Araplara Türkçeyi öğretmek ve Türkçenin Arapça ve diğer diller kadar güçlü bir dil olduğunu ispatlamak amacıyla yazılmış bir eserdir. Türkçe ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun yazılı eser anlamında başlangıç noktasıdır Divanü Lugati't-Türk. Hengirmen'e göre:

> "XI. yüzyıldan XIX. yüzyıla kadar olan dönemde Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda yazılan eserlerden henüz elimize geçen yoktur. Bu alanda önemli bir başka çalışma olmasını da bekleyemeyiz. Çünkü Kaşgarlı Mahmut'tan sonra Türk dilcileri bu konuya gerekli önemi vermemiş, aksine Arapça ve Farsçayı Türklere öğretmek için pek çok çaba harcamışlardır."[7]

---

[6] Kemal Zeki Zorbaz, "Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihi Seyri", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s. 159.

[7] Mehmet Hengirmen, "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi", **Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi**, Sayı 10, Mayıs 1993, s. 5.

Türkçenin yabancılara öğretimiyle ilgili ulaşılan kaynaklarla ilgili bir değerlendirme yapıldığında var olan çalışmaların genelinin sözlük çalışması olduğu ve birçoğunun da dil bilgisi içerdiği dikkat çekmektedir. Bu kitapların öğretim metodu günümüz metotlarıyla benzerlik göstermeyip daha çok dil bilgisi çeviri yöntemini izledikleri söylenebilir. Daha çok ticari, dini ve edebi metinlerin incelenmesi şeklinde pratik bir amaç gütmüştür.

Kemal Zeki Zorbaz'ın "Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihi Seyri" adlı makalesinde özetlediği Yabancı dil olarak Türkçenin modern dönem tarihi olarak da adlandırılabilecek seyri ise 1950 yılından sonrasına rastlar. Bu yıllarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üniversitelerde ele alınmaya başlanır. 1984 yılında Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinin (TÖMER) açılması ve bu merkeze Gazi TÖMER ve Ege TÖMER'in katılmasıyla birlikte yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi daha sistemli bir şekilde ele alınmaya başlanmıştır. TÖMER'lerde, çoğunluğu Türk Cumhuriyetleri ve Asya ve Balkanlardaki Türk ve Akraba Topluluklardan gelen öğrencilerin tamamını yabancı uyruklular oluşturmaktadır. Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında 1991 yılından itibaren gençler lise ve üniversitelerde okumak, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ülkemize getirilmektedir. Bu projenin amaçlarından biri; bağımsızlığını yeni kazanmış Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarındaki gençlere Türkiye Türkçesini öğretmek, Türk kültürü ve eğitim sistemini tanıtmaktır. Bu gençler aracılığı ile Türkçenin ve Türk kültürünün yeni nesillere aktarılmasını ve Türkiye Türkçesinin yaygınlaştırılmasını sağlamak amaçlanmıştır. [8]

Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının resmi internet sitesinden kurum ile ilgili alınan bilgiler şöyledir:

> "Başbakanlığa bağlı müsteşarlık düzeyinde bir kamu kurumu olarak 6 Nisan 2010 tarihinde kurulan Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB)

[8] Kemal Zeki Zorbaz, **a.g.m.** s.159.

> yurtdışındaki vatandaşlarımız, soydaş ve akraba topluluklarımız ile Türkiye'de öğrenim gören uluslararası burslu öğrencilerimize yönelik çalışmaları koordine etme, bu alanlarda verilen hizmetleri ve yapılan faaliyetleri geliştirme görevini üstlenmiştir. Yeni Türkiye vizyonunu ortaya koyan kurumlardan biri olan Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın çalışmalarıyla gerek yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızla gerekse soydaş ve akraba topluluklarla ilişkiler güçlendirilmekte, ekonomik, sosyal ve kültürel olarak daha yakın ilişkiler tesis edilmektedir. Türkiye'nin uluslararası elçileri olan Türkiye Burslusu öğrencilerimiz ise; tarihten gelen köklü ilişkilerimizin yeniden inşasında önemli roller üstlenmekte, dünyanın dört bir yanındaki gönüllü elçilerimiz olmaktadırlar."[9]

Yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili faaliyetler yapan önemli bir başka devlet kurumu da Türk İş birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA)'dır. TİKA daha çok yurt dışındaki üniversitelerde bulunan Türkoloji bölümlerine destek sağlamaktadır. Bu desteği gerek öğretim üyesi şeklinde gerekse ders materyali şeklinde olmaktadır. "Orhun Türkçe Öğreniyoruz" seti TİKA tarafından hazırlanmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimiyle ilgili yurt dışında faaliyet yürüten bir başka kurum da "Yunus Emre Kültür Vakfı"dır. Yunus Emre Enstitüsünün resmi internet sitesinden alınan vakıfla ilgili bilgiler şu şekildedir:

Yunus Emre Vakfı; Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini arttırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla 05.05.2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulmuş bir kamu vakfıdır.

Yunus Emre Enstitüsü ise Vakfa bağlı bir kuruluş olarak bu Kanunun amaçlarını gerçekleştirmek üzere yurt dışında kurduğu merkezlerde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarının yanı sıra ülkemizin tanıtımı amacıyla kültür ve sanat faaliyetleri yürütmekte, ayrıca bilimsel çalışmalara destek vermektedir. 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında 40'tan fazla kültür merkezi bulunmaktadır. Kültür merkezlerinde verilen Türkçe eğitiminin yanı sıra, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümleri ve

[9] https://www.ytb.gov.tr/kurumsal.php, Erişim tarihi: 19 Ekim 2016 (Çevrimiçi)

Türkçe öğretimi desteklenmektedir. Kültür merkezleri aracılığıyla kültür ve sanatımızı tanıtmak amacıyla birçok etkinlik düzenlenmekte, ulusal veya uluslararası etkinliklerde ülkemiz temsil edilmektedir.[10]

Yunus Emre Enstitüsü gün geçtikçe güçlenen ve etki alanını genişleten bir kurum olmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında gerek eğitim öğretim, materyal ve ölçme değerlendirme anlamında bu alanda hizmet veren kurum ve kuruluşlara yol gösterici bir rol de oynamaktadır.

Yurt içinde ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üniversitelerin bünyelerinde kurulan Türkçe Öğretim Merkezleri ve özel dil merkezleri tarafından yapılmaktadır. "Ankara Üniversitesi bünyesinde 1984 yılında kurulan TÖMER, yabancılara Türkçe öğretimini kurumsal olarak ele alan ilk kurumdur."[11] Boylu ve Başar'ın yapmış olduğu "Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaşması Üzerine" adlı araştırmaya göre yurt içinde 85 üniversitede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan Türkçe öğretim merkezi bulunmaktadır. Bu merkezlerin en fazla olduğu iller ve Türkçe öğretim merkezi sayıları şöyledir: İstanbul 16, Ankara 8, İzmir ve Konya 4; Gaziantep, Adana ve Bursa 2'dir.[12]

Boylu ve Başar'ın yaptıkları "Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaşması Üzerine" adlı araştırmada aynı zamanda Türkçe öğretim merkezlerinde mevcut yapı ve sistemden kaynaklanan Türkçe öğretimi sorunları irdelenmiştir. Boylu ve Başar tarafından tespit edilen başlıca sorunlar şunlardır:

1. Türkiye'de Türkçe Öğretim merkezlerinin faaliyetlerini değerlendirip akreditasyon verecek herhangi bir üst(çatı) kurumun bulunmaması.

2. Türkçe öğretim merkezlerinde uygulanan seviye tespit sınavı (STS), Türkçe yeterlik sınavı (TYS), düzey belirleme sınavı (DBS) ve kur sınavlarının standart olmaması ve bu nedenle sınavların geçerlik ve güvenirliğinin düşük olması.

---

[10] http://www.yee.org.tr/tr/yunusemreenstitusu, Erişim tarihi: 19 Ekim 2016 (Çevrimiçi)

[11] Ümit Yıldız, Hayrettin Tunçel, "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014, s. 26.

[12] Emrah Boylu, Umut Başar, "Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaşması Üzerine", **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Sayı 24, Mayıs 24, 2016, s. 309-324.

3. Okutman yeterliliğine dikkat edilmemesi.

4. Türkçe eğitim merkezlerindeki kurs ücretlerinin fazla olması sebebiyle öğrencilerin diğer özel dil kurslarında Türkçe öğrenmeyi tercih etmesi.[13]

Boylu ve Başar'ın çalışmalarında tespit ettikleri sorunlar birçok akademisyen tarafından da dile getirilmiştir. Bu akademisyenlerin tespitleri, sundukları çözüm ve önerilerin dikkate alınması yabancı dil olarak Türkçe öğretimini bugün bulunduğu konumdan daha yüksek seviyelere taşıyacaktır.

1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisi ve Konuşma Becerisini Geliştirme Yolları

İletişimin en önemli ve güçlü yönünü oluşturan konuşmanın nasıl doğduğu ile ilgili çeşitli kuramlar vardır. Yansıtma kuramına göre konuşma, insanın doğadaki sesleri taklit etmesinden doğmuştur; ünlem kuramına göre dil, insanın ilkel coşkularının bilinçsiz bir şekilde dışa vurumu sonucunda sese dönüşmesi ve bu seslerin zamanla dili oluşturması şeklinde açıklanmakta; iş kuramına göre konuşma, insanların birlikte iş yaparken çıkardıkları seslerden doğmuştur; beden dili kuramına göre konuşma, insanların el-kol hareketleri yaparak anlaşmaya çalışırken birtakım sesler çıkarmışlar ve insan bu ses ve hareketler arasında bir bağlantı kurarak konuşmayı keşfetmiştir; toplumsal denetim kuramı ise konuşmanın, insanın kendi dışındaki kişileri denetim altına alarak gereksinimlerini karşılama isteği sonucunda doğduğunu ileri sürer; tevhidi dinlere dayalı kurama göre de insan konuşma özelliği ve yeteneği verilerek dünyaya gönderilmiş ve insan kendisine verilen bu yeteneği zamanla geliştirmiştir.[14]

Konuşmanın nasıl doğduğunu açıklamaya çalışan kuramlara bakılarak konuşmanın, insanlığın doğuşuyla birlikte var olmaya başladığını söylemek mümkündür. Temel dil becerileri arasında da konuşma becerisinin ilk olarak ortaya çıktığını ve geliştiğini söylemek gerekir. Bunun böyle olduğu kabul gören bir görüştür.

---

[13] Emrah Boylu, Umut Başar, **a.g.m.**, s. 318-321.

[14] Adem İşcan, "İletişim, Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar'', **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2015, s. 2-3.

İletişimin diğer bir ayağı olan konuşmanın yazıdan sonra gelişme gösterdiği genel kabul gören bir durumdur.[15]

Konuşma becerimiz gerek fiziksel gerekse kişisel gelişimimizle birlikte sürekli gelişen ve kendini yenileyen bir sisteme sahiptir. Örneğin çocukların dil edinim aşamaları "ağlama evresi" (0-8 hafta) ile başlayıp (bebekler bu dönemde iyi durumları gülme, olumsuz durumları ise ağlama şeklinde ifade ederler); çocukların dile hâkim olduğu, dili yaratıcı bir şekilde kullanabildiği ve soyut kavramların anlaşılıp kullanıldığı "yaratıcı dil kullanımı evresi" (9 yaş ve sonrası) ile sonlanan birçok aşamadan oluşur.[16]

İnsanın diğer bireylerle en hızlı iletişime geçebildiği yol konuşmadır. İnsanlar konuşma yolu ile bilgi, fikir ve duygularını diğer insanlara aktarır. Konuşma yaşantıların paylaşılması süreci olarak da tanımlanabilir.

> "Konuşma bireyin zihnindeki bilgi, duygu ve düşüncelerini sözlere aktarma sürecidir. Bu süreçte konuşmacının zihinsel yapısı, olaylara bakış açısı ve nasıl düşündüğü de açığa kavuşmaktadır. Bir başka ifadeyle insanlar konuşma yoluyla düşündüklerini, hissettiklerini ifade etmekte, zihnindeki yapı, süreç ve işleyişi ortaya koymaktadır. Konuşma zihinde başlayan ve seslendirme ile sonuçlanan bir dizi zihinsel ve fiziksel işlemin yapıldığı geniş bir süreci kapsamaktadır."[17]

Konuşma öğretimi hem anadil öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde çok büyük bir öneme sahiptir. İnsanlar çeşitli sebeplerle yabancı dil öğrenmek istemektedirler. Yabancı dil öğreniminin temel amacı, hedef dilde anlama ve anlatma becerilerini kazanmaktır.[18]Yabancı dil öğrenmek isteyenlerin ilk olarak gelişmesini

---

[15] Adem İşcan, **a.g.m.,** s. 1.
[16] Yusuf Şahin, "Dil Edinimi"**, Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi**, Ed. Yusuf Şahin, Eğitim Yayınevi, 2013, s.51-53.
[17] Firdevs Güneş, "Konuşma Öğretiminde Uygulanan Yaklaşım ve Modeller", **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler**, Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2015, s. 152.
[18] Fatma Bölükbaş, "Jigsaw –IV Tekniğinin Yabancı Öğrencilerin Türkçedeki Temel Zamanları Öğrenmeleri Üzerindeki Etkisi", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı 3/3, 2014, s.206.

istedikleri temel dil becerisi ise konuşmadır. Çünkü konuşma yabancı bir dilin edinildiğini ya da öğrenildiğini gösteren önemli bir göstergedir.

Martin Bygate'e göre konuşma becerisi pek çok yönden ihmal edilmiş bir beceridir. Bu ihmal ediliş hem ana dil öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde söz konusudur. Ona göre bu ihmal edilişin sebebi belki de herkesin konuşabiliyor olmasıdır. Fakat edebi beceriler daha fazla değer görmüştür. Yine ona göre bu ihmal ediliş ve yüzeysel görülme konuşmanın anlık gelişiyor olmasındandır.[19] Gerek anadili gerekse yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma öğretimine gereken önem verilmelidir.

Bir insanın diğer insanlarla iletişime geçebilmek için ilk kullandığı beceri konuşma becerisidir. Bir çocuk geliştikçe çevresindeki insanlarla iletişime konuşma becerisi vasıtasıyla geçer. Konuşma ve yazma dil becerileri açısından üretken olmayı ifade etmektedir. Bir insan da iletişim kurabilme noktasında ilk olarak konuşma becerisini daha sonrasında da yazma becerisini kullanarak iletişime geçer. Yabancı dil öğrenenler de böyledir çünkü yabancı dil öğrenilirken ilk ve temel amaç diğer insanlarla iletişime geçebilmektir. Bu da ilk olarak konuşma becerisi vasıtasıyla gerçekleşir. Hedef dil öğrenilmeye devam edildikçe de iletişim kurabilmenin diğer bir yolu olan yazma becerisi gelişir ve öğrenenin duyduğu ihtiyaç karşılanmış olur.

Anadil ediniminde olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de doğal bir sıranın takip edilmesi gerektiği yaygın bir görüştür. Nasıl ki anadil ediniminde insan önce duyar sonra konuşur ve daha sonrasında okumayı ve yazmayı öğrenir; yabancı dil öğrenen bir insanın da bu sıralamaya uygun bir yoldan geçmesi gerektiği savunulmaktadır.[20] İzlenecek bu doğal sırada yabancı dil öğrenenlere gerçek veya gerçeğe en yakın dinlemeler, gerçek veya gerçeğe en yakın konuşmalar sunulmalıdır. Bu konuda öğrenilen yabancı dilin konuşulduğu ülkede o yabancı dili öğreniyor olmak büyük bir avantajdır. Türkçeyi yabancı dil olarak Türkiye'de öğrenenler bu konuda oldukça avantajlıdır. Fakat bu öğrenenlere sunulacak imkânlar konusunda da dikkatli olmak gerekmektedir. Doğal sırayı takip ederken var olan hayata uygun bir eğitim

[19] Martin Bygate**, Language Teaching a Scheme for Teacher Education: Speaking**, Oxford, Oxford University Press, 1987, s.vii.
[20] Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi,** 8. bs., Ankara, Pegem Akademi, 2014, s.102.

verilmelidir. Alacakları dil eğitimi onları motive etmeli ve aynı zamanda ihtiyaçlarını da karşılamalıdır.

> "Çalışmalar gösteriyor ki yabancı dil derslerinde öğrencilerin en zorlandıkları ve en geç ve yavaş geliştirdikleri yetenek konuşma yeteneğidir. Öğrencilere başarı duygusu vermemiz gerekir, bu onlara becerileri ve bilgileri çerçevesinde yapabilecekleri konuşma görevleri vererek mümkün olacaktır. Pozitif tavır geliştirmeleri önemlidir. Çünkü negatif tavır geliştirdikleri bir şeyi öğrenmelerini ve başarı göstermelerini bekleyemeyiz. Bu nedenle öğrenen kişilerinin ihtiyaçlarını, yaşlarını, öğrenme üsluplarını ve stratejilerini dikkate alarak verilecek bir dil eğitimi onları başarıya taşıyacaktır. Konuşma derslerinde dil gerçek hayattaki gibi doğal olmalı ve konular öğrenci ve onun yaşantısı ile bağlantılı olmalıdır. Yabancı dil eğitiminde iletişim becerilerinin öğretiminde kullanılan pek çok yaklaşım, yöntem, teknik ve strateji vardır. Türkçe öğretiminde bunlardan (uyarlayarak veya aynen) yararlanılabileceği gibi öğretmenler kendi özgün strateji ve tekniklerini de geliştirebilirler."[21]

Yabancı dil öğretmenlerinin öğrenenlere yabancı dil öğretimi verirken en büyük destekçisi şüphesiz ki ders kitaplarıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de durum bundan farklı olmamakla birlikte henüz İngilizce öğretiminin bugün ulaşabildiği düzeyden çok uzaktır. Konuşma öğretimi yapılırken de öğretmenler bu ders kitaplarından ve sınıf ortamında uygulanabilecek etkinliklerden istifade etmektedir. Fakat sınıf ortamına taşınan bu etkinlikler hedef dilin gerçek iletişim özelliklerinden uzak bir özellikler sergiler. Daha çok hazır diyaloglar, soru cevap şeklinde kalıp iletişim imkânları sunulur. Böylece öğrenenler ezbere yönlenir. Bu durumdan kurtulabilmek için öğrenenlere gerçek iletişim ortamlarına yakın, çok yönlü ve yaratıcı sözel iletişim becerileri sunulmalıdır.[22]

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de bu konulara dikkat edilmelidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek tüm tekniklerden istifade edilmeli ve öğrencilerin konuşma

[21] Dinçay Köksal, Ayşe Dağ Pestil "Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014, s. 315.
[22] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.102.

becerisinin geliştirilmesi konusunda hassas olunmalıdır. Özellikle Türkiye'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler dilin konuşulduğu ülkede olmanın artılarından yararlanmalıdır. Bunun için ise onların sınıf ortamı dışında karşılaşabilecekleri gerçek veya gerçeğe en yakın sözel iletişim eğitimi verilmelidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek bazı yabancı dil öğretim teknikleri şunlardır:

1.2.1. Soru-Cevap Tekniği

Kullanımı oldukça yaygın bir tekniktir. Sınıf içinde yapılacak uygulamalarda her dersin öğretiminde kullanılması mümkün olan ve öğrencilere düşünme ve konuşma becerisi kazandırmada etkin bir tekniktir. Öğretmen tarafından öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde, öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadığını anlamada öğretmenin soru sorup öğrencinin de cevap verdiği bir tekniktir.[23]

> "Öğrencilerin öğretmene veya başka öğrencilere soru sorarak cevaplar alamsı da mümkündür. Bu teknik, öğretmen-öğrenci etkileşimi sağlaması, öğrencilerin hedef dili kullanarak, iletişimin doğal hızında duruma uygun sorulara cevaplar verebilmesi ve belirli konularda bilgi edinmek üzere sorular üretebilmesi bakımlarından oldukça yararlı bir dil öğretim tekniğidir." [24]

Soru-cevap tekniğinde öğretmen sorularını öğretilecek konunun özelliklerine göre dikkatli bir şekilde hazırlamalıdır. Sınıf düzeyinin üzerine çıkmamalı veya düzeyin altına inmemelidir. Bu teknikte hazırlanacak sorular öğrencilerin etkileşime geçmesinde etkili olmalıdır. Bu tekniğin etkili olduğu alanlar oldukça geniştir başta konuşma olmak üzere dinleme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, tartışma ve empati kurabilme gibi alanlarda etkilidir. Soru-cevap tekniğinin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar ise şöyledir:

---

[23] Mustafa Durmuş, **Yabancılara Türkçe Öğretimi,** 2. bs., Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s.127.
[24] Mustafa Durmuş, **a.g.e.**, s.127

1. Sorular anlaşılır olmalı.

2. Soru sorulduktan sonra gerekli süre tanınmalı.

3. Sorularda hiyerarşik bir düzen takip edilmeli.

4. Hedef kitlenin düzeyine uygun sorular sorulmalı.

5. Anlaşılmayan sorular tekrar edilmeli.

6. Sorular geliştirilmek istenen becerilerin gelişimine katkı sağlayacak özellikte olmalı.

7. Sorular ezber gerektiren bilgi düzeyinde cevaplara uygun sorular olmamalı.

8. Öğrencilere de soru sorma hakkı verilmeli.

9. Uygun bekleme süresi belirlenmeli.

10. Olabildiğince farklı öğrencilere cevap hakkı tanınmalı.

11. Doğru yanıtlar pekiştirilmeli yanlış yanıt veren öğrenciye olumsuz tepki verilmemelidir.

12. Sorular bir sıraya göre sorulmamalı.

13. Öğrencilere isimleriyle hitap edilmelidir.[25]

Derslerde her zaman aynı teknikleri kullanmamak gerekir. Özellikle bir dersin başından sonuna kadar aynı tekniği kullanmak hem öğrencileri hem de öğretmeni sıkacaktır. Dersleri monoton bir hale getirmekten kaçınılmalıdır.

1.2.2. Gösteri

Belirli bir izleyici grubunun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvurulan bir tekniktir.[26] Öğretmen bu teknikte bir gösteri yaparak bir işin nasıl yapılacağını öğrencilere öğretmeye çalışır. Bir işlemin uygulanması, bir sürecin aşamaları, bir aracın çalıştırılmasının öğretiminde kullanılabilecek bir tekniktir. Çok fazla duyu organına hitap etmesi öğrenmenin kalıcı

[25] Gökhan Çetinkaya, H. Merve Altıparmak, "Soru-Cevap", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s. 214.
[26] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.65.

olmasına büyük katkı sağlar. Psikomotor becerilerin geliştirilmesinde yaygın olarak kullanıldığından bilginin beceriye dönüştürülmesinde etkilidir. Dil öğretiminde de uygulanabilirliği mümkün bir tekniktir.

Konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir şekilde kullanılabilir. Sesli okuma, diksiyon çalışmaları ve sözcük öğretiminde kullanılabilir.[27] Bu teknik sözcüklerin yetersiz kaldığı ve gösterip uygulatmanın gerekli olduğu durumlarda etkili olabilir. Gerek konuşma ve gerekse yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğretmen bu becerilerin geliştirilmesinde doğru uygulamaları kendisi gösterip öğrencilerin de bunları doğru bir şekilde yapmasını sağlayabilir.

Gösteri tekniğinin bazı yararları ise şunlardır:

1. Öğrenci süreçte etkin rol alır.

2. Hem görsel hem de işitsel uyaranlar sağladığı için kalıcı öğrenmeler oluşur.

3. Kuramsal bilgileri uygulanabilir hale getirir.

4. Gösterilenlerin öğrencilere de yaptırılması dönüt sağlar.

5. Gösterilerin öğrencilere de yaptırılması öğrencilere iletişim olanağı sağlar.[28]

1.2.3. Benzetim

Yabancı dil öğretiminde ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan diğer bir teknik de benzetim tekniğidir. Bu teknikte öğrencilerden olayı gerçekmiş gibi yaşayıp hedef dilde konuşarak olayı sürdürmeleri beklenir. Bu teknik öğrencilere karşılaşmaları muhtemel bir olayda hedef dili kullanarak nasıl davranabileceklerini öğretir. Bu tür iletişim ortamlarını kurgulamak zaman almaktadır. Buna benzer ortamları öğrenenlere sunmak da bir zorluktur bu ortamları görerek ve dinleyerek sağlamak çoğu zaman mümkün

[27] Gökhan Çetinkaya, H. Merve Altıparmak, "Gösteri", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s. 218.
[28] Gökhan Çetinkaya, H. Merve Altıparmak, **a.g.m.,** s. 218.

olmadığından yararlı bir teknik[29] olarak konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılır.

Benzetim tekniğinin uygulanmasında dikkat edilmesi gerekenler:

1. Sınıf içinde uygulanan benzetim olayında öğretmenin kendisi de rol almalıdır.

2. Öğretmen, uygulamaya geçmeden önce benzetim tekniğinin genel noktalarını kısaca anlatmalı ve öğrencilerin anlayamadığı hususları açıklamalıdır.

3. Öğrencilere roller genelde yansız bir şekilde verilmelidir.

4. Benzetim tekniği ile ele alınan olay eğer birkaç aşamadan oluşuyorsa, olayı kontrol edecek kişi her aşamadan önce küçük bir açıklama yapmalıdır.

5. Uygulamaya başlamadan önce benzetimle ilgili tüm dokümanlar hazır olmalıdır.[30]

Benzetim tekniğinin yararları:

1. Öğrenciler öğrenme sürecinde etkin bir rol üstlenirler.

2. Dinleme, okuma ve konuşma becerilerinin yanı sıra problem çözme, eleştirel düşünme, empati kurma ve karar verme becerilerini geliştirir.

3. Yaparak ve yaşayarak öğretim tekniğinin en iyi örneğidir. Bu sayede öğretimi olabildiğince somut hale getirir.

4. İlgi çekici bir tekniktir. Etkili ve doğru kullanılması durumunda öğrencilerin konuya ilgisini arttırarak derse katılmalarını sağlar.

5. Sınıfın tümüyle tek bir örnek olay üzerinden çalışma yapılabileceği gibi küçük gruplara ayrılarak farklı örnek olaylar üzerinden de çalışmalar yapılabilir.[31]

[29] Mustafa Durmuş, **a.g.e.**, s.129.
[30] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.77.
[31] Gökhan Çetinkaya, H. Merve Altıparmak, "Benzetim", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s. 222.

1.2.4. Tartışma

Tartışma yöntemi daha önceden belirlenmiş veya bilgi verilmiş bir konu hakkında öğrencilerin düşünce ve görüşlerini ortaya koyması temeline dayanır. Bu yöntemde öğrencilerin zihinsel faaliyetleri harekete geçirilir. Öğrencilerden konuşma becerileri vasıtasıyla düşünce ve yorumlarını aktarabilmeleri beklenir. Tartışma yöntemi öğrencileri aktif olmaya yönlendirerek tartışılacak konu hakkında araştırma ve incelemeye sevk eder bu nedenle öğrencinin konuşma becerisinin gelişmesine katkı sağlamanın[32] yanında diğer becerileri de geliştirir.

1.2.5. Forum

Toplumun tamamını ilgilendiren bir sorun hakkında insanların bu soruna çözüm bulabilmek adına görüşlerini bildirerek, tartışarak çözüm bulmaya çalışmasına dayanır. Tartışma ortamında olan dinleyicilerin de soru ve görüşleriyle tartışmaya dahil olmaları gerekir. Bundaki amaç sorunun çözümüne olabildiğince farklı fikir bulmaktır. Forumlar bir başkan tarafından yönetilir.[33] Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi açısından öğrenenlerin bu tür tartışma ortamlarına katılmaları dil gelişimleri açısından önemlidir.

1.2.6. Diyalog

Yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan tekniklerdendir. Bu teknikte bir konuyu sunma, bir problemi çözme veya bir olayı canlandırma yollarından biriyle karşılıklı konuşmalar yapılır. Bu konuşmalar aracılığı ile öğrenenler arasında karşılıklı iletişim ve etkileşim gelişir.[34]

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de ilk dersten itibaren sıklıkla kullanılan tekniklerden biridir. Özellikle günlük konuşma ve olayların çözümünde kullanılır.

---

[32] Dinçay Köksal, Behice Varışoğlu "Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım Yöntem ve Teknikler", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014, s. 103.
[33] Dinçay Köksal, Behice Varışoğlu, **a.g.m.**, s. 105.
[34] Dinçay Köksal, Behice Varışoğlu, **a.g.m.**, s.106.

1.2.7. Münazara

Daha önceden belirlenmiş ve muhtevası açısından tez antitez biçiminde tartışılmaya uygun bir konu hakkında iki farklı grubun bir jüri ve dinleyiciler önünde tartışmaları esasına dayalı bir tekniktir. Bu tekniği tartışmadan ayıran en temel farklılık ise oluşturulan grup üyelerinin savunacakları konuya inanmasalar da onu ispatlamaya çalışmalarıdır. Bu teknikte kazanmak ve kaybetmek vardır. Kazanana münazara öncesi belirlenmiş jüri üyeleri karar verir.[35]

Münazara tekniği yabancı dil öğretiminde daha çok üst düzey kurlarda kullanılabilecek bir tekniktir. Bir münazaraya dahil olup bir fikri savunabilmek için üst düzey dil becerilerine sahip olmak gerekmektedir. Münazara tekniği yabancı dil öğretiminde konuşma becerisini geliştirme açısından oldukça kullanışlıdır.

1.2.8. Beyin Fırtınası

Daha önceden belirlenmiş bir sorun hakkında çözüm üretmek amacıyla katılımcılar tarafından olabildiğince fazla düşünce üretme üzerine kurulan bir tekniktir. İleri ve orta düzeydeki öğrencilere uygulanabilir bir tekniktir.[36]

Uygulama sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Bir ya da (grup büyükse) iki sekreterin seçimi
2. Tartışma konusunun ya da problemin sunumu
3. Öğrencilerin tartışma konusuyla ilgili düşüncelerini duraksamadan söylemeleri
4. Sekreter/ler/in söylenenleri kaydetmeleri
5. Kayıtların tartışılması ve değerlendirilmesi
6. Sınıfça bir sonuca varılması[37]

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde daha çok orta ve ileri düzeyde kullanılabilecek bir tekniktir. Teknik hızlı bir şekilde düşünce üretimine dayanır. Bu sebeple öğrencilerin öğrenmekte oldukları dilde hızlı düşünüp konuşmaları beklenmektedir. Bu noktada böyle bir etkinlik konuşma becerisinin gelişimine hem

[35] Dinçay Köksal, Behice Varışoğlu **a.g.m.,** s.106.
[36] Mustafa Durmuş, **a.g.e.**, s.130.
[37] Kamile Ün Açıkgöz, **Aktif Öğrenme**,13. bs., İzmir, Biliş Yayınları, 2014, s.158.

katkı sağlayacak hem de hareketli bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. Bu teknikte dikkat edilmesi gereken en önemli husus gelen öneri ve düşüncelerle alay edilmemesi[38] ve herkesin katılımının teşvik edilmesidir.

1.2.9. İkili Çalışmalar ve Grup Çalışmaları

Yabancı dil öğretiminde özellikle konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek tekniklerden biri de ikili ve grup çalışmalarıdır. Geleneksel yöntemlerde daha çok bilginin öğrenciye aktarılmasına önem verilir. Günümüzde ise yabancı dil öğretiminde daha çok iletişimsel yöntem ve tekniklere yönelim söz konusudur. Bu durum yabancı dil öğretimini tek düzelikten çıkartarak daha hareketli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu duruma katkı sağlayan tekniklerden biri de ikili ve grup çalışmalarıdır.

Sınıf ortamında en az iki en çok da on kişinin birlikte bir konu üzerinde aynı amaçlarla hareket ederek birlikte bir çalışma yapması grup çalışması olarak adlandırılır.[39] İkili ve grup çalışmalarının sağladığı bazı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğrenilen dilin kullanımı için olanaklar sağlar.
2. Öğrenenlerin konuşma becerisini geliştirir.
3. Öğrenenler arasında ilişkileri geliştirir.
4. Öğrenenlerin motivasyonunu artırır.
5. Öğrencileri daha aktif hale getirir.
6. Öğrenilen dilin daha işlevsel olarak öğrenilmesine katkı yapar.
7. Daha iyi öğrenebilenler daha zayıf olanlara yardımcı olabilir.
8. Öğrenenlerin sözel akıcılık becerilerini geliştirir.[40]

İkili ve grup çalışmalarında: grupların oluşturulma biçimine, süreye, yapılacak etkinlikle ilgili ön bilgi vermeye ve yapılan çalışmanın kontrolü ile değerlendirilmesine dikkat edilmelidir. Bu çalışmalardaki temel amacın; grup üyelerinin birlikte düşünebilmelerini sağlayarak fikirler üretip öğrenilen dili rahat bir

[38] Kamile Ün Açıkgöz, **a.g.e.**, s.158.
[39] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.79.
[40] Havva Yaman, "İkili çalışmalar ve Grup Çalışmaları", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s. 227-233.

şekilde kullanabilecekleri bir ortam sağlamak olduğu unutulmamalıdır.[41] Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde sıklıkla kullanılan tekniklerden biridir. Öğrenenlere Türkçeyi rahatça kullanabilecekleri bir fırsat sunmaktadır.

1.2.10. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Ana dili eğitiminde yaygın olarak kullanılmaya başlanılan bu teknikten, yabancı dil ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de yararlanılmaktadır. Bu teknikteki temel amaç yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Teknikte, altı farklı düşünceyi temsil eden altı renk şapka bulunmaktadır; beyaz tarafsız şapka, kırmızı duygusal şapka, siyah karamsar şapka, sarı iyimser şapka, yeşil yaratıcı şapka ve mavi değerlendiren şapkadır. [42] Bu şapkalardan hangisi takılırsa o kişiden şapkanın temsil ettiği düşünceye göre davranması ve konuşması beklenir.

"Edward de Bono tarafından geliştirilen Altı Düşünce Şapkası; paralel/lateral düşünme becerisini geliştirerek iletişim sırasında daha hızlı düşünebilme, karar verebilme ve bütün bunlarla birlikte daha hızlı ve çok yönlü iletişim becerisine sahip olabilme konularında bireye yardımcı olacağına inanılan bir tekniktir." [43]

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle yüksek kurlarda yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilerek daha hızlı ve öğrenilen dilde çok yönlü bir iletişim becerisi geliştirilmesinde kullanılabilir bir tekniktir.

1.2.11. Eğitsel Oyunlar

Geleneksel eğitim sisteminde daha çok öğretmen aktif, öğrenci ise pasif konumdadır. Günümüzde ise bu durum değişmeye başlamıştır. Artık öğrenciler sınıfta daha aktif olarak derse katılan ve merkezde yer alan bir konumdadır. Eğitsel oyunlar da bu duruma katkı sağlayan önemli bir vazife almıştır.

Yabancı dil öğretiminde oyunlar; öğrencilerin dört temel becerisini geliştirmenin yanında onların kelime hazinesine ve dil bilgisi gelişimlerine de katkı sağlar. Oyunlar aynı zamanda bireyler arasındaki etkileşimi hızlandıran, onları

[41] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.80.
[42] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.83.
[43] Mustafa durmuş, **a.g.e.**, s.132.

cesaretlendiren, etkileşim kurmaları için onları zorlayan hem eğitici hem de eğlenceli bir aktivitedir.[44] Sınıf içinde uygulanacak oyunlarda şu özelliklerin olmasına dikkat edilmelidir:

1. Hem eğlenceli hem de öğretici olması,
2. Öğrenciler tarafından sevilmesi,
3. Kolay, uygulanabilir ve anlaşılır olması, (karışık olmaması)
4. Fazla materyal gerektirmemesi, (Öğrenciler fazla uğraş gerektirmeyen, az materyalli oyunlara daha fazla ilgi göstermektedir.)
5. Hedefine uygun olması,
6. Çok uzun veya çok kısa olmaması,
7. Öğrencilerin seviyesine uygun olması,
8. Rekabetin olması ve oyun sonunda bir ödül bulunması,
9. Bireysel veya grup çalışmalarına uygun olması vb.[45]

Bu özelliklere dikkat edilerek oluşturulacak bir oyun ortamından daha iyi verim alınacağı muhakkaktır. Oyunlarda, unutulmaması gereken şeylerden biri de; dilin kurallarından çok kullanımının önemidir. Oyunlarla sağlanmak istenenin rahat bir sınıf ortamında dilin kullanılmasıdır.[46]

Oyunlar, yabancı dil öğretimini daha zevkli hale getirir. Öğrenciler derslere daha severek katılırlar. Oyunlar aynı zamanda öğrenciler arasındaki bağları da güçlendirir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de kullanılacak özellikle iletişim oyunları öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecektir. Dersleri daha zevkli hale getirip Türkçe konuşabilme ve iletişim kurma yeteneklerine ciddi katkılar sağlayacaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin oyunlardan istifade ederek Türkçenin öğretiminde önemli mesafeler alabilirler.

[44] Mehmet Kara, "Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi", **Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi TÜBAR,** S. 27., 2010, s 410.
[45] Mehmet Kara, **a.g.m.**, s.410.
[46] Özcan Demirel, **a.g.e.**, s.86.

1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim ve öğretimin en temel kavramlarından ikisi şüphesiz ki ölçme ve değerlendirmedir. Serdar Derman, "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme" adlı makalesinde ölçme ve değerlendirmenin amacını şu şekilde anlatır:

Ölçme ve değerlendirme ile öğretim ile belirlenen amaçlara ne ölçüde ulaşıldığını saptama, öğretim kararlarının alınabilmesi, öğretim yöntem ve materyallerinin öğretimin amacına uygun olmasını sağlama, öğretimin konu gereklerine ve öğrenci özelliklerine uygun olmasını sağlama, öğretim kararlarının konuyla ilgili anlamlı ve güvenilir bilgiye dayanması, öğrencilerin düzenli olarak öğretim süreci hakkında bilgilendirilmeleri, öğretimin başarılı olamayan öğrencilere yönelik çözümler getirebilmesi, başarılı olan öğrencilerin güdülenmesi, öğretim aksaklıklarının giderilmesi amaçlanır.[47]

1.3.1. Ölçme ve Değerlendirme Nedir?

Ölçme, en genel anlamıyla herhangi bir niteliği gözlemlemek ve gözlemleme sonucunda ortaya çıkan sonuçları sayılarla ya da sıfatlarla ifade etme işidir.[48] Değerlendirme ise; genel olarak ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak bir değer yargısına ulaşma sürecidir.

1.3.2. Avrupa Ortak Başvuru Metni

Avrupa Ortak Başvuru Metni, özelde Avrupa ülkelerindeki dil öğretimini yönlendirmek için ortak bir çerçeve oluşturmayı amaçlamıştır. Metin aynı zamanda yabancı dil öğrenenlerin iletişim kurmada neleri bilmeleri gerektiği, dil konusunda hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini, ilerlemelerinin hangi safhada

[47]Serdar Derman, "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013, s. 527.
[48]Durmuş Ali Özçelik, **Ölçme ve Değerlendirme**, 4.bs, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2011, s. 13.

olduğunu ölçebilecekleri dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır. [49] Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce hazırlanan ve Türkçeye uyarlanan ölçütler kitapların oluşturulmasında, ölçme-değerlendirmenin yapılmasında kullanılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılırken öğrencleire kazandırılmak istenen yeterlilikler metinde yer alan kazanımlara bakılarak belirlenmektedir. Metne göre dört temel beceri, altı düzeye ayrılmış ve her düzeyde gerek öğretimde gerekse de ölçme-değerlendirme yapılırken kullanılmak üzere bölümlere ayrılmıştır. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce hazırlanan ve Türkçeye uyarlanan metindeki yabancı dil yeterliliği ölçütleri şu şekildedir:

1.3.2.1. Dinleme Becerileri

Dinleme becerisi, temel dört beceriden biridir. Fakat bu beceri bu temel dört beceriden en zor gelişenidir. Özellikle yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğrencilerin en çok zorlandıkları beceridir. Dinleme becerisinin en büyük amacı dil öğrenen öğrencilere o dilde duydukları sesleri anlamlandırmalarını sağlamaktır. Tonlamalar ve vurguları ayırt etmelerini sağlamaktır.

A1: Benimle, ailemle ve yakın çevremle ilgili tanıdık sözcükleri ve çok temel kalıpları, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilirim.

A2: Beni doğrudan ilgilendiren konularla ilişkili kalıpları ve çok sık kullanılan sözcükleri anlayabilirim. (Örneğin; En temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, meslek). Kısa, net, basit ileti ve duyurulardaki temel düşünceyi kavrayabilirim.

B1: İş, okul, boş zaman vb. ortamlarda sürekli karşılaşılan bildik konulardaki net, standart konuşmanın ana hatlarını anlayabilirim. Güncel olaylar ya da kişisel ilgi alanıma giren konularla ilgili radyo ve televizyon programlarının çoğunun ana hatlarını yavaş ve net olduğunda anlayabilirim.

B2: Güncel bir konu olması koşuluyla uzun konuşma ve sunumları anlayabilir, karmaşık tümcelerle yapılan tartışmaları takip edebilirim. Televizyon haberlerini ve güncel olaylara ilişkin programların çoğunu anlayabilirim. Standart dilin kullanıldığı filmlerin çoğunu anlayabilirim.

[49] Esin Yağmur Şahin, Gülnür Aydın "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed.: Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014, s. 456.

C1: Açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş sadece ima edilmiş olsa bile uzun konuşmaları anlayabilirim. Televizyon programlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.

C2: İster canlı ister yayın ortamında olsun, hiçbir konuşma türünü anlamakta zorluk çekmem. Sadece normal anadili konuşma hızında ise, aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.

1.3.2.2. Okuma Becerileri

Okuma becerisi diğer temel dört beceriye nispeten daha kolay geliştirilebilen bir beceridir. Okuma becerisinin amacı ise öğrencinin okuduğunu anlamasını sağlamaktır. Bu sebeple okunacak olan metinlerin dil öğretimi esnasında öğrencinin düzeyine uygun olması gerekmektedir. Okuma becerisi aynı zamanda kelime hazinesinin gelişimine de katkı sağlar.

A1: Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

A2: Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, mönüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.

B1: Meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri anlayabilirim. Kişisel mektuplarda belirtilen olay, duygu ve dilekleri anlayabilirim.

B2: Yazarların belirli tutum ya da görüşü benimsedikleri, güncel sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirim. Çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilirim.

C1: Üslup farklılıklarını da ayırt ederek uzun ve karmaşık, somut ya da edebi metinleri okuyabilir, ilgi alanımla alakalı olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.

C2: Kullanım kılavuzları, uzmanlık alanına yönelik makaleler ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, yapısal ve dil bilgisel açıdan karmaşık hemen hemen tüm metin türlerini kolaylıkla okuyabilir ve anlayabilirim.

1.3.2.3. Karşılıklı Konuşma Becerileri

Konuşma bir dili biliyor olmanın en önemli ölçütlerinden biridir. Bu sebeple konuşma becerisinin gelişimi önemlidir. Karşılıklı konuşma alanında mesaj gönderme ve gönderilen mesajın anlaşılması söz konusudur. Bu sebeple bu iletişim biçiminde iki taraflı bir etkileşim söz konusudur. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de bu alana gereken önem verilmelidir. Doğru mesajların gönderilmesi ve gönderilen mesajın doğru anlaşılması adına bu alanın geliştirilmesi gerekir.

A1: Karşımdaki kişinin söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinelemesi ve söylemek istediklerimi oluşturmada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim. O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda basit sorular sorabilir ve cevap verebilirim.

A2: Bildik konular ve faaliyetler hakkında doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit ve alışılmış işlerde iletişim kurabilirim. Genellikle konuşmayı sürdürebilecek kadar anlamasam da kısa sohbetlere katılabilirim.

B1: Dilin konuşulduğu ülkede seyahat ederken ortaya çıkabilecek birçok durumla başa çıkabilirim. Bildik, ilgi alanıma giren ya da günlük yaşamla ilgili (Örneğin; aile, hobi, iş, yolculuk ve güncel olaylar gibi) konularda hazırlık yapmadan konuşmalara katılabilirim.

B2: Öğrendiğim dili anadili olarak konuşan kişilerle anlaşmayı mümkün kılacak bir akıcılık ve doğallıkla iletişim kurabilirim. Bildik konulardaki tartışmalarda, kendi görüşlerimi açıklayıp destekleyerek etkin bir rol oynayabilirim.

C1: Kullanacağım sözcükleri çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık bir ifadeyle dile getirebilir ve karşımdakilerin konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.

C2: Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ya da tartışmaya katılabilir; deyimler ve konuşma diline ait ifadeleri anlayabilirim. Kendimi akıcı bir şekilde ifade edebilir, anlamdaki ince ayrıntıları kesin ve doğru bir biçimde vurgulayabilirim. Bir sorunla karşılaşırsam, geriye dönüp, karşımdaki insanların fark etmelerine fırsat vermeyecek bir ustalıkla ifadelerimi yeniden yapılandırabilirim.

1.3.2.4. Sözlü Anlatım Becerileri

Konuşma becerisinin bir bölümü olan sözlü anlatım karşı tarafa mesaj gönderme işidir. Bunun ise doğru yapılması gerekir. Bu da belirli bir kelime bilgisi ve bunların birbirleri ile doğru bağlanarak karşı tarafa sunulmasını gerektirir. Konuşma becerisinde sadece kelime ve dil bilgisi yeterli değildir. Telaffuz da önemli bir yere sahiptir. Bu alanın geliştirilmesinde bu özellikler dikkat ederek katkı sağlanmalı.

A1: Yaşadığım yeri ve tanıdığım insanları betimlemek için basit kalıpları ve tümceleri kullanabilirim.

A2: Basit bir dille ailemi ve diğer insanları, yaşam koşullarımı, eğitim geçmişimi ve son işimi betimlemek için bir dizi kalıp ve tümceyi kullanabilirim.

B1: Deneyimlerimi, hayallerimi, umutlarımı, isteklerimi ve olayları betimlemek için çeşitli kalıpları yalın bir yoldan birbirine bağlayabilirim. Düşünce ve planlara ilişkin açıklamaları ve nedenleri kısaca sıralayabilirim. Bir öyküyü anlatabilirim, bir kitap ya da filmin konusunu aktarabilirim ve izlenimlerimi belirtebilirim.

B2: İlgi alanıma giren çeşitli konularda açık ve ayrıntılı bilgi verebilirim. Çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkında görüş bildirebilirim.

C1: Karmaşık konuları, alt temalarla bütünleştirerek, açık ve ayrıntılı bir biçimde betimleyebilir, belirli bakış açıları geliştirip uygun bir sonuçla konuşmamı tamamlayabilirim.

C2: Her konuda bağlama uygun bir üslupla ve dinleyenin önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak şekilde konuşmamı etkili ve mantıksal bir şekilde yapılandırabilir, açık, akıcı bir betimleme ya da karşıt görüş sunabilirim.

1.3.2.5. Yazılı Anlatım Becerileri

Yazma becerisinin geliştirilmesi genellikle yabancı dil öğretiminde zorlanılan bir alandır. Bu sebeple yabancı dil öğrenen öğrenciler bu alanda bu becerilerini geliştirmekte zorlanırlar. Yazma, konuşma becerisinden farklıdır. Konuşma dili ile yazı dili arasında her zaman fark vardır. Bu beceri geliştirilirken bu fark her zaman göz önünde bulundurulmalı. Konuşma dilinde karşı tarafa iletilmek istenenler bazen

yanlış bile fark edilmeyebilir. Yazı dili ise böyle değildir. Sözcüklerin dizilimi, doğru sözcüklerin kullanımı önemlidir.

A1: Kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilirim. Örneğin; Tatil kartpostalıyla selam göndermek gibi. Kişisel bilgi içeren formları doldurabilirim. Örneğin: Otel kayıt formuna isim, uyruk ve adres yazmak gibi.

A2: Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.

B1: Bildik ya da ilgi alanıma giren konularla bağlantılı bir metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi betimleyen kişisel mektuplar yazabilirim.

B2: İlgi alanıma giren çok çeşitli konularda anlaşılır, ayrıntılı metinler yazabilirim. Belirli bir bakış açısına destek vererek ya da karşı çıkarak bilgi sunan ve nedenler ileri süren bir kompozisyon ya da rapor yazabilirim. Olayların ve deneyimlerin benim için taşıdıkları önemi ön plana çıkaran mektuplar yazabilirim.

C1: Görüşlerimi ayrıntılı bir biçimde, açık ve iyi yapılandırılmış metinlerle ifade edebilirim. Bir mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilirim. Önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkararak karmaşık konularda yazabilirim. Hedef belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.

C2: Uygun bir üslup açık, akıcı metinler yazabilirim. Okuyucunun önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili, mantıksal bir yapılandırmayla bir durum ortaya koyan karmaşık mektuplar, raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî ya da edebî yapıt özetleri ve eleştirileri yazabilirim.[50]

1.3.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Soru Türleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde; düzey belirleme sınavları, kur sonu sınavları ve yeterlilik sınavlarında kullanılan soru türleri:

Kısa Cevaplı Sorular: Cevabı bir kelime, bir cümle veya bir rakam olan sorulardır.

[50] http://adp.meb.gov.tr/nedir.php , Erişim Tarihi:13 Mart 2017. (Çevrimiçi)

Çoktan Seçmeli Sorular: Seçenekler arasından doğru cevabı bulmaya dayanan sorulardır.

Doğru-Yanlış Soruları: Bazı soruların doğru, bazı soruların ise yanlış olduğu ve öğrenciden soruları doğru ve yanlış şekilde işaretlenmesine dayanan tek cümlelik sorulardır.

Boşluk Doldurma Soruları: Öğrencilerin boş bırakılan alana uygun kelime veya kelime gruplarını yazmaları beklenen sorulardır.

Eşleştirme Soruları: İki kısımdan oluşacak şekilde verilen kelime, sembol veya önermelerin birbirleriyle aralarında ilişki oluşabilecek şekilde eşleştirilmeleridir.

Açık Uçlu Sorular: Diğer soru türlerine göre daha uzun cevap gerektiren soru türleridir ama yine de bu tür soruların cevapları çok uzun olmamalıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

YARATICI DRAMA

2.1. Yaratıcı Drama Nedir?

Yaratıcı drama kavramı çok geniş kapsamlı bir kavramdır. Bu nedenle yaratıcı drama kavramının tanımı ile ilgili bir çeşitlilikten söz edilebilir. Bunun en önemli sebeplerinden biri içerdiği anlam zenginliğidir. "Yaratıcı drama" kavramı çok yönlü bir ifadedir. Bu çok yönlü olmanın yanında tanımlarda uzlaşılan yerler de vardır.

Eğitimde dramanın ilk hareketleri J. J. Rousseau'nun fikirleriyle Fransa'da ortaya çıkmıştır. J.J. Rousseau oyunda gerçek duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur. Eğitimde drama, daha çok İngiltere'de gelişmiştir çünkü 1870'lerden sonra İngiltere'de çocuğu merkeze alan eğitim yaygınlaşmıştır. Dramanın tanım çeşitliliği yanında adlandırılma noktasında da bir çeşitlilikten söz etmek mümkündür. Amerika'da yaratıcı drama (Creative Drama), İngiltere'de eğitimde drama (Drama in Education), Almanya'da oyun pedagojisi ya da okul tiyatrosu adları ile kullanılagelmiştir.[51]

Türkiye'deki yaratıcı drama ile ilgili kaynaklarda "drama" kelimesinin kökeni hakkında bilgi verilirken en çok İnci San'ın görüşünden istifade edildiği görülmüştür. İnci San'a göre 'drama' kelimesi, Yunanca 'dran' sözcüğünden türetilmiştir. Dran, yapmak, etmek, eylemek anlamlarını taşımaktadır. Türkçede kullanılan 'dram' sözcüğü ise Fransızcadaki 'drame' sözcüğünden gelmektedir. Fransızcada bu sözcük burjuva tiyatrosu anlamında kullanılırken Türkçede ise acıklı oyun anlamında kullanılır.[52]

Yaratıcı drama ile ilgili genel tanımlara geçmeden önce yaratıcı dramanın öncüleri olarak bilinen isimlerin yaratıcı drama ile ilgili tanımlarına bakmak gerekir. Böylece yaratıcı drama ile ilgili yapılan genel tanımların doğuş noktaları görülebilir.

---

[51] Sedat Maden, "**Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği"**, TÜBAR, Sayı XXVII, 2010 s. 504-505.

[52] İnci San, "**Eğitimde Yaratıcı Drama**", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 2, 1990 s. 573-582.

Harriyet Finlay Johnson' a göre drama, "bilmek için olan isteğin artması"dır. Yine ona göre okuldaki en tatsız konular bile drama yöntemiyle öğretilebilir. Henry Caldwell Cook drama ile ilgili doğrudan bir tanım yapmamıştır. O, oyunu "yapmaya değer tek iş" olarak görür. Çünkü oyun insanın doğasında var olan bir etkinliktir. Dramayı yaşamın pratiği olarak tanımlayan Brain Way'e göre "tiyatro metin çalışmalarını, drama ise metinlerin kullanılmasını içerir". Winifred Ward ise dramayı, "Çocukların bir lider tarafından ele alınan konuda düşünmeye, onu hissetmeye ve ona katılmaya yönlendirildiklerinde karakterler, eylemler ve diyaloglar yaratmasıdır.". Peter Slade dramayı "Uygulamanın içinde olmak, onu yapmak" olarak tanımlar. Dorothy Heathcote 'e göre yaratıcı drama; "öğrenmek, sahneye çıkmadan ve oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek" demektir. Ona göre drama yaşamın pratiğidir. David Hornbrook' a göre ise drama, "Yaşamda bir adım sonra ne ile karşılaşacağını bilmeden yaşama ait rolleri, rol yapmadan yeri gelince oynamak ve bu yolla yaşamı tanımaktır.". McCaslin'e göre yaratıcı drama kalıplaştırılamayacak ve her insana lazım gelen bütünsel bir sanattır. McCaslin, zaman zaman yaratıcı dramanın birbirlerinin yerine de kullanılabileceğini söyler.[53]

Ülkemizde yaratıcı drama ile ilgili yapılan tanımlar belli isimler üzerindendir. Bu tanımlardan en yaygın olanı şüphesiz ki İnci San'ın yaratıcı drama tanımıdır. San yaratıcı drama ile ilgili şöyle der:

> "Çocuk oyunlarından ve benzer etkinliklerden yola çıkarak "gözlem yapma, doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon gibi tiyatro tekniklerinden yararlanarak çeşitli yaşam durumlarını canlandırma, onları yeniden yaratıp irdeleme, bu yaşam durumlarından bilgilenme ve öğrenmeye geçme çalışmaları" diyebileceğimiz yaratıcı drama çalışmaları, kullanılabilirliğini en çok eğitimde kanıtlamış bulunmaktadır."[54]

Bu tanıma bakarak yaratıcı dramayı meydana getiren parçaları şu şekilde sıralayabiliriz:

---

[53] Ömer Adıgüzel, **Eğitimde Yaratıcı Drama**, 7. bs., Ankara, Pegem Akademi, 2015, s.42- 46.
[54] İnci, San, "Ankara'da Beşinci Uluslararası Yaratıcı Drama Semineri", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C.27, Sayı 1, 1994, s. 69.

1. Çocuk oyunlarından yola çıkma.

2. Tiyatro tekniklerinden yararlanma.

3. Yaşam durumlarını canlandırma veya tekrar irdeleyerek bilgilenme ve öğrenme.

> "Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, 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."[55]

Tanımları oluşturan bileşenlerin oyun, tiyatro teknikleri ve yaşamı canlandırma olduğu görülmektedir. Yaratıcı drama bu tanımdan da anlaşılabileceği gibi oyundan, tiyatrodan ve gerçek yaşamdan asla bağımsız değildir.

Diğer bir tanım da Tülay Üstündağ' a aittir. Tülay Üstündağ'ın yaratıcı drama tanımına göre yaratıcı drama; oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temel alınarak oluşturulur. Yaratıcı drama, oyunun kurallarından faydalanarak yaşam durumlarını canlandırma yoluyla yaratıcı süreçlere dönüştürür. Böylece yaratıcı drama etkinlikleri yoluyla kişilere kendini keşfetme, tanıma, başkalarını tanıma, kendini başkalarının yerine koyabilme olanağı verir. Üstündağ'a göre yaratıcı drama, bir disiplin, bir öğretim yöntemi ve bir sanat eğitimi alanıdır.[56]

Üstündağ'ın tanımında da oyun ögesinden bahsediliyor. Yaratıcı drama oyun ögesinden beslenen ve onun üzerine kurulan bir yöntem olarak karşımıza çıkıyor. Yine tanımda yaşam durumlarına da vurgu yapılıyor. Her ne kadar tiyatrodan bahsedilmese de canlandırma ve doğaçlama tiyatronun temel parçaları olması sebebiyle tiyatro ile de ilişki kurulabilir. Ek olarak tanımda yaratıcı dramanın insanlara kendilerini ve başkalarını tanıma fırsatları sunduğundan bahsediliyor. Bunun en önemli sebebi yaratıcı dramanın gerçek yaşam durumlarından yararlanmasıdır. Yaratıcı dramada

---

[55] İnci San, **a.g.m.**, s.558.

[56] Tülay Üstündağ, **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**, 11. Bs., Ankara, Pegem Akademi, 2012, s.38.

olmayanı veya olasılığı değil, gerçeği canlandırmak önemlidir. Son olarak Üstündağ yaratıcı dramanın bir sanat alanı olduğunu da ekliyor tanımına.

Diğer bir yaratıcı drama tanımı da Ömer Adıgüzel'e aittir. Diğer tanımlara paralel birçok benzerlik taşıyan yaratıcı drama tanımı şöyledir:

> "Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama, (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliği (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır."[57]

Yine diğer tanımlarda da yer alan oyuna vurgu ve yaratıcı dramanın oyundan bağımsız olamayacağı tekrar edilmiştir. Ek olarak bir lider veya eğitmenden söz edilmiştir. Kendiliğinde olmaya da dikkat çeken tanımdaki en önemli unsur şüphesiz ki "-mış gibi" yapmaya olan vurgudur. "-mış gibi yapma" ifadesi belki de yaratıcı dramanın en kısa ve en kapsamlı tanımıdır. Çünkü yaratıcı dramada yapılan canlandırmalar gerçek olmasa bile gerçeğe en yakın durumdadır. Canlandırılan durumlar yaşamın özünden gelmektedir. Bu durumları canlandıranlar da gerçek yaşamda o ve ona benzer durumları yaşamış insanlardır.

> "Yaratıcı drama; bireyi merkeze alan günümüz eğitim yaklaşımı için önemli bir seçenektir. Bireyi öğrenme-öğretme sürecinin temelinde bulunduran anlayış, çocukluk döneminden başlayarak çevresindekileri taklit eden, böylece yeni durumlara uyum gösteren, diğer bir deyişle oyun oynama gereksinimini sona erdirmeyen bir anlayıştır." [58]

Yaratıcı drama hem öğrenciler hem de öğreticiler açısından önemli bir fırsattır. Yaratıcı drama öğrenciyi merkeze alır ve ona hayatında olabilecek durumların bir nevi provasını yaptırır. Öğrenmeyi çevreye uyum sağlayabilme ve kendini geliştirerek

---

[57] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.41.

[58] Tülay Üstündağ, "Yaratıcı Drama Eğitim Programının Ögeleri", **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt 22, Sayı 107, 1998 s. 29.

hayatını devam ettirebilme çabası olarak değerlendirirsek yaratıcı dramanın buna sağladığı katkı daha iyi fark edilebilir. Üstündağ'dan yapılan yukarıdaki alıntıda öğrenme-öğretmenin çocukluk döneminde başladığı ve bunun çevreyi taklit ederek uyum sağlandığı vurgulanıyor. Ayrıca oyun oynama gereksiniminin de sona ermediği söyleniyor.

> "Drama hem hayal dünyası hem de zihinsel süreçler açısından çaba gerektiren bir öğrenme biçimidir. Serbest oyun alanlarından formel tiyatro gezilerine kadar geniş bir yelpazeyi içine alır. Kuklalar ve temsiller gibi etkinliklerin çoğu çocuğun hayal dünyasını ve role girme becerisini geliştirmeye yönelik somut katkı sağlar."[59]

Yabancı bir ülkede, yabancı dil öğrenenlerin de öğrenme, çevreye uyum sağlama ve kendini geliştirme gibi ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların en temel sebebi ise hayatta kalabilme çabasıdır. Bu kişiler tıpkı çocukların, çocukluk dönemlerinde yaptıkları gibi çevrelerini taklit ederler. Bunu bulundukları ortama uyum sağlama için yaparlar. Yaratıcı drama bu konuda bu kişilere çok büyük avantajlar sağlar. Bu sebeple yaratıcı drama uygulamaları yabancı dil öğretiminde önemli bir seçenektir.

2. 2. Yaratıcı Dramanın Belirgin Özellikleri

Yaratıcı drama ile ilgili farklı tanımlara değinildi. Fakat yaratıcı dramanın ne olduğu ve ne olmadığı ile ilgili Ömer Adıgüzel "Eğitimde Yaratıcı Drama" adlı eserinde tüm yaratıcı drama tanımlarından yola çıkarak yaratıcı dramanın belirgin özelliklerini ortaya koymuştur. Bu özellikler şunlardır:

1. Yaratıcı drama, bir grup etkinliğidir.
2. Yaratıcı drama katılımcıların tecrübelerine dayalıdır ve katılımcıları merkeze alır.

---

[59] Teresa Cremin, Eve Bearne, Henrietta Dombey, Maureen Lewis, **Teaching English Creatively**, New York, Routledge Taylor&Francis Group, 2009, s.26.

3. Yaratıcı drama canlandırma odaklıdır. Bu odaklanma ise -mış gibi yapmaya, kurguya, spontaniye (kendiliğindenliğe), daha çok doğaçlamaya ve rol almaya dayalıdır.
4. Yaratıcı drama çalışmaları "Şimdi ve Burada" olgusu ile gerçekleştirilir.
5. Yaratıcı drama sonuç değil, süreç odaklı bir çalışmadır.
6. Yaratıcı drama çalışmaları, yaratıcı drama alanını bilen, yaratıcı drama çalışmalarını planlayan, uygulayan ve değerlendiren bir eğitmenin/liderin veya dramayı bilen ve bir yöntem olarak kullanabilecek olan bir öğretmenin yönlendirmesiyle gerçekleşir.
7. Yaratıcı drama çalışmaları, bu çalışmalara katılmak isteyen ve alanının gerektirdiği kuralları yerine getiren herkesle yürütülür.
8. Yaratıcı drama disiplinler arası bir alandır, eğitim ve tiyatro, yaratıcı dramanın doğrudan yararlandığı iki önemli temel alanı oluşturur.
9. Yaratıcı drama tiyatrodan farklı bir anlama sahiptir. Yaratıcı drama tiyatro yapmak değildir, ancak tiyatrodan da sürekli beslenen bir alandır.
10. Yaratıcı drama çalışmaları, alanın gerektirdiği özelliklere sahip belli bir mekanda ya da drama çalışmalarına uygun hale getirilmiş diğer mekanlarda yapılır.
11. Yaratıcı drama oyunların tüm genel özelliklerinden yararlanır.
12. Yaratıcı drama aynı zamanda bir mesleğin de adı olan "oyunculuk" yapmak değildir ve bu mesleğin gerektirdiği kadar oyunculuk becerisine sahip olma gibi bir ön koşulu yoktur.
13. Yaratıcı drama sadece ısınma ve iletişim-etkileşim oyunlarından oluşmaz, içinde mutlaka dramatik kurguya sahip canlandırma süreçleri olmalıdır.
14. Yaratıcı dramanın bir yöntem (araç) ve bir ders (amaç) gibi farklı kullanım biçimi veya boyutları söz konusudur.
15. Yaratıcı drama bir yapılandırmaya göre, birbirine sistematik bir biçimde bağlı olan belirli aşamalara göre yürütülür.

16. Yaratıcı drama, psikodrama gibi bir iyileştirme, tedavi amaçlı, katılımcının öznel yaşantısına odaklanan çalışmalar yapmak değildir. Bu tür çalışmalar doğrudan amaç olarak taşımaz.[60]

Yaratıcı dramanın belirgin özelliklerini ortaya koyan Adıgüzel, yaratıcı dramanın ne olduğunu çok iyi bir şekilde ortaya koymuştur. Eğer bir uygulamanın yaratıcı drama olup olmadığı anlaşılmak istenirse bu belirgin özellikler kriter olarak alınabilir. Böylece yapılanın yaratıcı drama mı, tiyatro mu yoksa bir oyun mu olduğu daha iyi anlaşılır.

2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Her yöntem ve tekniğin kendine has özellikleri vardır. Bu özellikler tüm yöntem ve tekniklerin birbirine benzer olan ve farklı olan taraflarını ortaya koyar. Fakat bu özelliklerin ortak noktaları veya farklılıkları göstermesi o yöntem ve teknikleri birbirinden ayırmamızı sağlar. Bununla birlikte her yöntem ve teknikte vazgeçilmeyen ve mutlaka olması gereken bir özellik "sistematik" olmadır. Sistematik olma uygulanacak olan yöntem veya tekniği giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini ifade eder. Yaratıcı drama da böyle bir sistematiğe sahiptir. Yaratıcı dramanın da bir uygulanma sistematiği vardır. Yaratıcı drama için bu durum "aşamalar" olarak da adlandırılabilir. Ömer Adıgüzel'e göre yaratıcı drama 3 aşamadan oluşur:

1. Isınma – Hazırlık Çalışmaları
2. Canlandırma
3. Değerlendirme – Tartışma

2. 3. 1. Isınma – Hazırlık Aşaması

Bu aşama, bir sonraki aşama için hazırlığı ifade eder. Bu aşamada bedensel ve zihinsel bakımdan ısınmayı kapsar. Bu aşama dans, spor ve bedensel hareketler aracılığı ile katılımcıların kalp ritmi, kan dolaşımı ve kas hareketlerini canlandırır. Bu da katılımcıların yapılacak olan etkinliğe yoğunlaşmasını sağlar. Bu aşamada rahatlayacak olan katılımcı bir sonraki aşamaya daha hazır hale gelir. Bu ısınma ve hazırlık çalışmaları kısa veya uzun süreli olabilir. Aynı zamanda yapılacak olan

[60] Ömer Adıgüzel**, a.g.e**, s.51-62.

çalışmalar bir sonraki aşamada yapılacaklarla uyumlu olmalıdır. Çocuk oyunları bu aşamada kullanılabilir. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken şeylerden biri ısınma çalışmasının daha çok grup üyelerinin ve liderin birbiriyle etkileşime geçmesidir. Bu amaca ulaşıldıktan sonra ısınma ve hazırlık aşaması çok uzatılmadan bir sonraki aşamaya geçilmelidir. Lider bu aşamalara katılmalıdır çünkü bazı katılımcılar komik duruma düşme gibi kaygılar yaşayabilir. Liderin de aktif olarak sürece dahil olması onları rahatlatacaktır. Temel amaç bir sonraki aşamaya grubu hazırlamaktır. Bazen yapılan ısınma ve hazırlık çalışmaları katılımcılar tarafından yaratıcı drama etkinliğinin kendisi zannedilebilir bu konuda bir sonraki aşamaya geçiş konusunda zamanlamaya dikkat edilmeli.[61]

2. 3. 2. Canlandırma Aşaması

Bu aşama işlenecek konunun şekil aldığı ve ortaya çıktığı anı ifade eder. Bu aşamada liderin canlandırılması planlanan durumun biçimlendiği aşamadır. Bu aşamada doğaçlama, rol oynama ve diğer yaratıcı drama teknikleri yoğun olarak kullanılır. Bu aşamada ortaya konanlar sürecin ana gövdesini oluşturur. Çünkü bu aşamada yapılacaklar bütün sürecin nasıl olduğu ile ilgilidir. Yani burada olacaklar tüm süreci etkiler. Bu aşamada ortaya konan yaşantılar bir sonraki aşamada değerlendirilir. Bu aşamadan sonra "Değerlendirme-Tartışma Aşaması"na geçilir.[62]

2. 3. 3. Değerlendirme-Tartışma Aşaması

Yaratıcı drama sürecinde elde edilenlerin değerlendirildiği aşamadır. Eğitsel kazanımlar üzerine yoğunlaşılır. Öğrenilenlerin, tecrübe edilenlerin kazanımlara dönüşüp dönüşmediği bu aşamada tespit edilir. Bu değerlendirmeler konuşarak veya yazma yoluyla yapılır. Sözel olarak görüşler, yaşantılar ve tutumlar paylaşılabilir. Kısacası ısınma-hazırlık, canlandırma aşamalarındaki tüm yaşantılar hedeflenene ulaşmış mıdır, ulaşmamış mıdır değerlendirilir. Başka bir deyişle hedeflenenin dışında da ortaya çıkan yeni durumlar olmuş mudur? Bunlar tartışılır ve değerlendirilir.

---

[61] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.102-103.
[62] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.104.

2.4. Konuşma Becerisini Geliştirmede Kullanılabilecek Yaratıcı Drama Uygulamaları ve Teknikleri

Bu bölümünde tanıtılacak yaratıcı drama uygulamaları ve teknikleri sınıf ortamında uygulanan çalışmalardır. Kullanılan çalışmaların çoğu yaratıcı drama teknikleri olarak adlandırılır. Seçilen uygulama ve teknikler katılımcıların konuşma becerisini geliştirmesine katkı sağlayan uygulama ve tekniklerdir. Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan yaratıcı drama teknikleri burada tanıtılanlarla sınırlı değildir.

2. 4. 1. Uzun Köpeğin Öyküsü

Sıla (Oyat) Ay, "Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı" adlı yüksek lisans tezinde bu uygulama şu şekilde anlatılır. Sınıftan dört öğrenci seçilir ve yan yana dizilmeleri istenir. Bir öğrenci 'çok', diğeri 'şişman', diğeri 'uzun' ve dördüncü de 'tren' sözcüğü olur. Öğretmen içinde bu sözcüklerin geçtiği "Uzun köpeğin öyküsü" adlı metini okurken kendi sözcüğünü duyan öğrenci hızla yerinden ayrılarak sıranın sonuna geçer. Bu işlem öykünü sonuna kadar devam eder. Öğrencilerin kendi sözcüklerini kaçırmamaları gerekir.

> *"**Uzun köpeğin öyküsü:*** "Bir zamanlar, çok şişman bir kadın varmış. Bu çok şişman kadın trenle uzun bir yolculuğa çıkmaya karar vermiş. Yanına çok uzun olan köpeğini de almış. Trene binmiş ve pencere kenarında bir koltuk bulmuş. Çok çok şişman kadın kucağında uzun köpeğiyle bu koltuğa oturmuş. Tren kalkmış.
>
> Şişman kadının kompartımanında puro içen uzun boylu bir adam varmış.
>
> Bir süre sonra şişman kadın puronun dumanı yüzünden öksürmeye başlamış. Uzun boylu adama çok kibar bir şekilde şöyle demiş; "Üzgünüm!Ama bu trende sigara içmek yasaktır."
>
> Çok uzun boylu adam hiç cevap vermemiş ve büyük şişman purosunu içmeye devam etmiş. Bunun üzerine şişman kadın daha yüksek sesle; "Size bu trende sigara içmek yasak dedim." demiş.
>
> Çok uzun boylu adam yine bir şey dememiş. Şişman kadın çok kızmış. "Sigara içilmez!" diye bağırmış ve puroyu tutup trenin penceresinden dışarı fırlatmış.

Bunun üzerine çok uzun adam da uzun köpeği şişman kadının kucağından yakalayıp trenin penceresinden dışarı fırlatmış.

Şişman kadın "AHHHHhhhh!" diye bağırarak yerinden fırlamış ve trenin arkasına doğru koşmuş.

Trenin son kompartımanına vardığında küçük bir platforma çıkmış. Orada, aynı platformda çok uzun köpek oturmuş büyük, şişman puroyu içiyormuş!"[63]

Bu etkinlik katılımcılar ve izleyiciler açısından çok eğlencelidir. Katılanlar ve izleyenler çok eğlenir. Dikkatli bir şekilde dinlemeyi gerektiren bir etkinliktir. Çok fazla kelime bilgisi gerektirmez. Daha çok yaratıcı drama etkinliklerinin yeni uygulanacağı ortamlarda katılımcıları yaratıcı drama uygulamalarına alıştırmak amaçlı kullanılabilir.

2. 4. 2. Bir Dakika Lütfen

"Bu etkinlikte öğrenciler sırayla öğretmenin koltuğuna oturur ve herhangi bir konu üzerinde bir dakika boyunca konuşurlar. Konu, sosisler, futbol, televizyon, kızlar, erkekler, tatil, yemek, partiler vb. herhangi bir şey olabilir. Amaç, öğrencinin bir dakika boyunca düşünmeksizin akıcı bir şekilde konuşmasını sağlamaktır. Bu etkinlik zaman zaman tekrarlanırsa öğrenciler daha fazla sözcük öğrenmenin yararını anlayacak ve bir dahaki konuşma için yeni sözcükler öğrenmeye çalışacaklardır."[64]

İleri düzey öğrenciler için daha uygun bir uygulamadır. Belli bir birikim gerektirir. Bazı katılımcıları dil kullanımı açısından zorlayabilir. Hazırlıksız bir etkinlik olmasından dolayı bazı katılımcılar çekingen davranabilir veya komik duruma düşmekten korkabilirler. Fakat hazırlıksız olarak bir konuda konuşabilme açısından çok yararlı bir etkinliktir. Katılımcılara kendilerini fark etme fırsatı sunar.

---

[63]Sıla (Oyat) Ay, **"Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı"** (Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 1997. s. 79–80

[63]Sıla (Oyat) Ay, **a.g.t.**, s.79–80

2. 4. 3. Annemin Kedisi

Halka şeklinde oturulur. Öğretmen etkinliği başlatmak için ellerini iki kez çırpar ve iki kez de şaklatır. Bu hareket etkinliğin başladığı anlamına gelir. Ardından alfabenin ilk harfinden başlayarak annemin kedisi tanımlanmaya başlanır. Tanımlayan öğrenci halkadan çıkar. İlk tur aynı harf ile devam eder. Turdaki harfle annemin kedisini tanımlayamayanlar etkinlikten çıkar. Bu şekilde alfabetik sıra izlenerek son iki kişi kalana kadar etkinlik devam eder. Sona kalan iki öğrenci ödüllendirilir.[65]

Etkinlik oldukça eğlencelidir. Öğrenciler bu etkinlikte hem eğlenir hem de öğrenir. Fazla sıfat bilmeyi gerektiren etkinlik temel düzeylerde uygulanabilir. Temel düzeylerde öğrencilerin sıfat bilgisi vardır bu sebeple onlar için uygundur. Öğrenciler bazı sıfatları yeni duyuyor olabilirler. Bu sebeple hem yeni sıfatlar öğrenmiş olurlar hem de sözel becerileri gelişir.

2. 4. 4. Bilinç Koridoru

Genellikle ana karakter üzerinden uygulanır. Başka bir özelliği ise yaratıcı drama süreci devam ederken uygulanmasıdır. Ana karakterin yaşadığı bir ikilem, çözemediği bir durum veya vermesi gereken bir karar anı ile ilgilidir. Bu teknikte grup üyeleri yüzleri birbirine dönük olarak ayakta dizilirler ve sıra oluştururlar. Ana karakter oluşturulan koridorun içinden yavaşça ilerler. Ana karakter koridorda kimin önüne gelirse durur ve yaşadığı durumla ilgili o kişinin görüşlerini dinler. Aslında bu görüşler o kişinin vicdanının sesidir.

Görüşler zıt, karmaşık, bunaltıcı, gergin, eleştirel vb. olabilir. Katılımcılardan beklenen zıt durumların oluşmasıdır. Eğer böyle bir durum oluşmazsa drama eğitmeni devreye girebilir ve ortamı oluşturabilir. Ana karakter koridorun sonunda bir karara varır. Eğer ana karakter koridor sonunda bir karara varamadıysa koridor uzatılabilir. Baştaki kişiler koridorun sonuna eklenir. Bu teknikte en önemli şeylerden biri de katılımcılardan beklenen ciddiyettir. Eğer var olan ciddiyet bozulursa drama lideri

[65] Sıla (Oyat) Ay, **a.g.t.**, s.86.

duruma müdahale eder. Ciddiyet sağlanınca tekrar başlanır. Bu teknik yetişkin kişiler için uygundur.[66]

Bu teknik yabacı dil olarak Türkçe öğrenen ileri düzey gruplarda uygulanabilir. İleri düzey bir dil yetisi gerektirir. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrenciler açısından oldukça geliştirici bir tekniktir. Bir kişinin karar vermesine veya ikileminden çıkması için katkı sağlamak oldukça zordur. Bu bakımdan gerçek bir durum ile yüzleşmek açısından faydalı bir tekniktir.

2. 4. 5. Dedikodu Halkası

Ana karakterin sorunları veya genel davranışları hakkında süreç içerisinde ama mutlaka rol içinde bu davranışlar üzerine dedikodu yapılarak konuşulması biçiminde uygulanır. Olaylar çarpıtılabilir, abartılabilir ve dedikodunun yayılması sağlanır. İnsanların ve ana karakterin sosyal çevresinin karakter hakkında söyledikleri onun hakkında neler düşünüldüğünü ortaya koyar.[67]

Bu teknik öğrencileri konuşmaya teşvik eden önemli bir tekniktir. İnsanlar başkaları hakkında günlük hayatta konuşurlar. Bu teknik de bu konuda onlara yardımcı olur. Bu durumun mutlaka dedikodu olması gerekmez ama insanlar başka insanlar hakkında konuşurlar.

2. 4. 6. Toplantı Düzenleme

İyi kurgulanmış ve toplantı mantığı içeren her türlü durumda kullanılabilir. İyi planlanıp kurgulanması öğretmene bağlıdır. Bu tekniğin en önemli özelliği kurgu içinde rol alarak ortaya konan problemin çözümüne yönelik fikir üretmektir. Grup üyeleri hep birlikte karar verme, öneriler geliştirme, çözüm bulma, plan yapma gibi ortak bir hedef doğrultusunda hareket ederler. Bu teknik katılımcılara demokratik olma ve davranış geliştirme, analiz, çözüm üretme gibi özellikler kazandırır. Kurgulanmış bir toplantıyı öğretmen başlatır. Genellikle etkinlik başladıktan sonra öğretmen görevini başka birine devreder. Katılımcılar durumla ilgili düşünceler öne sürer,

[66]Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.356.
[67]Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.360.

fikirlerini savunur ve dayanaklandırır, başkalarının fikirlerini değerlendirir. Tartışma, analiz yorumlama ve uzlaşma gibi özellikler geliştirirler.

Bu teknik ileri düzey dil becerisi gerektirir. Çünkü problem çözme, fikir öne sürme, analiz gibi durumlar ileri düzey bir dil becerisi gerektirir. Sahip olunan fikirleri ifade etmek veya karşı çıkılan fikirleri eleştirmek gerekir. Bu da sahip oluna ileri düzey bir dil becerisi ile mümkündür. Bu teknik yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik hayatları açısından oldukça verimli bir tekniktir. Öğrenciler bu konuda nasıl konuşmaları ve dili nasıl kullanmaları gerektiğini öğrenirler.

2. 4. 7. Rol Kartları

"Rol kartları drama sürecinde canlandırma sürecine başlayacak olan kişi ya da kişilere, canlandıracakları karakter ya da kimliklere ilişkin bilgilerin yer aldığı, içinde çatışmanın olduğu olay, başlama noktası, zaman ve mekânın yer aldığı özel bazı bilgilerin yer aldığı bir metinden oluşur."[68]

Bu rol kartlarındaki öyküler canlandırmayı yapacak kişilerin üstlenecekleri rollerle ilgili kendi açılarını gösterir. Örneğin bir hasta-doktor ilişkisinde olay hastanın gözünden farklı, doktorun gözünden farklı anlatılır. Açılar farklı olsa da olay, mekân ve zaman aynıdır ve olmak zorundadır. Rol kartlarında yer alacak roller canlandırmayı yapacak olanların kolaylıkla kabullenebilecekleri türden olmalıdır. Aynı zamanda bu kartlar net bilgiler vermelidir. Rol kartlarının etkinlik yapılmadan önce katılımcılar tarafından görülmemesine dikkat edilmelidir. Çünkü rol kartlarındaki farklı bakış açılarını bilmek canlandırmanın doğallığının kaybolmasına neden olabilir.

Bu tekniğin birçok yararları vardır. Uygulamanın yapılacağı sınıfın dil düzeyine uygun bir şekilde hazırlanan rol kartları öğrencilerin okuma-anlama becerisini geliştirir. Dili doğru ve hazırlıksız kullanabilme ve çatışma çözebilme konusunda da katkı sağlar. Dinleme ve dinlediğini anlayarak konuşma becerisini de geliştirir. Hızlı düşünüp karar verebilme gerektirir.

Bu teknik daha çok ileri düzey sınıflarda uygulanabilir. Bu sebeple hazırlanacak rol kartlarında öğrencilerin dil düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

---

[68] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.369.

Eğer daha alt düzey bir sınıfta uygulanacaksa öğrencilerin düzeylerine uygun hazırlanmalıdır. Çünkü katılımcıların canlandıracakları rolleri anlayıp benimsemeleri çok önemlidir.

2. 4. 8. Uzman Görüşü

"Bu tekniğin en temel yaklaşımı öğrencileri konusuna hâkim bir uzman rolüne sokmaktan geçer. Tarihçi, sosyal hizmet uzmanı, psikolog vb. uzmanlıklarını üstlenerek üzerlerine aldıkları görevler bu bağlamda yerine getirilir."[69]

Bu teknikte üstlenilecek olan uzmanlık konusunda profesyonel olunması beklenmez. Önemli olan o konuda bir uzmanmış gibi davranarak belirlenen probleme çözüm üretebilmektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan sınıflarda bu teknik uygulanırken uzmanlık seçiminde öğrenenlerin yetenekleri ve geçmiş bilgi birikimleri göz önünde bulundurulabilir. Böylece kişi olaya daha kolay kendini dahil edebilir.

2. 4. 9. Senin Yerinde Olsaydım

"Karakterin yaşamındaki önemli bir anda (karar verme süreci olabilir, bir ikilem olabilir) karakter iki öğrenci sırasının arasında yürür (aynı bilinç koridoru gibi). Karaktere "Senin yerinde olsaydım ..." tümcesini tamamlayarak söylerler. Kişiler bunu kendileri gibi ya da rol içinde kalarak söyleyebilirler. Bu teknikte amaç, öğüt alma, verme ve yardıma gereksinimi olanlara yardım etme odaklı çalışmalarda etkin olarak kullanılabilir."[70]

2. 4. 10. Yaşamda Bir Gün

"Bu teknik, ele alınan önemli bir olayda, içinde yer alan karakterlerin geçmişte nasıl o noktaya geldikleri konusundaki eksik noktaları tamamlamak için geriye doğru yapılır. Gruplar tarafından, olaydan 24 saat öncesinde, içinde ana karakterin çeşitli zamanlarda gösterildiği, tarihsel bir sıralama ile hazırlanan sahneler art arda sıralanır. Sahneler art arda canlandırıldıktan sonra, sırayla konan her sahne, diğer grupların sahnelerine olan etkisi göz önünde bulundurularak yeniden tasarlanır."[71]

---

[69] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.383
[70] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.385.
[71] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.387.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada "Karma Yöntem" kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda "son test kontrol gruplu deneysel desen" kullanılmıştır. "Son test kontrol gruplu modelde de yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Gruplara yalnızca son test uygulanır (deney sonu ölçme yapılır). [72] Nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından uygulanan etkinliklerin gözlem sonuçları kullanılmıştır.

İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi tarafından oluşturulmuş, aynı dil düzeyine sahip iki gruptan biri kontrol, diğeri de deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda ders kitabı, çalışma kitabı ve drama teknikleri; kontrol grubunda ise ders kitabı ve çalışma kitabı kullanılarak öğretim yapılmıştır. Drama teknikleri deney grubuna B1 düzeyinde ve B2 düzeyinde uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise bu teknikler uygulanmayıp normal programa devam edilmiştir. Deney grubuna uygulanan drama teknikleri B1 düzeyinde 10 ders saati, B2 düzeyinde de 10 ders saati olarak sınırlanmıştır. Bu yolla yaratıcı drama tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan deneysel desen aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.1. Deneysel Desen

G1	**R**	**X**	**O1.2**
G2	**R**		**O2.2**

[72] Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi,** 27. bs., Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2014, s. 98.

3.2. Deneysel İşlemde Uygulanan Etkinlikler

Deneysel işlemde uygulanan etkinlikler İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Tophane şubesinde gerçekleşmiştir. Daha önceden yansız olarak belirlenen deney grubuna yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulaması yapılan etkinliklerin amacı öğrencilerin sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma becerilerine katkı sağlamaktır.

Deney grubunda B1 düzeyinde beş uygulama yapılmıştır. Bu uygulamalar öğrenenlerin konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülen ve akademik çalışmalarda konuşma becerisini geliştiren yaratıcı drama etkinlikleri başlığı altında yer alan uygulamalardır. Deney grubuna uygulanacak drama teknikleri belirlenirken grubun bulunduğu dil düzeyi de göz önünde bulunduruldu. B1 düzeyinde uygulaması yapılacak yaratıcı drama teknikleri grubun A2 düzeyini bitirmiş ve B1 düzeyine henüz başlamış bir grup olmasına dikkat edildi. Düzeyin ilerlemesine paralel olarak uygulamalar düzeye uygun bir şekilde belirlendi. İlk uygulamalar öğrencilerin dramayı tanıması için daha oyunsu olanlarından seçildi. B1düzeyinde uygulanan drama etkinlikleri şunlardır:

1. Annemin Kedisi
2. Uzun Köpeğin Öyküsü
3. Bir Dakika Lütfen
4. Bilinç Koridoru
5. Senin Yerinde Olsaydım

Deney grubunda B2 düzeyinde de beş uygulama yapılmıştır. Bu düzeyin dil gelişimi B1 düzeyine göre daha gelişmiştir. Bu düzeyde uygulanan drama etkinlikleri gerek dil düzeyleri ve gerekse de gerektirdiği dil yeterliliği açısından B1 düzeyine göre daha yüksektir. B2 düzeyinde uygulanan drama etkinlikleri ise şunlardır:

1. Yaşamda Bir Gün
2. Dedikodu Halkası
3. Rol Kartları

4. Uzman Görüşü

5. Toplantı Düzenleme

Bu uygulamalardaki öğretmenin rolü ise aşağıda vurgulandığı gibidir.

"Her ne kadar özellikle ses eğitimi gibi eğitimlerin önemi vurgulansa da derslerinize dramayı entegre etmek için drama uzmanı olmanız gerekmez. Drama etkinliklerinin derslerde işe yaraması için birincil şart öğretmenlerin bu etkinliklerin işe yarayacağına bizzat inanmalarıdır. Öğretmendeki en ufak bir tereddüt, gerginlik ya da inançsızlık öğrencilere hemen yansıyacaktır. Bu etkinliklerin başarılı olması size bağlıdır. Bu etkinlikleri gönülsüz bir şekilde yapmaktansa hiç yapmamak daha iyidir."[73]

Uygulamalar yapılırken seçilen drama etkinliklerinin öğrenciler tarafından hem dil düzeyi açısından hem de öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi hususuna dikkat edildi. Öğrencilerin anlayamadıkları yerler onlara açıklandı. Katılımlarda gönüllülük esasına dikkat edilmiştir. Gönüllü olmak veya katılmak istemeyenler zorlanmamıştır. Yapılan çalışmalar ve uygulanma biçimleri şu şekildedir:

3.2.1. B1 Düzeyinde Uygulanan Çalışmalar

Bu düzeyde uygulanacak etkinlikler seçilirken öğrencilerin henüz A2 düzeyini bitirdikleri ve B1 düzeyine yeni başladıkları göz önünde bulundurulmuştur. İlk defa drama uygulamaları ile tanışacakları için daha kolay anlayabilecekleri ve uygulamada zorlanmayacakları etkinlikler seçilmiştir. Dramayı tanımaları ve sahip oldukları dil yeterliliğini kolayca uygulayıp motive olabilecekleri etkinliklere yer verilmiştir. Bu B1 düzeyinde öğrendiklerini uygulayıp konuşma becerilerini de geliştirebilecekleri fırsatlar da tanınmıştır.

[73]Alan Maley, Alan Duff, **Drama Techniques,** 3. bs., Ankara, Cambridge University Press, 2005, s. 4.

3.2.1.1. Annemin Kedisi Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Annemin kedisi adlı etkinliğin ilk etkinlik olarak seçilmesinin sebebi ileri düzey bir dil becerisi gerektirmemesidir. B1 düzeyine yeni geçmiş öğrenciler açısından anlaşılması kolay ve eğlenceli bir etkinliktir.

Öğrenciler sınıf içerisinde halka şeklinde oturtulmuştur. Etkinliğin nasıl yapılacağı öğrenenlere sözel olarak anlatılmıştır. Etkinliği araştırmacı şu şekilde anlatmıştır:

- Daire şeklinde oturunuz.
- İki kez ellerimi çırpıp parmaklarımı şaklatacağım.
- Annemin kedisini anlatan alfabenin ilk harfiyle başlayan bir sıfat söyleyeceğim. "Annemin kedisi arsız bir kedi" gibi.
- Sonra yanımdaki arkadaşınız da alfabenin ilk harfiyle başlayan ve annemin kedisini tanımlayan bir sıfat söyleyecek.
- Tempoyu yakalayamayan veya sıfat bulamayan arkadaşımız halkadan çıkacak.
- Sona kalan iki arkadaşımız kazanmış sayılacak ve ödülü alacak.
- Ödül istedikleri bir çikolata ve içecek olacak.

Öğrencilere etkinlik bu şekilde anlatıldıktan sonra etkinliğe geçilmiştir. Sınıf içerisinde halka şeklinde oturtulan öğrencilere tarif edildiği üzere araştırmacının ellerini iki kez çırpıp parmaklarını şaklatmasının ardından annesinin kedisini şu şekilde tanımlamıştır. Annemin kedisi akıllı bir kedidir. Ardından bir sonraki öğrencinin aynı harfle başlayan bir sıfat bularak annesinin kedisini tanımlaması istenmiştir. İlk aşamada öğrencşler zorlanmıştır. Fakat bir sonraki aşamalarda etkinliğe alışmışlardır. Etkinlik bir ders saati boyunca tekrarlanmıştır. Oldukça eğlenceli bir etkinlik haline dönüşmüştür. Öğrenenlerin isteği üzerine etkinlikte bazı değişiklikler yapılarak da etkinlik uygulanmıştır. Alfabetik sıra kuralı kaldırılmış ve etkinlik daha uzun sürdürülmüştür. Grup üyeleri birinci olabilmek için çabalamıştır. Bu ikinci şekilde uygulanan etkinlik öğrenciler tarafından daha çok beğenilmiştir.

Uygulama sonunda öğrencilerle yapılan değerlendirmede, öğrencilerin etkinliği çok beğendiği ve eğlenceli bulduğu söylenebilir. Bazen sıfat bulmakta çok

zorlandıklarını da ekleyen öğrenciler etkinliğin dil gelişimi açısından onlara katkı sağladığını belirterek bilmedikleri bazı sıfatları da bu vesileyle öğrendiklerini de eklemişlerdir.

3.2.1.2. Uzun Köpeği Öyküsü Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

"Uzun Köpeğin Öyküsü" adlı etkinlik eğlenceli ve hareketli uygulamadır. Etkinlik öncesi öğrenenlere sözel olarak etkinliğin nasıl uygulanacağı şu şekilde anlatılmıştır:

- Aranızdan gönüllü 4 arkadaş seçeceğim.
- Bu arkadaşlarınızdan birinin adı "çok", diğerinin "şişman", diğerinin "uzun" sonuncu arkadaşınızın adı da "tren" olacak.
- Bu dört arkadaşımız yan yana dizilecekler. Ben de içinde bu kelimelerin geçtiği bir hikâye okuyacağım. Hikâyenin adı "Uzun Köpeğin Öyküsü" dür.
- Kendi kelimesini duyan arkadaşınız sıranın sonuna geçecektir.
- Ben hikâyeyi bitirene kadar etkinliğimiz devam edecektir.

Etkinlik bu şekilde öğrenenlere anlatıldıktan sonra aşağıdaki "Uzun Köpeğin Öyküsü" adlı metin okunmuştur:

Uzun Köpeğin Öyküsü

"Bir zamanlar, çok şişman bir kadın varmış. Bu çok şişman kadın trenle uzun bir yolculuğa çıkmaya karar vermiş. Yanına çok uzun olan köpeğini de almış. Trene binmiş ve pencere kenarında bir koltuk bulmuş. Çok çok şişman kadın kucağında uzun köpeğiyle bu koltuğa oturmuş. Tren kalkmış.

Şişman kadının kompartımanında puro içen uzun boylu bir adam varmış.

Bir süre sonra şişman kadın puronun dumanı yüzünden öksürmeye başlamış. Uzun boylu adama çok kibar bir şekilde şöyle demiş; "Üzgünüm! Ama bu trende sigara içmek yasaktır."

Çok uzun boylu adam hiç cevap vermemiş ve büyük şişman purosunu içmeye devam etmiş. Bunun üzerine şişman kadın daha yüksek sesle; "Size bu trende sigara içmek yasak dedim." demiş.

Çok uzun boylu adam yine bir şey dememiş. Şişman kadın çok kızmış. "Sigara içilmez!" diye bağırmış ve puroyu tutup trenin penceresinden dışarı fırlatmış.

Bunun üzerine çok uzun adam da uzun köpeği şişman kadının kucağından yakalayıp trenin penceresinden dışarı fırlatmış.

Şişman kadın "AHHHHhhhh!" diye bağırarak yerinden fırlamış ve trenin arkasına doğru koşmuş.

Trenin son kompartımanına vardığında küçük bir platforma çıkmış. Orada, aynı platformda çok uzun köpek oturmuş büyük, şişman puroyu içiyormuş!"

Uygulama esnasında çok eğlenceli ve komik anlar yaşanmıştır. Çok fazla dil yetisi gerektirmeyen bu etkinlik öğrenenler tarafından beğenilmiştir. Etkinliğin eğelenceli ve kolay uygulanabilir olduğunu gören öğrenenlerin tamamı bu etkinliğe katılmayı istemiştir. Bu etkinlik bir ders saati boyunca uygulanmıştır. Öğrenenlerin ısrarı ile araştırmacı da uygulamaya katılmıştır.

Öğrenenlerle yapılan değerlendirme sonrasında çok eğelendikleri anlaşılmıştır. Bu etkinlik vasıtası ile eğer dikkatli ve motive olmuş bir şekilde dinlerlerse genel olarak anlatılanları anlayabileceklerini kavramışlardır. Bu etkinlik öğrenenlere öz güven kazandırmıştır. Bu da drama uygulamalarının en önemli yararlarından biridir.

3.2.1.3. Bir Dakika Lütfen Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bu etkinlik öğrencilerin hazırlıksız konuşabilmeleri konusunda dil gelişimlerine katkı sağlar. Çünkü etkinlik hiçbir hazırlık aşaması içermez. Öğrencilere uygulama öncesi etkinliği nasıl olacağı şu şekilde anlatılmıştır:

- Herkes sırayla öğretmenin sandalyesine oturacak.
- Öğretmenin söylediği kelime hakkında hazırlıksız olarak bir dakika boyunca konuşacaksınız.
- Öğretmenin söyleyeceği kelimeyi önceden bilmeyeceksiniz.
- Süre bittiğinde öğretmen bunu size bildirecek.

Etkinliğe önce gönüllü olan öğrenenlerle başlandı. Öğrencilere söylenen kelimeler onların daha çok ilgili alanlarına göre belirlenmeye çalışıldı. Öğrencilere sırasıyla aşağıdaki kelimeler söylendi:

- Kore Dizileri
- Felsefe
- İngilizce
- Aşk
- Moda
- Sessizlik
- Türkçe
- Spor
- Politika
- Romantizm
- Sinema
- Edebiyat
- Tıp
- Mühendislik
- Çalışmak
- Şaka

Etkinlik sonrası yapılan değerlendirmede öğrencilerin biraz zorlandıkları anlaşıldı. Hazırlıksız olarak konuşmak onları için güzel bir deneyim oldu. Etkinliği diğer derslerde de tekrar etmek istediklerini belirttiler. Etkinlik bir ders saati sürdü.

3.2.1.4. Bilinç Koridoru Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bilinç koridoru tekniği ciddiyet gerektiren bir tekniktir. Uygulama öncesinde katılımcıları bu konuda bilgilendirmek gerekir. Ciddiyetin bozulması durumunda öğretmen duruma müdahale edebilir ve ciddiyet sağlanana kadar etkinlik durdurulur. Tekniğin temelinde, bir sorunu veya çatışmayı çözmek isteyen kişinin vicdanının sesi

olmak yatar. Bu sorun veya çatışmayı çözmek isteyen kişi grup üyeleri tarafından oluşturulan koridorun içinden geçerken onların zıt, bunaltıcı, suçlayıcı, eleştirel fikirlerini dinler ve koridorun sonunda kararını açıklar. Ana karakter her zaman bir karara varmak zorunda değildir. Uygulama öncesinde öğrencilere şu şekilde bilgilendirme yapıldı:

- Herkes ayakta karşılıklı olarak bir koridor oluşturacak.
- Sorunu veya çatışması olan üye bu koridorun içinden geçecek ve kendisine yöneltilen fikirleri dinleyecek. Bu fikir ve öneriler o sorunla ilgili olmak zorundadır.
- Fikir ve önerilerin zıt olması önemlidir.
- Koridorun sonuna ulaşan karakter bir karar verecektir. Fakat veremeyebilir de.

Problem durumları öğrencilerle birlikte belirlenmiştir. Öğrencilerin tamamı uygulamaya katılmıştır. Etkinlik sonunda yapılan değerlendirmede öğrenciler; zıt düşünceler ortaya koymakta zorlandıklarını belirmişlerdir. Zaman zaman da ciddiyet sorunu yaşanmış ve öğretmen müdahale etmiştir. Uygulama iki ders saati sürmüştür.

3.2.1.5. Senin Yerinde Olsaydım Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bu uygulamanın seçilme sebebi B1 düzeyindeki öğrenenlerin "-sAydI" yapısını öğrenerek pekiştirmeleridir. Uygulama "Bilinç Koridoru" adlı teknikle benzerdir. Aralarındaki fark ise öğrenenlerin öğüt almaya, yardıma ihtiyacı olan bireye yönlendirme yaparken "Senin yerinde olsaydım....." ifadesini kullanarak bir öneride, tavsiyede bulunulması istenmesidir. Aynı "Bilinç Koridoru" adlı etkinlikteki gibi öğrenciler karşılıklı olarak ayakta dizilmişlerdir. Herkes kendi problemini belirlemiştir ve grup üyelerinin öğütleri dinlenmiştir. Uygulama bir ders saati sürmüştür.

Uygulama sonunda yapılan değerlendirmede bu yapının onlar için uygulama noktasında sorun olduğu anlaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerde bu yapıyı kavratma zaman zaman öğretmenleri zorlamaktadır. Bu etkinlik vasıtası ile bu yapıyı daha iyi anlayıp pekiştirdikleri görülmüştür. Etkinlik bir ders saati sürmüştür.

3.3.2. B2 Düzeyinde Uygulanan Çalışmalar

B2 düzeyi dil yeterliliği açısından ileri düzey yeterliliği ifade eder. Bu düzeydeki bir öğrenci ilgi alanına giren çeşitli konularda açık ve ayrıntılı bilgi verebilir, çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkında görüş bildirebilir, bildiği konularda tartışmalarda kendi görüşlerini açıklayıp destekleyebilir.

Bu düzeyde uygulaması yapılan drama etkinlikleri bu yeterlilikler göz önünde bulundurularak seçilmiştir. B2 düzeyinde uygulaması yapılan yaratıcı drama etkinlikleri şunlardır:

3.2.2.1. Yaşamda Bir Gün Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bu teknikte önemli bir olayla ilgili geçmişe doğru bir yolculuk yapılır. Gelinen noktaya nasıl gelindiği oluşturulan gruplar tarafından tarihsel sıra gözetilerek olaydan önceki son 24 saat canlandırılır. Uygulamada Ömer Adıgüzel'in "Eğitimde Yaratıcı Drama" adlı kitabında aktardığı örnek olay kullanılmıştır. Bu örnek olay şöyledir:

> "Bir ülkenin sınırında kalmış, pasaportsuz ve dil bilmeyen birinin o gün o ana kadarki yaşantısı, gün parçalara bölünerek canlandırılabilir. Bu yolla o ana nasıl geldiği saptanabilir."[74]

Öğrenciler dörder kişilik dört gruba ayrılmıştır. Her grup kendi arasında konuşarak bu kişinin o ana kadar geçen son 24 saati hakkında tarihsel bir sıra gözeterek tahminlerde bulunmuştur. O kişiyi o ana getiren olayların birbirine olan etkileri de önemlidir. Bu olayların öncesi, sonrası ve birbirine olan tesirleri de konuşulmuştur. Bu yolla o kişiyi o ana getiren neden veya nedenleri saptamak mümkün olacaktır.

---

[74] Ömer Adıgüzel, **Eğitimde Yaratıcı Drama**, 7. bs., Ankara, Pegem Akademi, 2015, s. 387. (Neelands ve Good, 2006, MEB)

Etkinlik sonunda öğrencilerle birlikte yapılan değerlendirmede, öğrencilerin drama tekniğini çok farklı bulduklarını söylemişlerdir. Özellikle grup ile yapılmış olması öğrenmelerine büyük katkı sağlamış olduğu söylenmiştir. Bu tür durumlarda fikirlerini ifade etmekte zorlandıklarını fakat bunun bir grup çalışması şeklinde yapılması grup üyeleri tarafından memnuniyetle karşılanmıştır. Çünkü bir şeyi ifade etmekte zorlananlara, grubun diğer üyeleri tarafından yardım edilmiştir. Grup üyelerinin bu etkinliği çok ciddi bir şekilde ele aldıkları da görülmüştür. Bu da onları öğrenmekte oldukları dili kullanma açısından teşvik etmiştir.

3.2.2.2. Dedikodu Halkası Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bu teknik bir ana karakterin bir davranışı veya özelliği etrafında, diğer katılımcıların üstlendikleri role uygun bir şekilde ana karakter hakkında abartılı bir şekilde dedikodu yapması durumudur. Öğretmen ana karakter olarak olayı başlatır.

Uygulama, katılımcıları daire şeklinde oturtulması ile başlatıldı. Daire şeklinde oturtulan öğrencilere uygulamada nasıl davranmaları gerektiğini anlatan rollerin yazılı olduğu kağıtlar dağıtıldı. Ana karakter olan öğretmen, olayı başlatan şu durumu öğrencilerle paylaştı:

"Siz beni geçen gün bankadan elimde büyük bir çanta ile çıkarken gördünüz."

Öğrencilere ana karakterin akrabalarından, arkadaşlarından veya komşularından biri olma ve onun hakkında ne düşündüğünü yazan kartlar dağıtıldı. Bu roller şunlardır:

Anne: *Siz ana karakterin annesisiniz ve onu çok seviyorsun. Ama neler yaptığını bilmiyorsunuz.*

Baba: *Siz ana karakterin babasısınız mesafeli bir ilişkiniz var. Her zaman ondan şüpheleniyorsunuz.*

Ağabey: *Siz ana karakterin ağabeyisiniz. Onunla çok fazla görüşmüyorsunuz. Oldukça da sinirli bir insansınız.*

Abla: *Siz ana karakterin ablasısınız onu herkesten çok seviyorsunuz. Ama kocanız ondan çok hoşlanmıyor.*

Kardeş: *Siz ana karakterin erkek kardeşisiniz ve henüz 14 yaşındasınız. Babanızdan çok etkileniyorsunuz. Ağabeyinize saygılı davranıyorsunuz fakat babanız gibi her zaman ondan şüpheleniyorsunuz.*

Ablanın Kocası (Enişte): *Siz eşinizi çok seviyorsunuz fakat onun kardeşinden pek hoşlanmıyorsunuz. Bunun sebebi sizi ne zaman görse sizinle beklediğiniz gibi ilgilenmemesi.*

Büyük Amca: *Yeğeninizi babasının aksine çok seviyorsunuz ve onun her zaman mutlu olmasını istiyorsunuz. Fakat genç olduğu için hatalar yapabileceğini de hiçbir zaman aklınızdan çıkarmıyorsunuz.*

Küçük Amca: *Siz hiçbir şeye karışmayan bir karakterdesiniz. Sizi doğrudan ilgilendiren konular dışında kendi hayatınızı yaşıyor, kimseye karışmıyorsunuz.*

Hala: *Siz ana karakterin halasısınız. Yeğeninizi seviyorsunuz ama sizi sık sık ziyaret edip ilgilenmediği için ona kızıyorsunuz.*

Teyze: *Siz tam olarak "Teyze anne yarısıdır." sözüne uygun bir teyzesiniz. Yeğeninizi en az annesi kadar seviyorsunuz. Onun hakkında hiçbir kötü düşünceniz yok.*

Dayı: *Siz ana karakterin dayısısınız. Siz insanlara sevgisini göstermeyen, sert görünüşlü ama yumuşak kalpli bir adamsınız.*

Dede: *Siz ana karakterin dedesisiniz. Torununuzu çok seviyorsunuz ama onun sizi sık sık ziyarete gelmemesinden şikayetçisiniz. Size her ziyarete geldiğinde ona harçlık veriyorsunuz.*

Anneanne: *Siz ana karakterin anneannesisiniz. Torununuzla aranız çok iyi. Onun bu hayatta çok başarılı olmasını istiyorsunuz. Fakat genç olduğu için yanlış şeyler yapmasından da korkuyorsunuz.*

En Yakın Arkadaş 1: *Siz ana karakterin en yakın arkadaşlarından birisiniz. Onunla yediğiniz içtiğiniz ayrı gitmiyor. Her şeyiniz paylaşıyor ve birbirinize güveniyorsunuz.*

En Yakın Arkadaş 2: *Siz ana karakterin sahip olduğu en yakın iki arkadaştan birisiniz. Fakat içinizden her zaman onun, diğer arkadaşıyla daha iyi arkadaş olduklarını düşünüyorsunuz. Çünkü siz gruba sonradan dahil oldunuz.*

Üst Komşu: *Siz emekli bir polis memurusunuz. Fakat emekli olmanıza rağmen mesleğinizden kopamamış ve devamlı insanları takip ediyorsunuz. Apartmana girip çıkan ve apartmanda oturan herkes hakkında bilgi sahibisiniz.*

Etkinliğin başlatılmasından sonra öğrenciler üstlendikleri rollere göre abartılı bir şekilde ana karakter ve o durum hakkında dedikodu yapmaya başladılar. Oldukça eğlenceli bir ortam oluşmuştur. Öğrenciler kendilerinden beklenen düzeye uygun konuşmalar yapmıştır.

Etkinlik sonunda öğrencilerle yapılan değerlendirmede, öğrencilerin çok eğlendikleri ve dil kullanımı konusunda çok fazla zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Konuşmak için iyi bir motivasyon yakaladıklarını belirten öğrenciler konuşma kaygısı da yaşamadıklarını söylemişlerdir.

3.2.2.3. Rol Kartları Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bu teknikte kullanılan rol kartları bir senaryoda yer alan diyaloglar şeklinde değildir. Öğrencilere verilen rol kartları içinde canlandırılacak karakterin kişilik özellikleri, olay, başlama noktası, zaman ve mekânın yer aldığı birer metindir. Bu metinlerdeki bilgiler tek taraflıdır. Diğerleri bu bilgilere sahip değildir.

Sınıf ortamında uygulanan rol kartı tekniği öğrencilere anlatılmıştır. Sözel olarak şu bilgiler paylaşılmıştır:

- Öncelikle ikişerli gruplar oluşturulacaktır.
- Her grup üyesine birer rol kartı verilecektir.
- Canlandırma yaparken bu rol kartlarındaki bilgileri göz önünde bulundurarak canlandırma yapılacaktır.
- Eşinizin rol kartında yazanlar okunmayacaktır.

Öğrencilere Ömer Adıgüzel'in "Eğitimde Drama" adlı kitabında yer alan rol kartları verilmiştir. Öğrencilere anlayamadıkları yerler hakkında açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilere dağıtılan rol kartları şunlardır:

1) Semra Aras -31 yaşında. Evli, 1 erkek çocuğu var.

Siz İngilizce öğretmenisiniz sekiz yıldır Erol Aras ile evlisiniz. Eşiniz diş doktoru. Beş yaşında Mert isminde bir oğlunuz var. Bir ay önce eşinizin muayenehanesine gittiniz. Orada eşinizi üniversite yıllarında sevgilisi olan Arzu'yla konuşurken gördünüz ve hemen orayı terk ettiniz. Eşinizin daha önce de sizi aldattığını işitmiştiniz. Şimdi eşinizin sizi aldattığına inanıp evi terk ettiniz ve o günden sonra hiç görüşmediniz. Daha sonra boşanmak için mahkemeye başvurdunuz. Mahkeme günü geldi. Hâkim dosyayı inceledi ikinizi de dinledi ve son kez konuşup anlaşabilmeniz için sizleri bir saatliğine görüşme odasına gönderdi.

Başlangıç Noktası: *Görüşme odasındasınız. Siz ve eşiniz Erol Bey, görüşme odasında karşılıklı oturuyorsunuz. Siz eşinize "Bunu bana niye yaptın" diyerek söze başlıyorsunuz.*

Erol Aras-34 yaşında. Evli. 1erkek çocuğu var.

Siz diş doktorusunuz. Sekiz yıldır Semra Aras ile evlisiniz. Beş yaşında Mert isminde bir oğlunuz var. Bir ay önce üniversite yıllarında sevgiliniz olan Arzu muayenehanenize geldi. Diş etlerinde çok ciddi bir sorun olduğunu sosyal güvencesinin ve tedavi olacak maddi gücünün de olmadığını size anlattı. Siz de ona yardım etmek istediniz. Arzu'yla konuşurken eşiniz geldi, sizi birlikte gördü ve oradan hemen uzaklaştı. O akşam evi terk etti ve sizinle uzun bir süre hiç görüşmek istemedi. Bir süre sonra da boşanmak için mahkemeye başvurduğunu öğrendiniz.

Mahkemede hâkim önce ikinizi de dinledi ve son kez konuşup anlaşabilmeniz için ikinizi de bir saatliğine görüşme odasına gönderdi.

Başlangıç Noktası: *Siz ve eşiniz Semra Hanım, görüşme odasında karşılıklı oturuyorsunuz. Eşiniz "Bunu bana niye yaptın?" diyerek söze başlar.*[75]

2) Nesrin Mutlu-34 yaşında, Eski Bankacı

Son zamanlarda çok zor günler geçiriyorsunuz. Özellikle de fazla kilolarınızla başınız dertte. Yaşamakta olduğunuz bu problemler hayatınıza da yansımakta. Ailenizle ve eşinizle son dönemlerde bu konu ile ilgili olarak tartışmalar yaşıyorsunuz. Eşinizle yapmış olduğunuz tartışmalar sonrasında kendinizi gerçekten de kötü hissediyorsunuz ve kendinizi birden alışveriş yaparken buluyorsunuz.

Eşinizle bu sabah o işe gitmeden önce bir kere daha kilolarınızla ilgili bir tartışma yaşadınız. Eşinizin artık sizi beğenmediğini düşünüyorsunuz.

Sabah eşinizle yaşadığınız tartışmadan sonra canınız hayli sıkkın, iki çocuğunuzu da okula gönderdikten sonra birkaç saat evde dinlenmek istediniz. Olayları biraz daha düzeltmek adına on yıllık eşinizi aradınız. Eşinizin çalıştığı yerden onun toplantıda olduğunu öğrendiniz ve her zamanki gibi kendinizi yine sinirli bir şekilde alışveriş yaparken buldunuz.

Tam o anda eşinizi bir başka kadınla alışveriş halinde iken gördünüz.

Başlangıç Noktası: *Alışveriş merkezinde, saat 14:30 civarında eşinize "Murat senin burada ne işin var?" demenizle başlar.*

Murat Mutlu – 35 yaşında, Özel Şirkette Genel Müdür

On yıllık evliliğiniz ve iki çocuğunuz var. Evliliğinizde çok sıkıntılı bir dönemdesiniz, eşiniz ile son zamanlarda aldığı aşırı kilolar nedeni ile sürekli tartışmalar yaşıyorsunuz.

Son olarak bu sabah kendisine dikkat etmesi konusunda eşinizi uyarmaya karar verdiniz. Fakat uyarılarınız yerini tartışmaya bıraktı ve eşinizle istemediğiniz halde sabah kahvaltısında ciddi bir tartışma yaşadınız. Eşinizin aşırı kilolarının gerçekten de büyük sorunlar yarattığını düşünüyorsunuz.

---

[75]Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.372.

Çalıştığınız şirkete gelir gelmez sekreterinize; bugün yoğun bir gündeminiz olduğunu ve eşinizin araması durumunda toplantınız olmadığı halde toplantıda olduğunuzun söylenmesi gerektiğini belirttiniz.

Sabah yaşamış olduğunuz tartışmayı unutup güzel vakit geçirmek adına öğle yemeğini yemek için iş arkadaşlarınızdan Ayşe Hanım ile dışarı çıktınız. Yemekten hemen sonra Ayşe Hanım; hafta sonu için bir davette giymesi gereken kıyafeti almak üzere bir mağazaya uğrayacağını size söyledi. Ayşe Hanım ile beraber mağazaya gidip iş ortamından da biraz uzaklaşmak istediniz.

Mağazaya girdiğinizde Ayşe Hanım aldığı kıyafeti denemek istedi. Tam o sırada arkanızdan çok tanıdık bir ses duydunuz.

Başlangıç Noktası: Alışveriş merkezinde, saat 14:30 civarında eşinizin "Murat senin burada ne işin var?" demesiyle başlar.[76]

3) Sevgi, 23 yaşında, Üniversite Öğrencisi

Üç yıldır üniversite öğrencisisiniz. Üniversiteye başladığınızda çok yakın akrabalarınızla aynı evde kalıyordunuz. Babanız Mehmet Bey emekli olduktan sonra sizin üniversiteyi okuduğunuz şehre taşınma kararı aldı. Son zamanlarda ailenizle beraber aynı evde kalıyorsunuz. Babanız eve giriş saatlerine çok önem veriyor bu yüzden eve istediğiniz saatte giremiyorsunuz. Akşam en geç saat 20.00'de evde olmanız gerekiyor.

Çok uzun zamandan bu yana yalnız başınıza eve çıkma kararı almanıza rağmen bu kararı babanıza açıklayamıyorsunuz. Bu kararı babanıza açıklayabilmek için her şeyden önce ekonomik özgürlüğünüzü kazanmak gerektiğini düşünüyorsunuz.

Okulda çok başarılı bir öğrenci olduğunuz için çok önemli bir şirketten öğrenciliğinizle eş zamanlı götürebileceğiniz, maddi açıdan da çok tatmin edici bir iş teklifi aldınız. Bu işi ailenize danışmadan kabul ettiniz. İş görüşmesi sırasında cep telefonunuzu kapattınız ve bir daha açmak istemediniz. Saat 20.00'da evde

[76] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.372-373.

olamadığınız gibi geç kaldığınızı da fark etmediniz. Eve gider gitmez babanıza bir hafta içerisinde yeni bir eve taşınmak istediğinizi söylemek üzere karar aldınız.

Başlangıç noktası: *Evinizin zilini çalıyorsunuz. Babanız kapıyı açıyor.*

Mehmet, 54 yaşında, Emekli Memur:

Evli, aile yaşamına oldukça önem veren bir kişisiniz. Sevgi adında, 23 yaşında, üniversitede başarılı olan bir kızınız var.

Emekli olduktan sonra kızınızın üniversite okuduğu Ankara'ya taşındınız. Hareketli iş yaşamından sonra daha sakin bir hayat sürmek istiyorsunuz.

Tek kızınız olan Sevgi'nin hedeflerinize ulaşmasını istiyorsunuz. Yıllarca verdiğiniz emeğin karşılığını da almak istiyorsunuz. Bunun için de çok sıkı kurallar koydunuz. Sevgi'nin en geç saat 20.00'de evde olmasını istiyorsunuz. Tek istediğiniz kızınızın bir an önce üniversiteyi bitirmesi.

Çok yakın akrabanızın büyük bir şirketi var ve akrabanıza Sevgi'yi işe alması için ricada bulundunuz. O da Sevgi'nin okuldaki başarısını bildiği için hiç düşünmeden kabul etti. Bu akşam Sevgi eve geldiği zaman ona bu müjdeli haberi vermek istiyorsunuz.

Saat 20.00'yi geçtiği halde kızınız henüz eve gelmedi, merak edip cep telefonunu aradınız. Ancak telefon kapalı olduğu için kızınıza ulaşamadınız. Merak etmeye başladınız. Tam dışarı çıkıp aramaya karar verdiğiniz anda kapı zili çalar.

Başlangıç noktası: *Kapıyı açmanızla birlikte kızınızı karşınızda görürsünüz.*[77]

4) Raziye Hanım – 55yaşında, Ev Hanımı

Siz mahallede büyük küçük herkesin çok sevdiği, saydığı, "Raziye Teyze" diye hitap ettiği bir kadınsınız. Yine mahallede herkesin sevdiği Osman Bey ile 37 yıldır evlisiniz. Hiç çocuğunuz olmadı ve eşinizle acı tatlı birçok olayı birlikte yaşadınız ve paylaştınız. Son üç yıldır nefes darlığı ile ilgili bazı problemler yaşıyorsunuz ama genel olarak kendinizi sağlıklı hissediyorsunuz. Fakat eşinizin son birkaç yıldır

[77]Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s.374-375.

anlamsız takıntıları yüzünden uykusuz kalmaktasınız. Eşiniz sürekli yanınızda olmasına rağmen her gece, bazen gündüz yattıktan birkaç saat sonra sizi değişik nedenlerle uyandırmakta; uykunuzu bölmektedir. Önce bu konu üzerinde durmadınız; fakat bu durum tekrarlandıkça sinirleriniz giderek bozuldu ve sizin için dayanılmaz bir duruma geldi.

Eşinizle bu konu üzerinde konuştunuz, tartıştınız; fakat durumu değiştiremediniz. Eşinizin artık bunadığını, ona katlanıp katlanamayacağınızı düşünmeye başladınız. Sizi en son uyandırdığında ona çok sert tepkiler verdiniz. Bir daha bu şekilde davranması halinde kendisini terk edeceğinizi söylediniz. Bu konuşmadan sonra eşinizin artık uykunuzu bölmeye cesaret edemeyeceğini düşünerek eşinizin evde olmadığı bir zamanda yatağınıza uzanarak uyudunuz.

Başlangıç Noktası: *"Raziye" sesiyle uyandırılırsınız. Eşinizin başınızda uyanmanızı beklediğini fark edersiniz.*

Osman Bey, 65 yaşında, emekli

Siz, mahallede büyük küçük herkesin çok sevdiği, saydığı Osman Amca diye hitap ettiği bir kişisiniz. Yine mahallede herkesin sevdiği Raziye Hanım ile 37 yıldır evlisiniz. Hiç çocuğunuz olmadı, eşinizle acı tatlı birçok olayı birlikte yaşadınız ve paylaştınız.

Üç yıl önce eşinizi nefes darlığı şikâyeti ile doktora götürdünüz. Doktorlar size, eşinizin çok nadir görülen tehlikeli bir solunum rahatsızlığına yakalandığını bildirdiler. "Uyku krizi" diye adlandırılan bu hastalığa yakalanan kişilerin, uyku sırasında anlık olarak solunumunun kesildiğini ve kalbinin durduğunu; hastalığın tıbben bir çaresi olmamakla birlikte bir dizi önlem alınarak kontrol edilmeye çalışıldığını belirttiler. Buna göre eşiniz bu hastalığını kesinlikle bilmeyecek, hiçbir zaman kesintisiz olarak 4 saatten fazla uyumayacaktır. Mutlaka uykuya daldıktan en çok 4 saat sonra uyandırılması gerekecektir.

Eşinize önemli bir rahatsızlığı olmadığını söylediniz. Eşinizin rahatsızlığından kimseye de söz etmediniz. Onu hiç uzun süreli yalnız bırakmadınız. Her uykuya dalışında en fazla 4 saat sonra bir bahaneyle uyandırdınız. Eşinizin bu durumdan rahatsız olduğunun farkındasınız; eşinizin uyarılarına, sizi terk etme tehditlerine

rağmen uyandırma görevinizi ihmal etmediniz. Bu akşam, siz ne yapacağınızı düşünerek bir süre dışarı çıktınız. Döndüğünüzde eşinizin uyuduğunu gördünüz. Onu uyandırma zamanı gelmiştir.

Başlangıç Noktası: *Eşinizin başına giderek "Raziye" diye seslendiniz ve uyanmasını beklemeye başladınız.*[78]

Uygulamaya, öğrenenlerden ikişerli gruplar oluşturularak başlanmıştır. Gönüllü olan 8 kişi seçilmiştir. Rol kartlarında yer alan cinsiyetler göz önünde bulundurularak eşleştirmeler yapılmıştır. Rol kartlarında yer alan rollerin öğrenenlere uygunluğuna da dikkat edilmiştir.

Uygulamada dört farklı rol kartı seçilmesinin nedeni, uygulamanın sınıfta yapılıyor olmasıdır. Uygulamayı yapacak olan öğrenenlerin bir önceki gruptan etkilenerek doğallıklarını kaybetmeleri engellenmiştir. Ömer Adıgüzel'in "Eğitimde Yaratıcı Drama" adlı kitabından alınan rol kartlarına müdahale edilmemiştir. Öğrenenler anlayamadıkları bazı yerleri sormuşlardır ve açıklamalar yapılmıştır. Uygulamalar iki farklı günde, toplam 4 ders saati sürmüştür.

Uygulama esnasında öğrenenlerin uygulamayı ve rollerini çok ciddiye aldıkları gözlenmiştir. Kendilerine verilen problemi gerçekten onların problemleriymiş gibi çözmeye çalıştıkları görülmüştür. Dikkat çeken başka bir nokta da öğrenenlerin uygulamayı kısa tutmayıp uzun bir süre sürdürmeleridir. Onları izleyen diğer öğrenenler de meraklı bir şekilde ne olduğunu ve ne olacağını anlamaya çalışmışlardır. Zaman zaman uygulama öğrenenlerin sorularıyla bölünmüştür. Çünkü öğrenenlerin bazı durumları ifade etmede sahip oldukları dil yeterlilikleri onlara yetmemiştir. Bu konuda öğrenenler desteklenmiştir.

Uygulama sonunda rol kartları tüm öğrenenlerle paylaşılmıştır. Uygulama sonunda yapılan değerlendirmede öğrenenlerin; uygulamayı çok verimli buldukları anlaşılmıştır. Fakat bazı anlarda, bazı durumları anlatmakta zorlandıkları anlaşılmıştır.

[78] Ömer Adıgüzel, **a.g.e.**, s. 373-374.

3.2.2.4. Uzman Görüşü Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bu teknikte rol alan herkes alanında uzman birer kişi rolündedir. Ortada bir sorun vardır ve bu soruna birer uzman olarak yaklaşırlar. Bunun sonucunda var olan problemi uzman yaklaşımıyla irdelerler.

Öğrenenlere yukarıdaki gibi bilgiler verildi. Herkesin alanında bir uzman olduğu ve kendilerine verilen sorunu uzman oldukları alana göre çözmeleri istendi.

Öğrencilere şunlar sözel olarak iletildi:

- Sizler alanında uzman birer kişisiniz.
- Problemimiz "İstanbul'u daha güzel ve yaşanabilir hale nasıl getirebiliriz?"
- Sizlere bu konuda uzman olduğunuz roller dağıtılacak.
- Aranızdan bir kişi belediye başkanı olacak.
- Bir kişi de belediye başkan yardımcısı.
- Hepiniz var olan sorunu çözmeye çalışacaksınız.
- Gerekli gördüğünüz ve katılmadığınız yerlerde müdahale edebilirsiniz.

Ardından İstanbul Belediyesi yönetim şemasından seçilen aşağıdaki uzmanlıklar öğrencilere dağıtıldı. Öğrencilerin anlayamadıkları uzmanlık alanları hakkında kısa ve basit bilgiler verildi.

- Belediye Başkanı
- Belediye Başkan Yardımcısı
- Kültür Daire Başkanlığı
- Satın Alma Daire Başkanlığı
- Çevre Koruma ve Kontrol Daire Başkanlığı
- Park Bahçe ve Yeşil Alanlar Daire Başkanlığı
- Sosyal Hizmetler Daire Başkanlığı
- Ulaşım Daire Başkanlığı
- Yol Bakım ve Altyapı Koordinasyon Daire Başkanlığı
- Deprem Risk Yönetimi ve Kentsel İyileştirme Daire Başkanlığı

- Mali Hizmetler Daire Başkanlığı
- Basın Danışmanlığı
- İmar ve Şehircilik Daire Başkanlığı
- Etüt ve Projeler Daire Başkanlığı
- Kültür Varlıkları Daire Başkanlığı
- Fen İşleri Daire Başkanlığı

Öğrenciler sınıf ortamında toplantı düzeninde oturtuldu. Hazırlanmaları için öğrencilere 15 dakika zaman verildi. Ardından belediye başkanı rolündeki öğrenci toplantıyı başlatan konuşmasına başladı. Sorunu dile getirdi ve sıra ile söz isteyenlere söz hakkı verdi. Öğrenciler kendi fikirlerini ifade ettiler. Herkes alanında uzman ciddiyeti ile fikirler ve projeler öne sürdü. Bazı öğrenciler, diğer öğrencilerin fikirlerine itiraz etti. Bazıları ise çok olumlu karşılandı. Uzun süredir İstanbul'da yaşayan öğrencilerin şehrin sorunları hakkında oldukça bilgili olduğu fark edildi. Kendilerince mantıklı çözümler sundular. Genel olarak ortak sorunların konuşulduğu görüldü. Öğrencilerin çok ciddi bir şekilde etkinliği sürdürdükleri gözlendi.

Etkinlik sonunda yapılan değerlendirmede, öğrencilerin etkinliği yararlı buldukları anlaşıldı. Fakat bazı durumları ifade etmede zorlandıklarını ve gerek etkinlik öncesinde gerekse de etkinlik esnasında sözlüğe başvurma ihtiyacı hissettikleriniz söylediler.

3.2.2.5. Toplantı Düzenleme Adlı Etkinliğin Sınıf Ortamında Uygulanışı

Bir kurgu ortamında gerçekleşen bu teknik; birlikte bir problemin çözümüne odaklanır. Birlikte hareket edebilme, demokratik tutum geliştirme, başkalarının fikirlerini dinleme, karşıt fikirlere karşı alternatifler sunabilme gibi yararları vardır.

Öğrenciler öncelikle sınıf ortamında toplantı düzeninde oturtulmuştur. Öğrencilere etkinliğin nasıl uygulanacağı anlatılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrenenler "Türkiye Burslusu" öğrencileridir. Tamamı yurtlarda kalmaktadır. Kaldıkları yurtlarda bazı sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrencileri motive edebilmek adına yurtlarda yaşadıkları sorunlarla ilgili bir kurgu oluşturulmuştur. Öğrencilerden üç kişi yurtlar ile ilgili karar verme yetkisine sahip sorumlular olarak seçilmiştir. Biri

başkan, diğer iki öğrenci de onun yardımcıları rolünü üstlenmiştir. Geriye kalan öğrenciler ise o yurtların müdürleri rolündedir. Öğrencilere aşağıdaki yönlendirmeler sözel olarak yapılmıştır:

- Toplantı düzenleme adlı etkinliği sınıf ortamında, toplantı düzeninde gerçekleştireceğiz.
- Aranızdan 3 kişi yurtlardan sorumlu temsilciler olarak rol alacak. Diğer arkadaşlarınız da kaldıkları yurtların müdürleri olarak rol alacak.
- Toplantıyı yurtlardan sorumlu üç kişiden başkan olan başlatacak. Diğer iki kişi onun yardımcısı rolünde olacak.
- Yurtlardaki sorunları çözmeye çalışacaksınız.
- Öneriler ve çözümler sunmaya çalışacaksınız.
- Katılmadığınız önerileri uygun bir dille eleştirebilirsiniz.
- Birbirinize karşı saygılı olmaya özen gösterin.
- Toplantı sonunda, üzerinde anlaştığınız konuları maddeler şeklinde paylaşacaksınız.

Toplantı yurtlardan sorumlu kişi rolündeki öğrenci tarafından başlatıldı. Oldukça hareketli bir ortamda geçen toplantı çok verimli oldu. Öğrenciler zaman zaman olayın içine çok fazla girdi. Az da olsa gergin anlar da yaşandı. Bu anlarda duruma müdahale edildi. Öğrenciler yaşadıkları sorunlara birçok çözüm önerisi getirdi. Getirilen çözüm önerilerinin birçoğu ortak sorunlara yönelik olduğu için genel kabul gördü. Toplantı sonunda alınan kararlar yurtlardan sorumlu kişi rolündeki öğrenen tarafından paylaşıldı.

Etkinlik sonunda öğrencilerle birlikte yapılan değerlendirmede öğrencilerin etkinliği beğendikleri anlaşılmıştır. B2 kurunun sonlarına doğru yapılan bu etkinlik, onların hedef dili kullanmada daha yeterli olduklarını fark ettirmiştir. Bu da öğrencilere öz güven sağlamıştır. Bazı durumları ifade etmekte zorlandıkları da anlaşılmıştır. Bu anlarda ya sözlükten ya da öğreticiden yardım istenmiştir. Etkinlikte dikkat çeken noktalardan biri de öğrencilere göre hassasiyetlerin farklı olmasıdır. Bu farklılıklar nelerin sorun olarak görüldüğünü göstermiştir. Bazılarına göre yemek, bazılarına göre ise internet sorun olarak görülmüştür. Mesela; Türk yemekleri ile ilgili

sorunu olmayanlar bunu bir sorun olarak algılamamıştır. Bu da kültürel ve kişisel farklılıklara bağlanmıştır.

3.3. Araştırma Grubu

Araştırmaya konu olan gruplar "Türkiye Bursları" tarafından seçilmiş ve İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe eğitimi alan öğrencilerden oluşur. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenciler "Türkiye Bursları" tarafından belirli kriterlere göre seçilmiş öğrencilerdir. Yapılan deneysel çalışma, deney grubuna B1 düzeyinde başlatılmış ve B2 düzeyinin sonuna kadar sürmüştür. İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe eğitimi alan bu iki grup belirli özelliklere göre oluşturulmamıştır. Gruplar seçilip belirlenirken herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Deney grubunda toplam 16 öğrenci, kontrol grubunda ise toplam 19 öğrenci bulunmaktadır. Bu iki gruba ait bazı özellikler aşağıdaki gibidir.

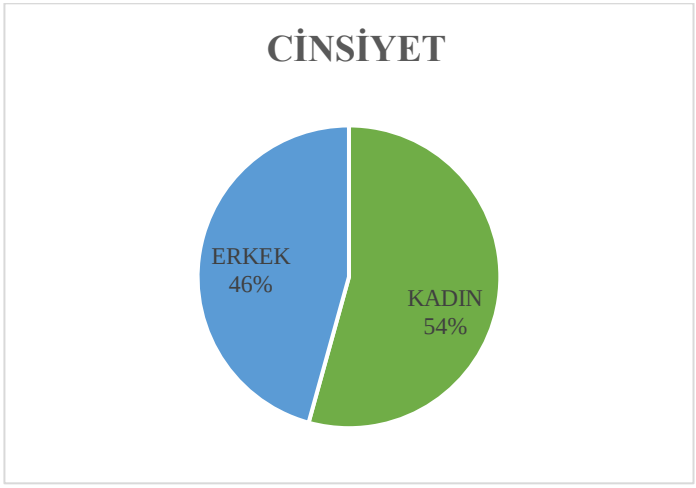
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	**Deney Grubu**		**Kontrol Grubu**		**Toplam**	
	n	%	n	%	n	%
Kadın	10	62,5	9	47,3	19	54,3
Erkek	6	37,5	10	52,7	16	45,7
Toplam	16	100	19	100	35	100

Tabloya göre; deney grubunda toplam 16 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 10'u (%62,5) kadın, 6'sı (%37,5) erkektir. Kontrol grubunda ise; toplam 19 öğrenci bulunmaktadır. Bunların 9'u (%47,3) kadın, 10'u (%52,7) erkektir. Toplamda çalışmada yer alan öğrenci sayısı 35'tir. Cinsiyetlere göre dağılımlarına bakıldığı

zaman 19'unun (%54,3) kadın, 16'sının (%45,7) erkek olduğu görülür. Cinsiyet dağılımı Grafik 1'deki gibidir.

Grafik 3.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

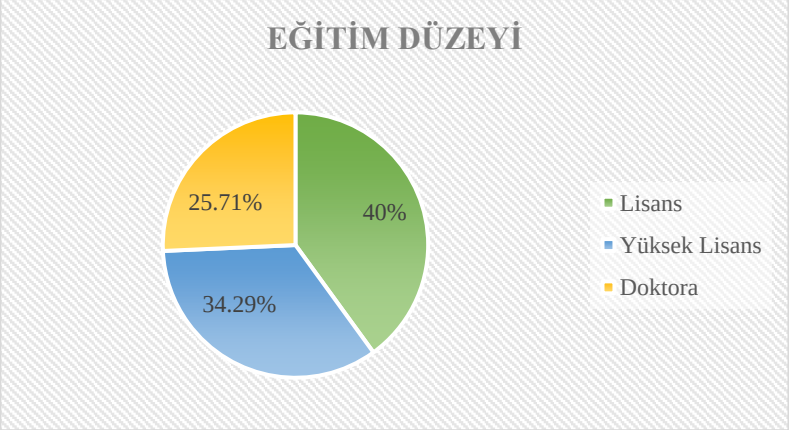


Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Eğitim Düzeyi İle İlgili Bilgiler

Eğitim Düzeyi	**Deney Grubu**		**Kontrol Grubu**		**Toplam**	
	n	%	n	%	n	%
Lisans	8	50	6	31,57	14	40
Yüksek Lisans	3	18,75	9	47,38	12	34,29
Doktora	5	31,25	4	21,05	9	25,71
Toplam	16	100	19	100	35	100

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin eğitim düzeylerini gösteren tabloya bakıldığında; lisan, yüksek lisans ve doktora olmak üzere her eğitim düzeyinden öğrenci bulunduğu görülmektedir. Deney grubunda 8 (%50) lisans, 3 (%18,75) yüksek lisans ve 5 (%31,25) doktora öğrencisi bulunduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise 6 (%31,57) lisans, 9 (%47,38) yüksek lisans ve 4 (%21,05) doktora öğrencisi olduğu görülür. Toplamda ise 14 (%40) lisans, 12 (%34,29) yüksek lisans ve 9 (%25,71) doktara öğrencisi vardır.

Grafik 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Eğitim Düzeyi İle İlgili Bilgiler



Tablo 3.4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşları ile İlgili Bilgiler

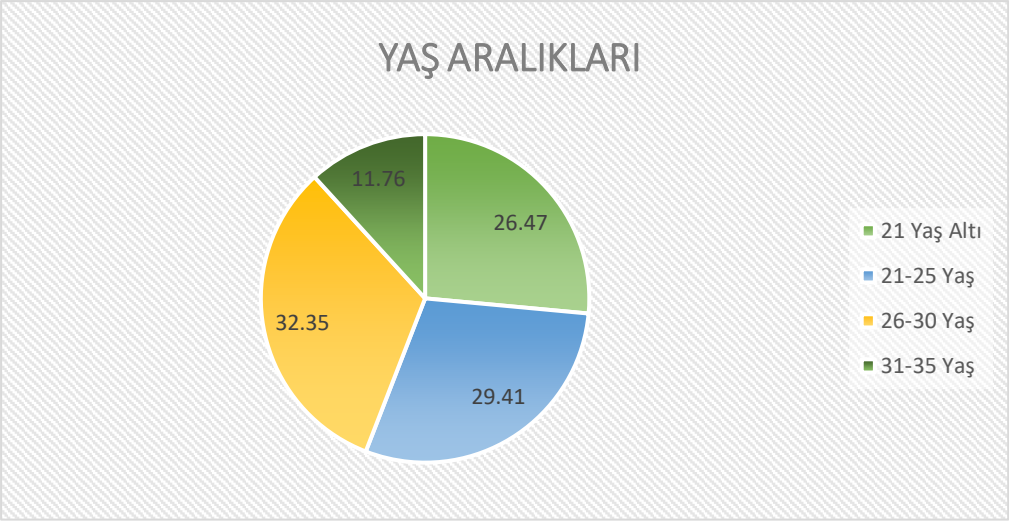
	Deney Grubu		**Kontrol Grubu**		**Toplam**	
YAŞ	n	%	n	%	n	%
21 Yaş altı	7	43,75	2	11,11	9	26,47
21-25	4	25	6	33,33	10	29,41
26-30	1	6,25	11	55,55	11	32,35
31-35	4	25	0	0	4	11,76
Toplam	16	100	19	100	34	100

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaş dağılımlarını gösteren tabloya baıldığında; deney grubundaki öğrencilerin 7'sinin (%43,75) 21 yaş altı, 4'nün (%25) 21-25 yaş arasında, 1'nin (%6,25) 26-30 yaş aralığında, 4'nün (%25) ise 31-35 yaş aralığında olduğu görülür.

Kontrol grubundaki öğrencilerin yaş dağılımlarına bakıldığında ise; 2'sinin (%11,11) 21 yaş altı, 6'sının (%33,33) 21-25 yaş aralığında, 10'unun (%55,55) da 31-35 yaş aralığında olduğu görülür.

Genel yaş dağılımına bakıldığında; 21 yaş altı olan 9 (%26,47), 21-25 yaş aralığında olan 10 (%29,41), 26-30 yaş aralığında olan 11 (%55), 31-35 yaş aralığında olan 4 (%11,76) öğrenci olduğu görülmektedir.

Grafik 3.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşları ile İlgili Bilgiler



Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuyacakları Fakülte ve Enstitüler

	Deney Grubu		**Kontrol Grubu**		**Toplam**	
Fakülte ve Enstitü	n	%	n	%	n	%
Ticari Bilimler Fakültesi	2	12,5	0	0	2	5,71
İletişim Fakültesi	1	6,25	2	10,53	3	8,58
Eczacılık Fakültesi	1	6,25	0	0	1	2,86
Siyasal Bilgiler Fakültesi	2	12,5	0	0	2	5,71
Tıp Fakültesi	1	6,25	0	0	1	2,86
İktisat Fakültesi	1	6,25	1	5,26	2	5,71
Mühendislik Fakültesi	0	0	3	15,79	3	8,58
Sosyal Bilimler Enstitüsü	7	43,75	10	52,63	17	48,55
Fen Bilimleri Enstitüsü	1	6,25	2	10,53	3	8,58
Finans Enstitüsü	0	0	1	5,26	1	2,86
TOPLAM	16	100	19	100	35	100

Yukarıdaki tablo incelendiğinde; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuyacakları fakülte ve enstitülere göre sayı ve yüzdeleri şu şekildedir.

Deney grubunda Ticari Bilimler Fakültesinde eğitim alacak olan 2 (%12,5) bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise bu fakültede eğitim alacak olan bir öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda İletişim Fakültesinde eğitim alacak olan 1 (%6,25) öğrenci varken kontrol grubunda ise bu sayı 2 (%10,53)'dir.

Eczacılık Fakültesinde eğitim alacak olan deney grubundan 1 (%6,25) öğrenci bulunurken kontrol grubunda bu fakültede eğitim alacak olan bir öğrenci bulunmamaktadır.

Siyasal Bilgiler Fakültesinde eğitim alacak olan deney grubundan 2 (%12,5) öğrenci bulunurken kontrol grubunda bu fakültede eğitim alacak olan bir öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda Tıp Fakültesinde eğitim alacak olan 1 (%6,25) öğrenci bulunurken kontrol grubunda ise bu fakültede eğitim alacak olan bir öğrenci bulunmamaktadır.

İktisat Fakültesinde deney grubundan 1 (%6,25), kontrol grubundan da 1 (%,26) öğrenci bulunmaktadır.

Mühendislik Fakültesinde, kontrol grubundan eğitim alacak olan bir öğrenci bulunmazken kontrol grubundan bu fakültede eğitim alacak olan 3 (%15,79) öğrenci bulunmaktadır.

Deney grubunda Sosyal Bilimler Enstitüsünde eğitim alacak olan 7 (%43,75) bulunuyorken, kontrol grubundan bu fakültede eğitim alacak olan 10 (%52,63) öğrenci bulunmaktadır.

Deney grubunda Fen Bilimleri Enstitüsünde eğitim alacak olan 1 (%6,25) öğrenci varken, kontrol grubunda ise bu fakültede eğitim alacak olan 2 (%10,53) bulunmaktadır.

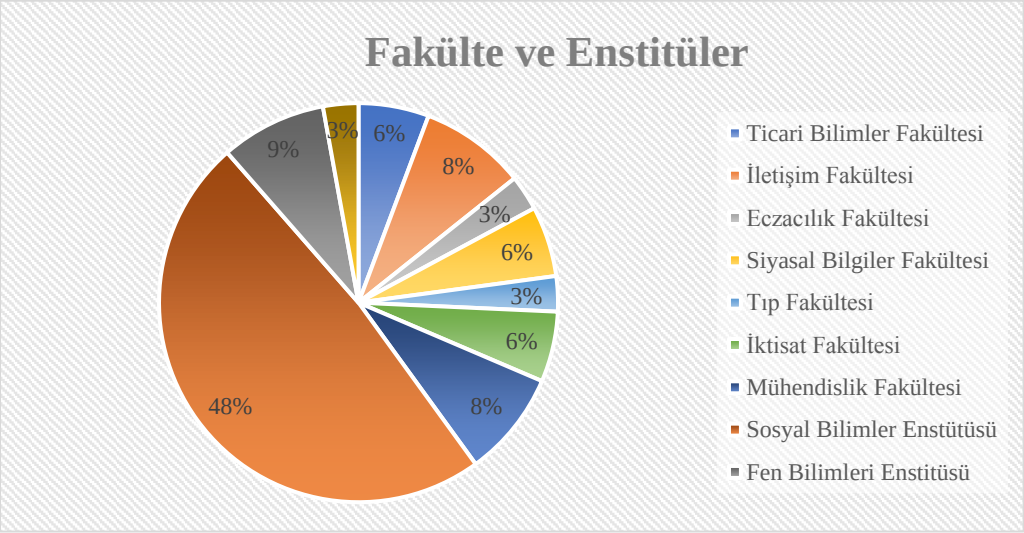
Deney grubunda Finans Enstitüsünde eğitim alacak olan hiç öğrenci yokken, kontrol grubundan bu fakültede eğitim alacak 1 (%5,26) bulunmaktadır.

Öğrencilerin eğitim alacakları fakülte ve enstitülerin genel dağılımına bakıldığında:

Ticari Bilimler Fakültesinde eğitim alacak olanların 2 (%5,71), İletişim Fakültesinde eğitim alacakların olanların 3 (%8,58), Eczacılık Fakültesinde eğitim alacakların 1 (2,86), Siyasal Bilgiler Fakültesinde eğitim alacakların 2 (%5,71), Tıp

Fakültesinde eğitim alacakların 1 (%2,86), İktisat Fakültesinde eğitim alacakların 2 (%5,71), Mühendislik Fakültesinde eğitim alacakların 3 (%8,58), Sosyal Bilimler Enstitüsünde eğitim alacakların 17 (%48,55), Fen Bilimleri Enstitüsünde eğitim alacakların 3 (%8,58), Finans Enstitüsünde eğitim alacakların 1 (%2,86) olduğu görülür.

Grafik 3.4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuyacakları Fakülte ve Enstitüler



Tablo 3.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bildikleri Diller

	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Dil	n	n	n
İngilizce	14	19	33
Fransızca	1	2	3
Arapça	5	7	12
Rusça	4	2	6
Arnavutça	2	1	3
Malayca	0	1	1
Ukraynaca	0	1	1
Endonezya Dili	2	0	2
Tayca	1	0	1
Kazakça	2	0	2
Özbekçe	2	0	2
Farsça	1	0	1
Sırpça	1	0	1

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bildikleri dillere bakıldığı zaman birçok öğrencinin anadili haricinde mutlaka bir yabancı bir dil bildiği görülmektedir.

Deney grubunda 14, kontrol grubunda ise 19 öğrenen İngilizce bilmektedir. Toplamda ise İngilizce bilenlerin sayısı ise 33'tür.

Deney grubunda 1, kontrol grubunda ise 2 öğrenci Fransızca bilmektedir. Toplamda ise Fransızca bilenlerin sayısı 3'tür.

Deney grubunda Arapça bilenlerin sayısı 5 iken bu sayı kontrol grubunda 7'dir. Toplamda ise Arapça bilenlerin sayısı 12'dir.

Deney grubunda Rusça bilenlerin sayısı 4, kontrol grubunda Rusça bilenlerin sayısı 2'dir. Toplamda Rusça bilenlerin sayısı 6'dır.

Deney grubunda Arnavutça bilen 2 öğrenci bulunurken bu sayı kontrol grubunda 1'dir. Toplamda ise bu sayı 3'tür.

Deney grubunda Malayca bilen öğrenci bulunmazken kontrol grubunda 1 öğrenci Malayca bilmektedir.

Deney grubunda Ukraynaca bilen öğrenci bulunmazken kontrol grubunda 1 öğrenci Ukraynaca bilmektedir.

Deney grubunda 2 öğrenci Endonezya dili bilirken kontrol grubunda bu dili bilen öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda Tayca bilen 1 öğrenci bulunurken kontrol grubunda bu dili bilen bulunmamaktadır.

Deney grubunda 2 öğrenci Kazakça bilirken kontrol grubunda bu dili bilen öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda 2 öğrenci Özbekçe bilirken kontrol grubunda bu dili bilen öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda 1 öğrenci Farsça bilirken kontrol grubunda bu dili bilen öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda 1 öğrenci Sırpça bilirken kontrol grubunda bu dili bilen öğrenci bulunmamaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışma, dil düzeyleri aynı kabul edilen iki farklı grup seçilerek yapıldı. Gruplardan biri deney grubu diğeri ise kontrol grubudur. Kontrol grubunda düzeyin gerektirdiği ders planlarında belirlenmiş uygulamalarla eğitim yapıldı. Deney grubunda ise normal ders planlarının dışında daha önceden belirlenmiş yaratıcı drama uygulamalarına yer verildi.

Gözlemcinin etkinliklerin uygulanması sırasında yaptığı gözlem ve bu gözlemler esnasında aldığı notlar veri toplama araçlarından biridir. Gözlemci uygulamalar sırasında bazı etkinliklere dahil olmuştur. Gözlemci aldığı notları değerlendirme yapmak amacıyla çalışma sonrasında düzenlemiştir.

Araştırmacı her uygulama sonrasında grup üyeleri ile yapılan çalışma hakkında değerlendirme yapmış ve yapılan bu değerlendirme sırasında notlar almıştır. Aldığı bu notları düzenleyim çalışmaya dahil etmiştir.

Her düzey sonunda uygulanan kur sınavları da veri toplama araçlarındandır. Her iki grup da aynı tarihte kur sınavına girmiştir. Kur sınavının konuşma becerisini ölçen bölümünde öğrenenlerin hem sözlü hem de karşılıklı konuşma becerisi ölçülmüştür.

3.4.1. Kur Sonu Sınavları

Kur sonu sınavları dört becerinin de ölçüldüğü ölçme araçlarıdır. Okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri bu sınavlar aracılığı ile ölçülür. Öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde kullanılan ölçme-değerlendirme cetveli kullanılmıştır. Bu ölçme-değerlendirme cetveli 6 bölümden oluşmaktadır; dil bilgisi, sözcük bilgisi, akıcılık, tutarlılık, telaffuz ve karşılıklı iletişim. Her bir bölüm ayrı ayrı puanlanmaktadır. Dil bilgisi 5 puan, sözcük bilgisi 5 puan, akıcılık 3 puan, tutarlılık 3 puan, telaffuz 3 puan, karşılıklı iletişim ise 6 puan değerindedir. Öğrecinin o alana dair yeterlilik düzeyine göre puan verilmektedir. Bu ölçme-değerlendirme cetveli sözlü ve karşılıklı konuşmayı ölçmektedir. Bu araştırma yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı gruptaki öğrencilerin konuşma becerilerine olan etkisini bu ölçme aracı vasıtasıyla yapmaktadır. Öncelikle genel konuşmadan alınan toplam puan değerlendirilmiştir. Ardından ise ölçme-değerlendirme cetvelindeki bölümlerle ilgili analizler yapılmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinin bu yeterliliklere olan etkileri anlaşılmaya çalışılmıştır.

3.4.2. Araştırmacının Gözlemleri ve Gözlem Notları

Araştırmacı yaratıcı drama uygulamalarının yapıldığı grubun aynı zamanda eğitmenidir. Yaratıcı drama uygulamalarının bazılarına da dahil olmuştur. Yapılan bu uygulamalar esnasında uygulamanın her aşamasında uygulama ortamında bulunmuştur. Yaratıcı drama uygulamalarının başından sonuna kadar önemli gördüğü her şeyi not etmiştir. Yaratıcı drama uygulamalarının değerlendirme bölümünde tüm öğrencilerle birlikte yapılan çalışmaları değerlendirmiştir.

3.5. Verilerin toplanması

Her kur bitiminde okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini ölçen sınavlar yapılmaktadır. Kur sonu sınavlarından yeterli puanı alan her öğrenen bir üst kura devam eder. B1 ve B2 kur sonu geçme sınavı EK'te verilmiştir.

Bu kur sonlarında öğrencilerin dil becerilerini ölçen sınavların konuşma becerisini ölçen kısmı iki bölümden oluşmaktadır. "Sözlü Anlatım" ve "Karşılıklı Konuşma" bölümlerinden oluşan kısımda öğrenciler genellikle seçenekli olarak sunulan monolog şeklinde kendilerini ifade ederler. Karşılıklı konuşma bölümünde ise öğrenciler genellikle kendilerine verilen rollere hazırlanarak sergilerler.

Gerek B1 gerekse B2 düzeyinde deney ve kontrol gruplarına bu şekilde konuşma becerilerini ölçen sınav uygulanmıştır. Öğrenciler konuşurken ilgili öğreticiler ölçme –değerlendirme cetvelinde konuşma becerisi ile ilgili özelliği ölçen kısma yeterlilik düzeyini ölçen notlandırmayı yapmıştır. Sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma puanları toplanarak öğrencinin konuşma becerisi puanı ortaya çıkmaktadır. Elde edilen veriler daha sonrasında çözümlenerek değerlendirilmiştir.

3.6. Verilerin Çözümlenmesi

Öğrencilerin kur sonunda yapılan sınavdan aldıkları konuşma puanları, gruplar arasında farklılık olup olmadığını anlamak için kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında B1 ve B2 son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı "Mann Whitney U Testi" ile analiz edilmiştir.

Aynı zamanda deney ve kontrol gruplarının B1 ve B2 son testi alt boyutlarına ilişkin çözümleme de "Mann Whitney U Testi" ile analiz edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının B1 ve B2 son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı "Wilcoxon Testi" ile analiz edilmiştir.

Deney ve kontrol grubuna ait alt boyut puanları arasında farklılaşma olup olmadığı da "Wilcoxon Testi" ile analiz edilmiştir.

"Mann-Whitney U" ve "Wilcoxon T" testleri parametrik olmayan testlerdir. Normal dağılım özelliği göstermeyen bir dağılımda iki bağımsız grup ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla kullanılır.

SONUÇ

Yapılan araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınıf içinde kullanılacak yaratıcı drama uygulamalarının, öğrenenlerin konuşma becerilerine etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Öncelikle aynı dil düzeylerine sahip biri deney diğeri ise kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenmiştir. Bu grupları oluşturan öğrencilerin tamamı "Türkiye Bursları" burslusu olarak ülkemizde lisans, yüksek lisan ve doktora eğitimi almak üzere ülkemizde öğrenim gören öğrencilerdir. Bu öğrenciler lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimlerine başlamadan önce İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde bir yıl boyunca Türkçe dil eğitimi almak zorundalar. Deney ve kontrol grubumuzu oluşturan öğrenciler İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe dil eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırma, öğrencilerin A2 düzeyini bitirip B1 düzeyine başladıkları dönemde başlamış olup B2 düzeyinin sonuna kadar devam etmiştir. Kontrol grubunda kurumun programı uygulanırken deney grubunda kurumun programı dışında sınıf içinde farklı zamanlarda, her iki düzeyde toplamda 10 adet yaratıcı drama uygulaması yapılmıştır. Her iki düzey sonunda yapılan sınavlardan öğrencilerin aldıkları konuşma puanları her iki grup arasında farklılıkları tespit etmek için kullanılmıştır.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular şu şekildedir:

Problem cümlesi: Deney ve Kontrol grubuna ait B1 ve B2 toplam puanları ve bu testlere ait alt boyut puanları farklılaşmakta mıdır?

Deney ve kontrol grupları arasında B1 son test puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığı "Mann Whitney U testiyle" analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grubu B1 Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p

Deney	16	23.31	19.09	305.50	134.50	.553
Kontrol	19	23.16	17.08	324.50		

Tablo 4.1'deki veriler, deney grubu sıra ortalamasının 19.09, kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasının ise 17.08 olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, deney ve kontrol grubu B1 toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır (U=134.50, p=.553). Bununla beraber deney ve kontrol grubu ortalamaları incelendiğinde deney grubu ortalamasının göreceli olarak kontrol grubu ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir (23.31>23.16).

Deney ve kontrol grupları arasında B1 son test puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığının analizinden sonra bu toplam puanlara ait alt test puanları arasındaki analiz sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu B1 Son Testi Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	**Grup**	**N**	**$\bar{X}$**	**Sıra ortalaması**	**Sıra toplamı**	**U**	**p**
Dil Bilgisi	**Deney**	16	4.44	20.31	325.00	115	.168
	Kontrol	19	4.16	16.05	305.00		
Sözcük	**Deney**	16	4.81	17.72	283.50	147.50	.820
	Kontrol	19	4.84	18.24	346.50		
Akıcılık	**Deney**	16	2.88	19.81	317.00	123	.187
	Kontrol	19	2.68	16.47	313.00		
Tutarlılık	**Deney**	16	3.00	18.00	288.00	152	1.000
	Kontrol	19	3.00	18.00	342.00		
Telaffuz	**Deney**	16	2.69	18.53	296.50	143.50	.732
	Kontrol	19	2.63	17.55	333.50		
İletişim	**Deney**	16	5.50	15.25	244.00	108	.064
	Kontrol	19	5.84	20.32	386.00		

Tablo 4.2'deki sonuçlar, deney ve kontrol grubu B1 testinden aldıkları alt boyut puanları arasında toplam puanlara benzer şekilde hiçbir alt boyut puanında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Bununla beraber dil, sözcük, akıcılık ve telaffuz alt boyutlarında deney grubu puan ortalamaları, kontrol grubu ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Tutarlılık puan ortalamaları deney ve kontrol grubu için ortak bulunurken iletişim puanlarında ise kontrol grubu ortalamaları deney grubu ortalamasının göreceli olarak yüksek olduğu görülmektedir.

Yine deney ve kontrol grupları arasında B2 son test puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubu B2 Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	**N**	$\bar{X}$	**Sıra ortalaması**	**Sıra toplamı**	**U**	**p**
Deney	16	22.25	20.88	334	106	.125
Kontrol	19	20.68	15.58	296		

Tablo 4.3'teki veriler, deney grubu sıra ortalamasının 22.25, kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasının ise 20.68 olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, deney ve kontrol grubu B2 toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır (U=106, p=.125). Bununla beraber deney ve kontrol grubu ortalamaları incelendiğinde deney grubu ortalamasının göreceli olarak kontrol grubu ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir (22.25>20.68).

Deney ve kontrol grupları arasında B2 son test puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığının analizinden sonra bu toplam puanlara ait alt boyut puanları arasındaki analiz sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grubu B2 Son Testi alt boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Grup	N	$\bar{X}$	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Dil Bilgisi	**Deney**	16	4.38	21.66	346.50	93.500	.037
	Kontrol	19	3.84	14.92	283.50		
Sözcük	**Deney**	16	4.44	20.56	329	111.000	.137
	Kontrol	19	4.05	15.84	301		
Akıcılık	**Deney**	16	2.50	17.25	276	140.000	.645
	Kontrol	19	2.58	18.63	354		
Tutarlılık	**Deney**	16	3.00	20.50	328	112.000	.029
	Kontrol	19	2.74	15.89	302		
Telaffuz	**Deney**	16	2.44	19.16	306.50	133.500	.464
	Kontrol	19	2.32	17.03	323.50		
İletişim	**Deney**	16	5.50	20.69	331	109.000	.120
	Kontrol	19	5.19	17.54	299		

Tablo 4.4'teki sonuçlar, deney ve kontrol grubu B2 testinden aldıkları alt boyut puanları arasında sözcük, akıcılık, telaffuz ve iletişim puanlarının toplam puanlara benzer şekilde anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Bununla beraber dil ve tutarlılık alt testlerinde deney grubu puan ortalamaları, kontrol grubu ortalamalarından yüksek çıkmıştır.

1. **Problem cümlesi: Deney ve Kontrol grubuna ait B1 ve B2 toplam puanları ve bu testlere ait alt boyut puanları arasında bir farklılaşma var mıdır?**

Deney ve kontrol gruplarının B1 ve B2 son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Analiz sonuçları iki ayrı tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5. Deney Grubu B1 ve B2 Son Test Puanları Arasında Farklılaşmaya ait Wilcoxon Testi Sonuçları

Test	$\bar{X}$	ss	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
B1	23.31	1.740	6.44	51.50	-1.657	.097
B2	22.25	2.295	4.83	14.50		

Tablo 4.5'teki verilere göre; deney grubuna ait B1 sıra ortalamasının 6.44, B2 sıra ortalamasının ise 4.83 olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, deney grubu B1 ve B2 toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır (z=-1.657, p=.097). Bununla beraber deney grubu ortalamaları incelendiğinde göreceli olarak B1 ortalamasının B2 ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir (23.31>22.25).

Deney grubu B1 ve B2 son test puanlarının alt boyut sonuçları açısından anlamlı farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlar Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney Grubu Alt Boyut Puanları Arasında Farklılaşmaya ait Wilcoxon Testi Sonuçları

Alt boyut	Grup	$\bar{X}$	ss	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Dil Bilgisi	B1	4.44	.629	6.00	36.00	-.302	.763
	B2	4.38	.619	6.00	30.00		
Sözcük	B1	4.81	.403	3.50	21.00	-2.449	.014
	B2	4.44	.512	.00	.00		
Akıcılık	B1	2.88	.342	3.50	21.00	-2.449	.014
	B2	2.50	.516	.00	.00		
Tutarlılık	B1	3.00	.000	.00	.00	.000	1.000
	B2	3.00	.000	.00	.00		
Telaffuz	B1	2.69	.479	4.50	27.00	-1.414	.157
	B2	2.44	.512	4.50	9.00		
İletişim	B1	5.50	.632	5.63	22.50	.000	1.000
	B2	5.50	.730	4.50	22.50		

Tablo 4.6'daki sonuçlar, deney grubu B1 testinden aldıkları alt boyut puanları arasında toplam puanlara benzer şekilde sözcük ve akıcılık dışında hiçbir alt boyut puanında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Bununla sözcük ve akıcılık alt boyutlarında B1 puan ortalamaları, B2 ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Ayrıca tutarlılık ve iletişim puanlarında hiçbir düşme olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu B1 ve B2 son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Kontrol Grubu B1 ve B2 Son Test Puanları Arasında Farklılaşmaya ait Wilcoxon Testi Sonuçları

Test	$\bar{X}$	**ss**	**Sıra ortalaması**	**Sıra toplamı**	**z**	**p**
B1	23.16	1.344	10.30	154.50	-3.021	.003
B2	20.68	3.001	5.50	16.50		

Tablo 4.7'deki verilere göre; kontrol grubu B1 ve B2 toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır (z=-3.021, p=.003). Kontrol grubu ortalamaları incelendiğinde B1 ortalamasının B2 ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir (23.16>20.68).

Kontrol grubu B1 ve B2 son test puanlarının alt boyut sonuçları açısından anlamlı farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlar Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Kontrol Grubu Alt Test Puanları Arasında Farklılaşmaya ait Wilcoxon Testi Sonuçları

Alt boyut	**Grup**	$\bar{X}$	**ss**	**Sıra ortalaması**	**Sıra toplamı**	**z**	**p**
	B1	4.16	.602	7.22	154.50	-1.500	.134

Dil Bilgisi	**B2**	3.84	.765	6.50	16.50		
Sözcük	**B1**	4.84	.375	6.50	78.00	-3.217	.001
	B2	4.05	.780	.00	.00		
Akıcılık	**B1**	2.68	.478	3.50	14.00	-.816	.414
	B2	2.58	.507	3.50	7.00		
Tutarlılık	**B1**	3.00	.000	3.00	15.00	-2.236	.025
	B2	2.74	.452	.00	.00		
Telaffuz	**B1**	2.63	.496	4.50	31.50	-2.121	.034
	B2	2.32	.478	4.50	4.50		
İletişim	**B1**	4.16	.375	7.08	85.00	-2.968	.003
	B2	3.84	.688	6.00	6.00		

Tablo 4.8'deki sonuçlar, kontrol grubu B1 testine ait alt boyut puanları arasında dil ve akıcılık dışında tüm alt test puanında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla beraber tüm alt boyutlarda B1 puan ortalamaları, B2 ortalamalarından yüksek çıkmıştır.

Yapılan araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Deney ve kontrol gruplarının B1 son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Fakat deney ve kontrol grubu ortalamalarına bakıldığında göreceli olarak deney grubunun ortalaması, kontrol grubu ortalamasına göre yüksek olduğu görülmektedir. Az da olsa deney grubu lehine ortalamanın göreceli olarak yüksek çıkması ise yaratıcı drama uygulamalarına bağlanabilir.

1. B1 düzeyinde son test puanlarının, alt boyutlarına ilişkin sonuçlara bakıldığında toplam puanlar açısından anlamlı bir fark olmadığı görülür. Fakat "Dil bilgisi, sözcük bilgisi, akıcılık ve telaffuz" alt testlerinde deney grubu puan ortalamaları, kontrol grubu puan ortalamalarından yüksektir. Tutarlılık puan ortalamaları ortak, iletişim puanları ise kontrol grubu lehine göreceli

olarak daha yüksektir. Bu durum da grupların özelliklerine bağlanabilir. Bu tür gruplar başarı odaklıdır. Bu sebeple her iki grubun da benzer ve yakın puanlara sahip olmaları normaldir.

2. Deney ve kontrol grubu B2 toplam puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Bununla birlikte deney ve kontrol grubu ortalamalarına bakarak deney grubu ortalamasının göreceli olarak kontrol grubundan daha yüksek olduğu söylenebilir. Daha önce B1 düzeyi için söylenenleri bu düzey için de söylemek mümkündür. Bu tür gruplar başarı odaklıdır. Bu iki grubun son test ortalama puanları arasında fark olmaması beklenen bir sonuçtur. Göreceli olarak da olsa ortalama puanları arasında bir farkın olması ise yaratıcı drama uygulamalarına bağlanabilir.
3. B2 düzeyi için yapılan son testin alt boyutları puanlarına bakılınca; sözcük bilgisi, akıcılık, telaffuz ve iletişim puanlarının toplam puanlara benzer şekilde bir fark ortaya çıkmamıştır. Fakat dil bilgisi ve tutarlılık alt boyutlarında deney grubu puan ortalaması, kontrol grubu ortalamasından yüksek çıkmıştır.
4. Deney grubuna ait B1 ve B2 son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte deney grubu B1 ortalamasının göreceli olarak B2 ortalamasında yüksek olduğu söylenebilir.
5. Deney grubunun B1 testinden aldıkları alt boyut puanlarına bakılarak sözcük bilgisi ve akıcılık dışında hiçbir alt boyut puanında fark çıkmamıştır. Sözcük bilgisi ve akıcılık alt testlerinde B1 ortalamaları, B2 ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Tutarlılık ve iletişim alt boyut puanlarında ise hiçbir düşme görülmemiştir. Sözcük bilgisi ve akıcılık alt boyut puanlarının B1 düzeyinde daha yüksek çıkmasının sebebi, A2 düzeyine göre B1 düzeyinin daha yoğun bir düzey olması gösterilebilir. B1 ve B2 düzeyleri açısından ise çok ciddi bir farkın olmayışı gösterilebilir.
6. Kontrol grubu B1 ve B2 son test puanları arasında ise anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kontrol grubu B1 ortalaması, B2 ortalamasından yüksektir.

   Kontrol grubu B1 testine ait alt boyut puanları arasında, dil bilgisi ve akıcılık dışında tüm alt boyut puanlarında fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte B1 puan ortalamaları, B2 puan ortalamalarından yüksek çıkmıştır.

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa B1 ve B2 düzeylerinin son test toplam puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Fakat ortalama puanlara bakılınca göreceli de olsa deney grubunun ortalaması, kontrol grubu ortalamasından yüksek çıkmıştır. Bu sonuç yaratıcı drama uygulamalarının deney grubu lehine olumlu sonuç verdiği şeklinde yorumlanabilir.

Deney grubunun son test alt boyut puanları açısından B1 düzeyinde dil bilgisi, sözcük bilgisi, akıcılık ve telaffuz ortalaması; kontrol grubunun bu alt boyutlarındaki ortalamasından yüksektir. Aynı şekilde deney grubunun B2 düzeyi son test alt boyut puanları açısından dil bilgisi ve tutarlılık puanları, kontrol grubunun ortalama puanlarından daha yüksektir. Bu sonuçlar sınıf ortamında uygulanan yaratıcı drama uygulamalarına bağlanabilir.

B1 düzeyinde ve B1 düzeyinde son test ve alt boyut toplam puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklara rastlanmamıştır. Fakat B1düzeyi son test alt boyut puanlarından iletişim puanı bakımından kontrol grubu ortalaması, deney grubu ortalamasından fazla çıkmıştır. Bu istisna dışında diğer tüm karşılaştırmalarda durum deney grubu açısından kontrol grubuna göre yüksektir. Bu da sınıf içinde yapılan yaratıcı drama uygulamalarının olumlu yönde sonuç verdiğini gösterebilir.

Deney grubu B1 ve B2 düzeylerinin son test ve son test alt boyut puanları açısından değerlendirildiğinde B1 ve B2 düzeyinde alınan toplam puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum grup açısından istikrarlı anlamına gelir. Bu sonucun oluşmasında yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Kontrol grubu B1 ve B2 düzeylerinin son test ve son test alt boyut puanları açısından değerlendirildiğinde gerek B1 gerekse de B2 düzeyinde toplam ve ortalama puanlarının B1 düzeyinde B2 düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç yaratıcı drama uygulaması yapılmayan kontrol grubu açısında olumsuz bir durumdur.

Araştırmacının gözlemleri ile ilgili sonuçlar şu şekildedir:

1. Öğrenciler yapılan yaratıcı drama uygulamalarını öğrenmeleri açısından verimli bulmuşlardır.

2. Konuşma becerisi öğrenciler açısından çok önemli bir beceridir. Bu sebeple öğrencilerin konuşma becerilerinin somut bir şekilde geliştiğini görmeleri öğrenenleri motive etmiştir.
3. Normal koşullarda sınıf içi etkinliklerinde, bu etkinliklere katılmak istemeyen birçok öğrenci bu uygulamalar sayesinde aktif olarak etkinliklere dahil olmuşlardır.
4. Öğrenciler öğrendikleri dil bilgisi yapılarını ve sözcükleri daha gerçek durumlarda kullanma imkânı bulmuşlardır. Bu durum onlara Türkçe konuşabilme noktasında özgüven kazandırmıştır.
5. Öğreticinin de çoğu zaman etkinliklerin içinde yer alması öğrenciler açısından olumlu bir sonuç ortaya koymuştur. Bir Türkün o an ve durumlarda nasıl karşılık verdiğini doğru bir kaynaktan öğrenme fırsatına sahip olmuşlardır.
6. Uygulamaların bir dersten çok öğrenme yolu olarak kullanılması öğrenciler tarafından benimsenmiştir.
7. Öğrenciler sınıfta yapılan uygulamalar arttırılmasını istemiştir.

Sinem Sivrioğlu'nun "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinin sonuçları da benzer şekilde yaratıcı drama uygulaması yapılan deney grubu açısından olumlu neticeler vermiştir. Gerek yüksek düzey gerekse orta düzey öğrenenler açısından yaratıcı dramanın konuşma becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.[79]

Ramazan Kılıçarslan'nın "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Drama Yönteminin Konuşma Becerisine Etkisi" adlı doktora çalışması da benzer şekilde drama yönteminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucu çıkmıştır. [80]

Benzer bir araştırma da Bilal Ferhat Karadağ ve Ali Göçer'e ait "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki

[79] Sinem Sivrioğlu, "**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi**", (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi) Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.

[80] Ramazan Kılıçarslan, "**Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Drama Yönteminin Konuşma Becerisine Etkisi",** (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

Rolü" adlı makaledir. Araştırmanın sonucuna göre Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan drama yöntemi, öğrenenlerin akıcı konuşma becerileri kazanmasında olumlu yönde etki yapmıştır. Üzerinde çalışma yapılan grup üyelerinin iletişim becerilerini olumlu etkilemiştir.[81]

Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için yaratıcı drama etkinlikleri kullanılabilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirmek için uygulanacak yaratıcı drama etkinlikleri yabancı dil olarak Türkçeyi öğretebilecek şekilde uyarlanmalıdır. Bu uyarlamalar belirli hedefler oluşturularak yapıabilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilere yaratıcı drama ile ilgili eğitimler veriebilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi verilen kurumların yöneticileri kurumun öğreticilerine gerek mekân gerekse de malzeme açısından destek olmalıdır.
- Yabancılara Türkçe öğretirken sınıf içinde veya dışında kullanılabilecek öğrenciyi pasif durumdan aktif duruma getiren yaratıcı drama ve benzeri uygulamalar arttırılabilir.
- Yaratıcı dramanın, kur sonlarında yapılan konuşma sınavlarında ölçme-değerlendirme noktasında kullanılabilirliğini ölçen araştırmalar yapılabilir.
- Yaratıcı drama ile ilgili yapılan araştırmaların daha geniş kapsamlı yapılarak daha detaylı etkileri tespit edilebilir.
- Yaratıcı dramanın etkileri ile ilgili başlangıç düzeyinde de araştırmalar yapılabilir.

[81]Karadağ, B. F. ve GÖÇER, A. "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki Rolü", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı 7(1), 2018 s.431-446.

KAYNAKÇA

Alan Maley, Alan Duff: **Drama Techniques,** 3. bs., Ankara, Cambridge University Press, 2005, s. 4.

Bygate ,Martin: **Language Teaching a Scheme for Teacher Education: Speaking**, Oxford, Oxford University Press, 1987, s.vii.

Boylu, Emrah, Başar, Umut: "Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaşması Üzerine", **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Sayı, Mayıs 2016, s. 309-324.

Bölükbaş, Fatma: "Jigsaw-IV Tekniğinin Yabancı Öğrencilerin Türkçedeki Temel Zamanları Öğrenmeleri Üzerindeki Etkisi", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,** Sayı 3/3, 2014, s. 196-209.

Cremin, Teresa v.d: **Teaching English Creatively**, New York, Routledge Taylor&Francis Group, 2009, s.26.

Çetinkaya Gökhan, Altıparmak H. Merve: "Soru-Cevap", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

Çetinkaya Gökhan, Altıparmak H. Merve: "Gösteri", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

Çetinkaya Gökhan, Altıparmak H. Merve: "Benzetim", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

Demirel, Özcan: **Yabancı Dil Öğretimi**, 8. bs., Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014.

Derman, Serdar: "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

Durmuş, Mustafa: **Yabancılara Türkçe Öğretimi,** 2. bs., Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

Ergin, Muharrem: **Türk Dil Bilgisi**, 4. bs., İstanbul, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, 2006.

Güneş, Firdevs: "Konuşma Öğretiminde Uygulanan Yaklaşım ve Modeller", **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler**, Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2015.

Hengirmen, Mehmet: "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi", **Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi**, Sayı 10, Mayıs 1993.

İşcan, Âdem: "İletişim, Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar'', **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler**, Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2015.

Kara, Mehmet: "Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi", **Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi TÜBAR**, S. 27., 2010.

Karadağ, B. F. ve GÖÇER, A.: "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Yönteminin Akıcı Konuşma Üzerindeki Rolü", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı 7(1), 2018 s.431-446.

Karasar, Niyazi: **Bilimsel Araştırma Yöntemi,** 27. bs., Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.

Köksal Dinçay, Dağ Pestil Ayşe: "Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014.

Köksal Dinçay, Varışoğlu Behice: "Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım Yöntem ve Teknikler", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014.

Maden, Sedat: "**Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği"**, TÜBAR, Sayı XXVII, 2010. s. 504-505.

Özçelik, Durmuş Ali: **Ölçme ve Değerlendirme**, 4.bs, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2011.

Ramazan Kılıçarslan: "**Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Drama Yönteminin Konuşma Becerisine Etkisi",** Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

San, İnci: "Ankara'da Beşinci Uluslararası Yaratıcı Drama Semineri", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C.27, Sayı 1, 1994, s. 69.
San, İnci: "**Eğitimde Yaratıcı Drama**", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 2, 1990 s. 573-582.

Sinem Sivrioğlu: "**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi**", Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.

Şahin, Yusuf: "Dil Edinimi", **Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi**, Ed. Yusuf Şahin, Ankara, Eğitim Yayınevi, 2013.

Şahin, Esin Yağmur, Aydın, Gülnür: "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed.: Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014.

Ün Açıkgöz, Kamile: **Aktif Öğrenme,** 13. bs., İzmir, Biliş Yayınları, 2014.

Üstündağ, Tülay: **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**, 11. Bs., Ankara, Pegem Akademi, 2012.

Üstündağ, Tülay: "Yaratıcı Drama Eğitim Programının Ögeleri", **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt 22, Sayı 107, 1998 s. 29.

Yaman Havva: "İkili çalışmalar ve Grup Çalışmaları", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

Yıldız, Ümit, Tunçel, Hayrettin: "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler", **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler,** Ed. Abdullah Şahin, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014.

Zorbaz, Kemal Zeki: "Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihi Seyri", **Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Ed. Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur, Ankara, Grafiker Yayınları, 2013.

(Çevrimiçi) https://www.ytb.gov.tr/kurumsal.php, 19 Ekim 2016

(Çevrimiçi) http://adp.meb.gov.tr/nedir.php ,13 Mart 2017.

(Çevrimiçi) http://www.yee.org.tr/tr/yunusemreenstitusu, 19 Ekim 2016

EKLER

EK 1. B1 KUR SONU KONUŞMA SINAVI SORULARI

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
DİL MERKEZİ

B1 SINAVI
A KİTAPÇIĞI

KONUŞMA

Sözlü Anlatım

1. Aşağıdaki konulardan birini seçerek bu konu hakkındaki düşüncelerinizi söyleyiniz. (12 Puan)

* Ülkenizdeki aile yapısını anlatınız.

* Hayalinizdeki meslek nedir?

* Ülkenizdeki eğitim sistemini anlatınız.

Karşılıklı Konuşma

1. Arkadaşınızla aşağıdaki duruma uygun bir konuşma yapınız. (13 Puan)

I. Kişi – Hasta	II. Kişi- Doktor
Şikâyetinizi söyleyiniz.	Şikâyeti sorunuz.
Sizce neden hasta oldunuz?	Hastaya tavsiyeler verin.
Doktordan tavsiyeler alınız.	Hastaya ilaç yazın ve ilaçların kullanımı
İlaçlarınızı nasıl kullanacağınızı sorun.	hakkında bilgi verin.

EK.2. B2 KUR SONU KONUŞMA SINAVI SORULARI

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ DİL MERKEZİ

B2 SINAVI

A KİTAPÇIĞI

KONUŞMA

Sözlü Anlatım

1. Aşağıdaki metni okuyunuz. Kısaca özetleyip düşüncelerinizi belirtiniz. (12 Puan)

Ruh halimizi ve davranışlarımızı olumlu ya da olumsuz etkileyen pek çok faktör vardır. Bazı insanlar burçların bu faktörlerden biri olduğuna inanmaktadır. Aynı zaman dilimlerinde doğan ve aynı burçtan olan kişilerin karakterlerinin uyuşmasının aynı yıldız kümelerinden etkilenmelerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Peki, nasıl oluyor da yıldızların dizilimi bizim karakterimize etki ediyor?

Astrologlara göre milyarlarca yıldız kümesinden oluşan gezegen sistemlerinden dünyaya değişik dalga ve frekanslarda ışınlar gelir. Bize ulaşan bu ışınlar beynimizi, ruh halimizi ve davranışlarımızı etkiler. Bu sebeple kişi doğduğunda; dünya, hangi burç sisteminin etkisinde ise, o yıldız takımının yaydığı dalgalardan etkilenmektedir. Aynı tarihlerde doğan insanların yani aynı burçlara sahip olan insanların benzer karakter yapılarına sahip olmaları da bunu göstermektedir. Çünkü o tarihlerde yeni doğan kişilerin tamamının bu enerji dalgalarından etkilenmesi onun karakterini ve ruh halini şekillendirmeye sebep olabilir. Astrologlar kişilerin bu enerjiden etkilenme oranını, aynı burçtaki kişilerin aynı özellikleri taşımasıyla açıklar.

Astrologlar bu şekilde açıklasalar da pek çok kişi burçlara inanmamaktadır. Bunun nedeni astrologların insanların karakter yapılarını doğum tarihlerine göre çözmeye çalışmasıdır. Bunu "Yeryüzünde yalnızca on iki tip insan var." şeklinde yorumlamamak gerekiyor. Çünkü karakter üzerindeki tek belirleyici etken doğum tarihi değildir. Sosyal ve fiziki çevre, aile, tecrübeler gibi daha da çoğaltılabilecek pek çok faktör, kişilerin karakterleri üzerinde etkilidir.

Karşılık Konuşma

1. Arkadaşınızla aşağıdaki duruma uygun olarak konuşunuz. (13 Puan)

I. Kişi (Anne/ Baba)

Çocuğunuz sürekli internette vakit geçiriyor, derslerine hiç çalışmıyor ve siz onun teknoloji bağımlısı olduğunu düşünüyorsunuz. Onunla bu sorun hakkında konuşarak onu bu alışkanlığından vazgeçirmeye çalışın. İnternet kullanımının olumsuz yönlerinden bahsedin ve çocuğunuzla anlaşın.

II. Kişi (Çocuk)

İnternetin hayatınızı kolaylaştırdığını düşünüyorsunuz. Çünkü internet sayesinde yerinizden bile kalkmadan pek çok işi kolayca yapabiliyorsunuz. Örneğin arkadaşlarınızla görüşmek, ödevleriniz için araştırma yapmak ya da beğendiğiniz bir gömleği almak için dışarı çıkmanız gerekmiyor. Bunları internetten yapabiliyorsunuz. Boş zamanlarınızı da internette oyun oynayarak eğlenceli hale getirebiliyorsunuz. Ancak aileniz bu durumunuzdan rahatsız oluyor. Ailenize internetin olumlu yönlerini anlatın ve onlarla ortak bir çözüm yolu bulun.

EK.3. KONUŞMA BECERİSİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME CETVELİ

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ

DİL MERKEZİ

ÖLÇME DEĞERLENDİRME CETVELİ

KONUŞMA BECERİSİ

	ÖLÇÜTLER						
Öğrencinin Adı Soyadı	**Dil Bilgisi (5 PUAN)**	**Sözcük Bilgisi (5 PUAN)**	**Akıcılık (3 PUAN)**	**Tutarlılık (3 PUAN)**	**Telaffuz (3 PUAN)**	**İletişim Kurma (6 PUAN)**	**TOPLAM (25 PUAN)**
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3 4 5 6



