



BETÜL BEKYİĞİT SUBAY

İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI
ANABİLİM DALI

Mayıs 2025



T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

DİL EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA
KULLANIMININ FEN LİSESİ
ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYON, TUTUM
VE KAYGILARI ÜZERİNE ETKİLERİNİN
İNCELENMESİ

BETÜL BEKYİĞİT SUBAY

İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI
ANABİLİM DALI

Mayıs 2025

**T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI**

**DİL EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA KULLANIMININ FEN LİSESİ
ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYON, TUTUM VE KAYGILARI ÜZERİNE
ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

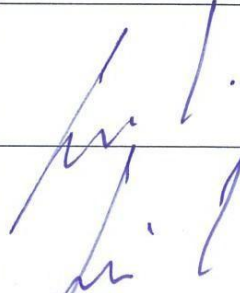
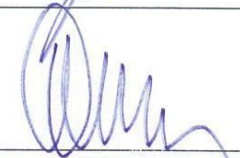
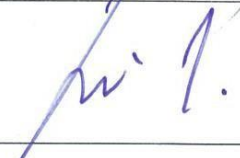
**HAZIRLAYAN
BETÜL BEKYİĞİT SUBAY**

**DANIŞMAN
DOÇ. DR. SÜLEYMAN KASAP**

VAN - 2025

KABUL VE ONAY

Betül BEKYİĞİT SUBAY tarafından hazırlanan “**DİL EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA KULLANIMININ FEN LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYON, TUTUM VE KAYGILARI ÜZERİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY ÇOKLUĞU ile Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	İmza
Danışman: Doç. Dr. Süleyman KASAP Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	
Başkan: Doç. Dr. Süleyman KASAP Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Özlem ULUCAN Bingöl Üniversitesi, İngiliz Kültürü ve Edebiyatı Anabilim Dalı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ömer Aytaç AYKAÇ Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	
Üye: Doç. Dr. Süleyman KASAP Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	
Yedek Üye: Dr. Öğr. Üyesi Serdar TAKVA Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	
Yedek Üye: Unvanı Adı SOYADI Üniversite Adı, Anabilim Dalı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.	

Tez Savunma Tarihi:

26/05/2025

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini ve imzaların sahiplerine ait olduğunu onaylıyorum.


Doç. Dr. Ercan ÇALIŞ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü **Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;**

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. (Tarih)

(İmza)

(Betül BEKYİĞİT SUBAY)

Yüksek Lisans Tezi

Betül BEKYİĞİT SUBAY

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Mayıs, 2025

DİL EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA KULLANIMININ FEN LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYON, TUTUM VE KAYGILARI ÜZERİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

İnsan, sosyal bir varlık olup iletişim kurma yetisi onu diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden biridir. İletişim, yalnızca kültürel ya da dilsel sınırla kalmayıp tarih boyunca farklı kültür ve medeniyetlerle ticari, sağlık, eğitim, spor, sanat gibi pek çok alanlarda önemli rol oynamıştır. Günümüzde küresel ölçekte en yaygın kullanılan ortak dil olan İngilizce, Lingua Franca olarak kabul görmekte ve evrensel alanda en önemli iletişimsel araçlardan biri haline gelmektedir. Ülkemizde de bu doğrultuda 1997 yılından itibaren ilköğretim kurumlarında yabancı dil olarak İngilizce eğitimi verilmeye başlanmıştır. Ancak geleneksel öğretim yöntemleri öğrencilerin dili etkin biçimde kullanma becerilerin gelişmesinde yetersiz kalmıştır. Geleneksel yöntemlerin yerine iletişim temelli, yaratıcı ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine yönelim artmıştır. Bu yöntemlerden birisi olan Yaratıcı Drama, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini destekleyerek derse aktif katılımlarını sağlamaktadır. Bu çalışmada, Van İlinde bir fen lisesinde öğrenim gören 26 kişilik 9. Sınıf öğrencilerine 8 hafta boyunca yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış; sürecin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon, ilgi, tutum ve kaygı gibi duyuşsal düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Uygulama sonunda, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının olumlu yönde arttığı; buna karşılık kaygı seviyelerinde azalma tespit edilmiştir. Bu sonuç, yaratıcı drama öğretiminin yabancı dil öğretiminde etkili bir araç olabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler : Yaratıcı Drama, Motivasyon, İlgi, Tutum

Sayfa Sayısı : x + 82

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Süleyman KASAP

M.A. Thesis

Betül BEKYİĞİT SUBAY

VAN YUZUNCU YIL UNIVERSITESI

INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES

May, 2025

**AN INVESTIGATION INTO THE EFFECTS OF USING CREATIVE
DRAMA IN LANGUAGE EDUCATION ON GIFTED STUDENTS'
MOTIVATION, ATTITUDE AND ANXIETY**

ABSTRACT

Human beings are social creatures, and the ability to communicate is one of the most distinctive features that separate them from other living beings. Communication is not limited to cultural or linguistic boundaries; throughout history, it has played a vital role in various fields such as education, health, trade, and art. Today, English is recognized as a Lingua Franca, being the most widely used common language across the globe and one of the essential tools for international communication. In line with this, English has been taught as a foreign language in primary schools in Türkiye since 1997. However, traditional teaching methods have proven inadequate in helping students achieve the desired level of proficiency in using the language effectively. Consequently, there has been a shift toward communicative, creative, and student-centered teaching approaches. One of these approaches is Creative Drama, which actively engages students in the learning process and supports cognitive, emotional, and social development. In this study, creative drama activities were applied over a period of eight weeks to a group of 26 ninth-grade students from a science high school in Van, Türkiye. The aim was to examine the effects of these activities on students' motivation, interest, attitudes and anxiety levels regarding English classes. The results revealed that students' motivation and attitudes toward English improved positively, while their anxiety levels decreased. These findings suggest that the creative drama method can be an effective tool in foreign language education.

Key Words : Creative Drama, Motivation, Attitude, Anxiety of English
Quantity of Page : x + 82
Advisor : Assistant Professor Süleyman KASAP

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
TABLolar DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
ÖN SÖZ.....	x
GİRİŞ.....	1
A) Çalışmanın Arka Planı	1
B) Sorunun Açıklanması.....	3
C) Çalışmanın Amacı.....	4
D) Çalışmanın Soruları	5
E) Sorunun Önemi	6
F) Metot	6
G) Sınırlılıklar.....	8
1. ÇALIŞMANIN KURAMSAL TEMELİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALARI	9
1.1. Drama Kavramı	9
1.2. Drama Türleri	11
1.3. Çağdaş Eğitimde Yaratıcı Dramanın Rolü ve Önemi.....	13
1.4. İngilizce Dil Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi	19
1.5. Yaratıcı Drama Kullanımının Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Motivasyonuna Etkisi	24
1.6. Yaratıcı Drama Kullanımının Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Tutumuna Etkisi.....	28
1.7. Yaratıcı Drama Kullanımının Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Kaygısına Etkisi	31
2. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ	36
2.1. Katılımcı Profili	36
2.2. Veri Toplama Araçları	37
2.2.1. Motivasyon Ölçeği.....	37
2.2.2. Tutum Ölçeği.....	38
2.2.3. Kaygı Ölçeği.....	39

2.3. Uygulamalar.....	39
2.4. Verilerin Analizi	49
2.5. Etik Sorunlar	49
3. BULGULAR	50
3.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Drama İlişkisi	50
3.2. İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ve Yaratıcı Drama İlişkisi	51
3.3. İngilizce Dersine Yönelik Kaygı ve Yaratıcı Drama İlişkisi	53
3.4. Yaratıcı Drama ve Motivasyon, Kaygı ve Tutum Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	54
4. TARTIŞMA	58
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma	58
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma.....	60
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma	62
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma.....	64
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	68
5.1. Sonuç	68
5.2. Öneriler	69
KAYNAKÇA	71
EKLER.....	76
Ek 1. Motivasyon Ölçeği	76
Ek 2. Tutum Ölçeği	77
Ek 3. Kaygı Ölçeği	78
Ek 4. Motivasyon Ölçeği Kullanım İzin Belgesi	79
Ek 5. Tutum Ölçeği Kullanım Talep İzni	80
Ek 6. Kaygı Ölçeği Kullanım İzin Belgesi	81
Ek 7. Araştırma İzni Etik Kurul Kararı.....	82

ÖZGEÇMİŞ

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Çalışmada kullanılan kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda verilmiştir.

Kısaltmalar

TEPAV

EF SET

Açıklamalar

Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı

Standart İngilizce Testi



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 3.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Drama İlişkisi	50
Tablo 3.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Kullanılan Yöntemin Anlamlılığı	51
Tablo 3.3. İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ve Yaratıcı Drama İlişkisi	51
Tablo 3.4. İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ve Kullanılan Yöntemin Anlamlılığı	52
Tablo 3.5. İngilizce Dersine Yönelik Kaygı ve Yaratıcı Drama İlişkisi	53
Tablo 3.6. İngilizce Dersine Yönelik Kaygı ve Kullanılan Yöntemin Anlamlılığı	53
Tablo 3.7. Motivasyon, Tutum ve Kaygı Arasındaki Korelasyon Değerleri	54
Tablo 3.8. Motivasyon, Tutum ve Kaygı Değişenleri Arasındaki Korelasyon Anlamlılığı	55
Tablo 3.9. (ANOVA) Varyans Analiz Tablosu	56
Tablo 3.10. Test İstatistikleri Tablosu.....	56

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 2.1. Yaşantısal Öğrenme Modeli.....	15
Şekil 5.1. Cinsiyete göre motivasyon faktörleri	67



ÖN SÖZ

Bu bölümü bu çalışmanın arka planında emeği geçen herkese teşekkürlerimi sunmak için ayırmak istiyorum.

Bu çalışmanın yürütülmesinde emeğini ve katkılarını esirgemeyen, yol gösteren, tespit ve önerilerini paylaşan ve öğrencisi olmaktan her zaman büyük onur duyacağım Danışmanım Sayın Doç. Dr. Süleyman Kasap’a içtenlikle teşekkür ederim. Süreç boyunca motivasyonumu artırarak akademik yolculuğumu keyifli hale getirmiştir.

Tek başıma başladığım bu süreci 3 kişi olarak tamamladığım ve bana en kıymetli yol arkadaşlığı yapan Canım oğlum Ahmet Efe’me ve Canım kızım Beste Bera’ma küçük bedenlerinde büyük olgunluk taşıdıkları için sonsuz teşekkürler ederim. Varlıklarıyla bana ilham kaynağı oldular. Bu, bizim birlikte elde ettiğimiz ilk başarımız oldu, sevgili çocuklar.

Sevgili Eşim Mehmet Akif Subay, desteğin ve anlayışın olmasaydı bu uzun yolculuk eksik kalabilirdi. Bu süreçte eksik kaldığımda beni tamamladığın için sana sonsuz teşekkür ederim.

Annem, babam.. Bu sürecimi merakla beklediğinizi, takip ettiğinizi, beni desteklediğinizi hep hissettirdiniz. Dualarınız yoluma ışık oluyor, desteğinizi hep hissediyorum, hayatımın her alanında size de teşekkürü borç biliyorum.

GİRİŞ

Bu bölüm okuyuculara eğitimde dramanın genel önemini sunmaktadır. Bu bölümde çalışmanın arka planı, problemin tanımı, çalışmanın amacı, araştırma soruları, problemin önemi, hipotez, yöntem, sınırlılıklar ve varsayımlar tartışılacaktır.

A) Çalışmanın Arka Planı

İletişim, canlıların rahminde cenin olarak başlayan uzun soluklu bir süreçtir. Bu süreç insanın doğumundan yaşamının sonuna kadar devam etmektedir. Bu süreçte insanoğlunun en büyük ihtiyacı dildir. İnsanın çevresiyle, doğayla ve kendisiyle iletişim kurabilmesi doğal yeteneğidir. İletişim için kullanılacak en büyük araç söz ve jest dilidir. Dil, insanın doğduğu andan itibaren kendini ifade ettiği, dil gelişiminin çevre ile sağlandığı yaşamın ayrılmaz bir bütünüdür (Yapıcı, 2004: 1). Büyüyen, ailesiyle, çevresi ve kendi kültürüyle iletişim kuran çocuk, ana dilini edinmeye başlar.

Öte yandan, insanoğlu sosyal bir varlıktır. Küreselleşen dünyada ticaret, turizm, dini inançlar, eğitim gibi nedenlerden dolayı bu sosyallik sadece ana dilde sınırlı kalmamış; sürekli olarak farklı kültürlerle de iletişim kurma ihtiyacı doğurmuştur. Bu nedenle, bireylerin ana dili dışında bir yabancı dili öğrenmeleri gerekli hale gelmiştir. Yabancı diller arasında ise İngilizcenin tüm dünya dilleri arasında kendine özgü önemli bir yeri vardır. İngilizce, dünya çapında 580-1680 milyon arasında insan tarafından ana dil, ikinci ve yabancı dil olarak kullanıldığı için hızla dünya dili rolünü üstlenmektedir (McKay, 2000: 7). İngilizce farklı kültür ve medeniyetlerle ticari, sağlık, eğitim, spor, sanat gibi pek çok alanlarda ortak dil haline gelmiştir. Bu sebeple İngilizceyi Lingua Franca olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda Dünya, Asya ve Avrupa ülkeleri, küreselleşmenin etkisi ve İngilizcenin öneminin artmasının farkına vararak İngilizcenin daha erken yaşlarda öğretilmesine yönelik çalışmalara başlamıştır. Türkiye de gelişmelere kayıtsız kalmamış ve 1997 yılında yürürlüğe giren yeni kanunla, 2005 yılında yenilenen bir şekilde, ilköğretim öğrencilerinin temel eğitim müfredatına yabancı dil derslerinin eklenmesiyle İngilizce öğrenimine başlaması zorunlu hale gelmiştir (Haznedar ve Uysal, 2010: 1). 2013 yılında İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi ilköğretim 2. sınıfa kadar inmiştir. Ancak uzun yıllardır üzerinde çalışılmasına rağmen İngilizce öğretimi büyük

tartışmalara konu olmuştur. Türkiye'de çocuklar ve gençler ilköğretim 2. sınıftan lise mezuniyete kadar İngilizce öğrenmelerine rağmen çoğunlukla temel seviyeyi aşamamaktadırlar. Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) ve British Council'in 2013 yılında yaptığı araştırmaya göre, 1000 saatin üzerinde İngilizce dersi öğrenen öğrencilerin çoğunluğu (%90+) temel seviyede kalıyor, bu durum ise uygulanan öğretim yöntemleri ve tekniklerinin yetersizliğine bağlanmaktadır (Şahin K. 2018). Ayrıca milyonlarca yetişkinin katılarak elde edilen Standart İngilizce Testi (EF SET) verilerine göre de Türkiye'de İngilizce öğretimi hususunda ciddi problemler yaşandığı söylenebilir (Kasap, 2019).

Yıllardır kullanılan yöntem ve tekniklerin yetersizliği eğitimcileri ve araştırmacıları farklı ve etkili öğretim tekniklerini araştırmaya ve kullanmaya teşvik etmektedir. Bu durum ise öğretmenleri daha etkili öğretim teknikleri aramaya yöneltmektedir. Öğretmen merkezli, gramer odaklı ve çeviri üzerine öğretim teknikleri yerini yeni ve öğrenci merkezli tekniklere bırakmıştır. Bu etkili tekniklerden biri de son yıllarda daha sık duyduğumuz Drama Yöntemi olmuştur.

Drama, oyunculuk temelli bir yaklaşımdır. Gerçek hayatla ilgili olup hayatın kendisi olarak tanımlanır. Ömer Adıgüzel (2006), dramayı 'grup üyelerinin deneyimlerinden yola çıkarak, kendilerinden roller alarak bir konuyu canlandırmanın bir yoludur' olarak tanımlamaktadır. Drama eğitsel bir yöntem olarak modern öğretim teknikleri arasında yerini almaktadır. Drama uzun zamandır dil öğretimi için yararlı bir araç olarak görülmektedir. Rol yapma, senaryo okuma, jest ve mimiklerin kullanımı gibi uygulamaları içeren drama, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları duygusal engelleri azaltabilir, motivasyonlarını artırabilir ve öğrenmeyi kalıcı hale getirebilir. 20. yüzyılın ortalarından günümüze kadarki metodolojiler, dramanın iletişimsel yeterlilik, dil öğrenmenin önündeki duygusal engelleri azaltma, motivasyonu artırma ve hatta öğrenmeye yardımcı olma açısından sunduğu faydalardan yararlanmaya çalışmaktadır (McGovern, 2017: 5). Drama, öğrencilerin kelime ve dilbilgisi kurallarıyla dolu listeleri ezberlemek yerine dili yorumlamalarını sağladığından; dile eleştirel ve yapıcı düşünmeyle yaklaşmalarını sağlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin problem çözme becerilerini ve yeteneklerini değerlendirdiği için dilin kullanışlılığını, muhasebe gücünü ve kalıcılığını da artırır. Böylece öğrencilerin

yabancı dile karşı olumsuz tutumlarını değiştirebilir, İngilizceyi derslerde ve sosyal hayatta kullanma kaygılarını azaltabilir ve dil öğrenme motivasyonlarını arttırabilir.

Bu bağlamda üstün yetenekli öğrenciler başta olmak üzere tüm öğrenciler için otantik öğrenme ortamında dramanın etkilerini araştırılması önemlidir. Gerçek yaşamla öğrenmeyi birleştiren bu yöntemin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon, tutum ve kaygı düzeylerinde anlamlı değişiklik yaratıp yaratmadığı bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

B) Sorunun Açıklanması

İngilizce dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil olarak öğretilmektedir. İngilizcenin küresel düzeyde ortak dil haline gelmesi, bu dilin öğrenimini gerekli ve zorunlu kılmaktadır. Okulların müfredatlarında yer alan dil öğrenimi ve öğretimine ilişkin düzenlemeler, bu gerekliliğe verilen önemi ortaya koymaktadır. Ancak İngilizcenin ülkemizde yabancı bir dil olması ve anadili İngilizce olan bireylerin sayısının oldukça az olması nedenleriyle hem okul ortamında hem de gündelik yaşamda İngilizceye maruz kalmayı güçleştirmekte ve dilin gerçek yaşamda kullanılmasını sınırlamaktadır. Öğrencilerin yeni bilgileri anlamalarını, öğrenmelere göre şekillenmesi gereken eğitimin noksanlığı ve her öğrenciye göre şekillenebilen öğrenme stratejisi seçiminin yetersizliği sebepleriyle İngilizce öğretiminin nesillere aktarımı zorlaşmaktadır (Kasap, 2019).

Ülkemizde sosyal yaşamda İngilizceye erişim sınırlı olduğu için, öğrencilerin dile doğal bir şekilde maruz kalmaları mümkün olamamaktadır. Bu nedenle dilin yalnızca ders kapsamında sunulması, öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrenciler dili günlük yaşamda kullanamadıkları için öğrenmeyi içselleştirmeleri zorlaştırmaktadır. Ayrıca sınıf içi uygulamalarda ders süresinin sınırlı olması, öğretmenlerin kelime öğretimine, telaffuz çalışmalarına ve dil gramer yapılarını öğretme odaklanmalarına yol açmakta; bu da öğrencilerin dili aktif şekilde kullanmalarını engellemektedir (Kasap, 2019). Kelime listelerini ve gramer kuralların ezberletilmesine dayalı geleneksel yöntemler, öğrencilerin dili anlamlı bir bağlamda deneyimlemelerine fırsat tanımamakta; bu durum dil öğretimine yönelik tutumları olumsuz etkilemektedir. Dilin işlevselliğini kullanamayan öğrenciler, dili konuşmaktan kaçınmaya başlar ve dile karşı olumsuz tutumlar geliştirirler. Dil pratiği

yapamamak öğrencilerin kaygı düzeylerini artırmakta ve dili öğrenme motivasyonlarını düşürmektedir. Dolayısıyla İngilizce öğretim programı öğrencilerin uygulamada yetersiz kalmasına ve kendilerini ifade edememelerine neden olmaktadır.

Geleneksel yöntemlerin sürdürüldüğü, dil kalıplarının konuşma pratiğinin önüne geçtiği bir sistemde öğrenci derse katılım konusunda kaygı taşır ve dil öğrenimine yönelik görüşleri olumsuz etkilenir. Öğrencileri kendilerini ifade edemediklerinde derse katılımları azalmakta ve kaygı seviyeleri artmaktadır. Çünkü kurallara dayalı yöntemler öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve aktif katılım gibi becerilerinin gelişimini sınırlamaktadır. Bu durum aynı zamanda başarının alt temelinde yer alan ve başarının beslenmesini ve büyümesine katkı sağlayan duyuşsal alan (motivasyon, kaygı ve tutum) üzerinde de olumsuz etkiye sahiptir.

Bu bağlamda, özellikle sayısal ağırlıklı fen liselerinde öğrenim gören öğrenciler arasında yapılan gözlemler İngilizce dersine karşı olumsuz tutumlar olduğunu ve bu da üniversiteye giriş başarısında olumsuz etkiler doğurabileceğini vurgulamaktadır. Sayısal ağırlıklı derslerle zengin bir müfredat programı içinde yoğun bir akademik baskı altında olan fen lisesi öğrencileri için etkileşimli ve kendilerini keşfedebilecekleri yaratıcı ve katılımcı yöntemlere ihtiyaç giderek artmaktadır.

Son yıllarda eğitimciler bu sorunların farkına vararak, öğrencilerin sürece daha aktif katılımı sağlayacak yaratıcı ve etkileşimli yöntemleri sınıf ortamında uygulamaya başlamışlardır. Etkileşimli ve yaratıcı yöntemlerden bir olan drama, öğrencilerin sosyal etkileşim yoluyla dili deneyimlemelerine olanak sağlayan, anlamlandırmalarına ve dili aktif olarak kullanmalarına yardımcı olan etkili bir yaklaşımdır.

Ancak drama ve yaratıcı dramanın etkileri üzerine çok sayıda çalışma olmasına rağmen, Türkiye’de üstün yetenekli öğrencileri kategorisinde, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin İngilizceye yönelik duyuşsal alanlarına yani motivasyon, tutum ve kaygı düzeyleri üzerindeki etkileri inceleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Hatta bu üç alanın birbiriyle korelasyonun şimdiye kadar incelenmemiş olması da bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

C) Çalışmanın Amacı

Son yıllarda pek çok araştırmacı ve yabancı dil eğitimcisi geleneksel yöntemle dil öğretiminin öğrenciye sınırlı katkı sağladığı gözlemlemiş ve bu yönüyle öğretim

tekniklerini eleştirmiştir. Kasap (2019), çalışmasında Türkiye’de İngilizce öğretiminin yetersiz ve niteliksiz olduğu ve bu sonucun Türkiye’yi yabancı dil öğretimin hususunda geri planda bıraktığı sonucuna ulaşmıştır. Son zamanlarda artık dilin daha işlevsel ve iletişimsel yöntemleri ve yaklaşımları üzerine yoğunlaşmıştır. Bu yaklaşımlardan biri de dramadır. Drama, öğrencilere gerçek hayattaki rol modellerini sınıf ortamına aktararak, yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatı sunar. Bu da öğrencilerin stressiz bir ortamda dili içselleştirerek öğrenmelerini sağlar.

Bu araştırma, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak İngilizce dersine yönelik duyuşsal faktörlerin etkilerini, özel yetenekli lise öğrencileri üzerinde araştırarak bu alanda yapılan literatüre özgün bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Dil kullanma ve öğrenme motivasyonun artması, kaygı düzeyleri azalan öğrencilerin beklenen bir sonucu olacaktır. Bu çalışmanın bir başka amacı da yabancı dil öğrenmeye yönelik kaygı düzeyi azalan ve motivasyonu artan öğrencilerin tutumlarında herhangi bir değişiklik olup olmayacağı sonucunu incelemektir. Ayrıca cinsiyetin bu değişkenler üzerinde etkilenen bir faktör olup olmadığı da araştırılacaktır.

D) Çalışmanın Soruları

Bu çalışmada, İngilizce öğretiminde Yaratıcı Drama kullanımının fen lisesi gibi üstün yetenekli öğrencilerin motivasyon, tutum ve kaygı düzeylerine etkisi araştırılmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

- Yaratıcı drama yönteminin sınıf ortamında kullanılması, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonu artırır mı?
- Yaratıcı drama yönteminin sınıf ortamında kullanılması, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkiler mi?
- Yaratıcı drama yönteminin sınıf ortamında kullanılması, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik Kaygı düzeylerini azaltmada etkili midir?
- Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon, kaygı ve tutum düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?
- Cinsiyete göre, yaratıcı drama yönteminin İngilizceye yönelik kaygı, tutum ve motivasyon duyuşsal alanlara etkileri var mıdır?

E) Sorunun Önemi

Ezber temelli geleneksel öğrenme yöntemleri, bilgilerin kısa süreli bellekte kalmasına neden olmakta; uzun süreli belleğe aktarımını sınırlamaktadır. Uzun belleğe kodlama, şifreleme, hatırlama gibi yöntemlerle aktarılmayan bilişsel süreçler desteklenmediğinde, öğrenilen bilgiler kalıcı hale gelememektedir. Bu yöntem, başta dil olmak üzere öğrenilmesi gereken bilgileri korunmasını zorlaştırmaktadır.

Öte yandan yaratıcı drama yöntemi ise, dil eğitiminde öğrenilen bilgilerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesine olanak sağlamakta; bu sayede bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğrenme boyutlarını bir arada desteklemektedir. Bu şekilde desteklenen bilgi, öğrenenlerin bilgi aktarmasına olanak tanır ve dilin kullanılabilirliğini artırır. Öğrenciler, drama yöntemiyle dili deneyimleyerek öğrenmekte, dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmekte ve bilgileri içselleştirerek kalıcı hale getirebilmekteler. Dili rahatça kullanabilen birey, dile karşı olumsuz tutumunu ortadan kaldırır ve dili kullanmaya karşı kaygı düzeyini azaltır. Ezberin ötesinde kullanılan dil, bireyin motivasyonunu artırır.

Bu çalışmada drama yöntemiyle ezberlemek yerine kullanılan bilgilerin öğrenme kaygısı, öğrenmeye yönelik tutum ve öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri araştırılacaktır. Ayrıca bu çalışmada, yaratıcı drama yönteminin geleneksel ezbere dayalı öğretim yaklaşımlarına alternatif olarak; öğrenme kaygısı, İngilizceye karşı tutum ve motivasyon üzerinde etkileri araştırılarak alana katkı sunulması hedeflenmektedir.

F) Metot

Bu çalışma süresinde drama kullanımının etkileri üzerine araştırmalar yapılarak ve alanında uzman kişilerin önceki araştırmaları da incelenerek kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu bilgiler ve araştırmalar sonrasında sınıf düzeyine uygun konu bütünlüğünü sağlayan edebiyat türlerinden örnekler, drama teknikleri ile entegre edilerek 8 hafta süren etkinlikler tamamlanmıştır.

Araştırma deseni olarak ön test-son test tek gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ön test ve son test tasarımları, öğrenci öğrenimlerini geliştirmek için bir dersin etkili bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olan önemli değerlendirme

aracıdır. Ön test/ son test değerlendirme modelinin fikri, katılımcıların bir dersin başlangıcındaki temel bilgilerini ölçmek ve bunu dersten sonra edinilen bilgilerle karşılaştırmaktır. Katılımcıların son test puanlarıyla ön test puanlarını karşılaştırmak, etkinliğin başarılı olup olmadığını görmeyi sağlar. Ön test-son test ölçme ve değerlendirme tasarımı akademik yıl boyunca öğretimin etkisini değerlendirmek için değişim ölçümünü değerlendirir. Zamanın kısıtlı veya yönetilmesi zor olan durumlarda kullanılan bu ölçme aracı, eğitim araştırmalarında sık kullanılan bir değerlendirme biçimidir. Çalışmanın olumlu yanı, farklı zaman dilimlerinde aynı kişiler veya insan grupları arasında karşılaştırma yapmayı sağlamasıdır. Bu yönüyle; ön test/ son test tekniği, becerileri öğretim sürecini sonunda iyileştirmek için bireylere fırsat verir. Örneğin; son testte zayıf ve eksik kalan konular ve alanlar belirlenerek daha fazla çalışma desteği sağlanabilir (Malik & Alam, 2019).

Bu çalışmada, 8 haftalık uygulanan drama etkinliklerinin İngilizce öğretiminde drama kullanımının motivasyon, tutum ve kaygı düzeylerine etkilerini ön test ve son test puanlarıyla belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma, beş bölümde sunulmuştur:

Bölüm 1'de çalışmanın arka planı, problem tanımı, çalışmanın amacı, araştırma soruları, problemin önemi, yöntemi ve çalışmanın sınırlılıkları açıklanmaktadır.

Bölüm 2'de dramaya yönelik literatür çalışmaları incelenmekte; drama, motivasyon, kaygı, tutum ve dil öğrenimleri arasındaki ilişkiler ele alınmaktadır.

Bölüm 3'te araştırmanın yöntemi, katılımcı profili, veri toplama araçları ve uygulanan sürece ilişkin ayrıntılar sunulmaktadır.

Bölüm 4'te verilerin analiz süreçleri açıklanmakta ve ön test ve son test sonuçları değerlendirilmektedir.

Bölüm 5'te ise çalışmanın bulguları yorumlanmakta, elde edilen sonuçlar ortaya konulmaktadır.

Bölüm 6'da çalışmayla ilgili gelecekteki çalışmalar için öneride bulunmaktadır.

Bölüm 7'de ise sonuç bölümüyle araştırma tamamlanmaktadır.

G) Sınırlılıklar

Bu çalışmanın geçerliğini ve genellenebilirliğini sınırlayabilecek çeşitli faktörler bulunmaktadır. İlk olarak, araştırma yalnızca tek bir fen lisesindeki, 28 kişilik bir sınıfta uygulanmıştır. Eğitim süresi açısından tek bir fen lisesi değil; İlimizde eğitim-öğretim veren tüm fen liselerinde uygulanması güvenilirlik ve geçerliliği daha da güçlendirebilir. Ayrıca 28 kişilik bir sınıfta eşit cinsiyet dengesi gözetilmiş olup 12 kız ve 16 erkek öğrenci ile çalışma yapılmıştır.

Bu çalışma tarafımda gerçekleştirilen dış uygulama şeklinde yürütülmüştür. Bu nedenle sınırlı sürede ve tek sınıfla çalışılmıştır. Farklı sınıflarda dil derslerine katılarak dramanın farklı düzeylerde uygulandığına tanık olmak bu çalışmanın genellenebilirliğini güçlendirmiş olabilirdi. Ancak bu mümkün olmadığından tek bir sınıf üzerinde uygulama sürecinin detaylı biçimde planlanmış olması ve uygulamanın bir araştırmacı olarak kontrolüm ölçüsünde gerçekleşmiş olması, çalışmanın iç geçerliliğini artıran bir unsur olarak değerlendirilir.

Son olarak drama eğitmenliği resmi olarak bağımsız bir sertifikaya bağlı olmamakla beraber; araştırmacı mezun olduğu üniversitesinde, eğitim fakültesinin transkripte tanımlı drama eğitimi almış ve uzman eğitmenler tarafında düzenlenen drama eğitimlerine katılarak gönüllü drama eğitmeni olmuş ve 2 dönem drama eğitimi vermiştir. Araştırmacı, uygulamanın sağlıklı biçimde yürütülmesi için gerekli bilgi ve yeterliliğe sahiptir.

Bu araştırmanın bulguları, sadece fen lisesinde öğretim gören öğrencilere yönelik olarak geçerlidir. Farklı okul türleri ve çeşitli demografik gruplar üzerinde yapılacak ek çalışmalarla genellenebilirliğin artırılması önerilmektedir.

1. ÇALIŞMANIN KURAMSAL TEMELİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALARI

1.1. Drama Kavramı

Drama kelimesinin Türkçede tam karşılığı bulunmamaktadır. Yunanca kökenli ‘dran’ sözcüğünden türemiş olup ‘etmek, yapmak, eylemek’ anlamlarına gelir. Ayrıca Yunanca ‘Dromenon’ kelimesinin ‘seyirlik’ anlamı taşıması, drama kavramına eylem boyutu kazandırmıştır (San P. D., 1998).

Drama literatüründe çeşitli kuramcılar farklı bakış açılarıyla dramayı tanımlamışlardır:

İngiliz eğitimci Peter Slade, yaşamının büyük çoğunluğunda üzerine çalıştığı dramayı, ‘mutlu ve dengeli birey olma’ süreci olarak tanımlamaktadır. Slade’a göre, dramanın çocukların üzerinde terapatik yani iyileştirici özelliği vardır. Drama ile tanışan gelişim çağındaki çocuğun, karşılaştığı psikolojik sorunların üstesinden kolaylıkla gelebileceğini savunur. Yaptığı uygulamalarla dramanın tedavi amaçlı kullanılacağını iddia ederek, ‘dramaterapi’ ifadesini ilk kullanan kişi olmuştur (Kömür & Öztürk, 2013).

Bir diğer öncü isim olan Dorothy Heathcote, dramayı, kurgulanmış dünya içerisinde sunulan farklı durumlar sayesinde, öğrencilerin kendilerini keşfetmelerini sağlayan bir yapı olarak tanımlar. Drama, o an ortaya konan durum ya da irdelenecek konu üzerinden doğaçlama rolüyle gerçekleştirilir. Rol oynamalarla kendini geliştiren ve yeni kurgusal durumlar ortaya çıkaran bu durum, süreci paylaşan diğer öğrencilerin görüş ve tutumlarıyla zenginleşir. İş birliği içerisinde ortaya çıkan bu çalışmalarla, gerçek dünyada olabilecek ihtimalleri ve tepkileri çok seçenekli olarak öğrenciler yaşamış olurlar. Böylece drama, sosyal iş birliği içerisinde çalışmış olur ve öğrenciler sorumluluk üstlenerek olayları deneyimler (Özen & Adıgüzel, 2016).

Healthcote ile birlikte çalışan Gavin Bolton ise dramayı, ‘ipliklerden oluşan düğümleri çözme’ olarak tanımlar. Metaforik bir bakış açısıyla drama, ipliklerin keşfedilmesi ve onların eğitsel anlamda kullanılmasıdır. Bu süreçte öğrenci kendini tanır; iş birlikçi öğrenmeyle sorumlulukların bilincine varır ve kendini dışardan izleme fırsatı yakalar (Çetin & Öztürk, 2013).

Türkiye’de ise San (1998) dramayı, yazılı bir metne bağlı kalmadan bireylerin bilgi ve duygularını yeniden yapılandırarak özgün fikirler üretmesini ve yaratıcı düşünce becerileri geliştirmesini sağlayan bir süreç olarak tanımlar. Bu yönüyle drama, öğrenmeyi yaratıcı süreçle destekleyen, doğaçlamaya dayalı bir yöntem olarak kullanılır.

Bir diğer eğitim bilimci Adıgüzel (2006) göre drama, yaşamımızdaki dramatik oyunların, liderlerin, mekânların ve diğer katılımcıların eklenmesi ve genişletilmesiyle başlar. Doğaçlama yolu ile, bireye yaşamı anlamlandırma ve canlandırma olanağı sağlar. Drama; lider, katılımcı ve gerekiyorsa materyallerin de dâhil olduğu, dramatizasyon, animasyon ve doğaçlamaya dayalı bir atölye çalışmasıdır. Drama, gerçek dünyanın hayal dünyasına aktarılmasıdır. Aktif katılım gerektirdiğinden katılımcılar duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak sürece dâhil edilir. Bu süreçte herhangi bir yargılama, eleştiri veya olumsuz geri bildirim yoktur. Bu durum dramanın yaratıcı ve keşfedici özelliğini vurgulamaktadır (Akyol, 2003). Ayrıca dramayı özgün kılan bir özellikte görme, duyma, tatma, koklama ve dokunma gibi beş duyu organını da eğitime etkin katmasıdır. Yaparak ve yaşayarak öğrenen bireylerin duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimini de destekleyerek bilgilerin ezberden ziyade kalıcılığı sağlanır (Akyol, 2003).

Drama, gerçek dünyanın kurgusal dünyaya yansıtılması aşamasında bireyin kendini tanıması ve ifade etme becerisini geliştirir. Bireylerin fikirlerine önem vermesi ve saygı duyması sağlarken; olaylara eleştirel bakış açısıyla yaklaşma becerisi pekiştirilir. Dramayla bireye katılan özellikler arasında problem çözme becerilerinin güçlenmesi ve hayal gücü gelişen bireyin etkinliklerde fiziksel ve sözel olarak aktif rol alması da yer alır.

Drama, ‘doğaçlama, eylem, seyirlik’ gibi anlamları taşıması sebebiyle oyun ve tiyatro gibi kavramlarla sıkça karıştırılır. Her ne kadar bu üç kavram sıkça karıştırılsa da süreç ve amaç bakımından birbirlerinden ayrılırlar:

Oyun, çocuklukta oynanan evcilik oyunu gibi etkinliklere verilen bir tür isimlendirmedir. Bir bakıma çocukluğumuzun vazgeçilmezi oyun, dramanın çıkış noktasıdır (Tuluk, 3). Oyunda herhangi bir metin yoktur ve çocuk etrafındaki karakterleri taklit ederek oyunu gerçekleştirir. Yaratıcılık ve zaman kısıtlamalarının olmaması ve oyunun istediği yerde bitirilmesi yönüyle dramaya benzese de;

karakterleri birebir taklit etmesi açısından dramadan farklılık göstermektedir. Oyunun sonunda ödül ve ceza; kazanan ve kaybeden kavramları yer alabilir ama drama, bunlardan hiçbirine yer vermez. Çünkü drama, rekabete ve ödül-ceza mekanizmalarına dayalı bir yöntem değildir ve eleştirel geri dönütler içermez. Drama, oyunlardaki gibi katı ve önceden belirlenmiş kurallara sahip değildir. Drama ve oyunu ayıran özelliklerden birisi de oyunda, oyun liderinin oldukça aktif ve yönlendirici bir rol üstlenmesidir. Lider metni okuyup açıkladıktan sonra rolleri dağıtır ve oyuncuların hikâyeyi canlandırmalarını ister. Ayrıca oyuna sık sık müdahale etme hakkı da vardır (Adıgüzel, 2006).

Öte yandan tiyatro zaman, mekân, oyuncu, malzeme, yönetmen ve canlandırma açısından dramaya benzemektedir. Tiyatronun temel ayrım noktası belli bir metne bağlılığın olmasıdır. Rollerin dağılımı, metin seçimi ve olay örgüsü yönetmen tarafından belirlenir ve yönetmen çoğu zaman oyunun yönetimine müdahale etme hakkı elde eder.

Drama, bu iki disiplinden yararlı olsa da; yapı ve işleyiş açısından birbirlerinden farklılık gösterirler. Dramada, bireylerin bağlı kalmak zorunda oldukları herhangi bir metin yoktur. Öğrenilen bilgiler, sergilenmek ve sahneye konmak zorunda değildir. İstenirse yapılan çalışmalar gösteriyle sunulabilir. Drama bir lider ya da eğitmen tarafından belirlenen eğitsel ya da sanatsal gibi alanlarda belirli hedef doğrultusunda özgünce ve özgürce davranılan etkinlik bütünüdür. Oyun ve tiyatrodakinin aksine lider, rehber görevi görür ve ihtiyaç doğrultusunda bireyleri destekler.

Özetle drama, pasif olmak yerine aktif olma; bilginin alıcısı değil aktarıcısı olma; karar alabilme ve kararları demokratik bir şekilde süzgeçten geçirerek sunabilme niteliklerini sağlayan bir etkinlik türü, bireyin kendi yaratıcılığı ve deneyimidir (San, 1998).

1.2. Drama Türleri

Drama psikodrama, psikodrama, sosyodrama, eğitici drama ve yaratıcı drama olmak üzere dört ana başlıkta incelenebilir:

- 1) **Psikodrama**, bireyin bozukmuş sosyal uyum süreçlerini iyileştirmeye yönelik olarak geçmiş yaşantılarına dair travmaların çözümüne yardımcı olmayı amaçlayan bir drama türüdür. Daha çok ıslahevlerinde,

hapishanelerde, evlilik danışmanlıklarında bir tür tedavi yöntemi olarak kullanılır (Çalışkan & Karadağ, 2005).

- 2) **Sosyodrama** bireylerin toplumsal konular üzerinde bireylerin farklı bakış açıları geliştirmelerine ve kriz çözme becerilerini kullanarak çözüm yolları üretmelerine katkı sağlar. Toplumsal sorunlar olarak kabul edilen erken yaşta evlilik, töre kaynaklı baskılar, toplumun değişik yerlerinde yaşanan kavga türleri gibi toplumu ilgilendiren sorunlar güven, uyum ve empati çerçevesi içinde incelenir (Çalışkan & Karadağ, 2005).
- 3) **Eğitici drama**, eğitsel hedeflere ulaşmak için planlanan ve mümkün olduğunca esnek olsa da kuralları bir lider ya da eğitmen tarafından önceden belirlenmiş etkinlikler çerçevesinde uygulanan bir drama türüdür. Konular genellikle ders içeriğine ya da kazanımlara uygun olarak seçilir. Eğitici drama ile amaç, öğrencilerin karşılaşılabilecekleri gerçek yaşam durumlarını anlamalarını sağlamaktır (Çalışkan & Karadağ, 2005).
- 4) **Yaratıcı Drama** ise rol oynama, doğaçlama gibi teknikler aracılığıyla bir olayın ya da durumun bir grup tarafından gözlem ve deneyimleri yoluyla yeniden yorumlama ve ‘oyunlama’ etkinlikleridir (San İ. , 1996). Yaratıcı drama özellikle deneyimleme yoluyla öğrenenlerin gerçek ile kurgusal dünyaları arasında bağ kurmalarını sağlayan bir öğrenme yöntemi ve disiplindir. Yaratıcı dramada esas olan, bireylerin deneyimleyerek öğrenmesidir. Dramanın başlaması, gelişmesi, sonlanması süreçleri yaşantıların ve bireysel birikimlerinin işe koşulması ile bağlantılıdır. Olay örgüsünde kişinin tamamen özel yaşantısıyla birebir bağlantılı kurması beklenmez. Olaylara bakış açısını geliştirmeleri, deneyimlerinden yola çıkarak elde ettikleri bilgi birikimiyle oluşmaktadır. Bu yöntem sayesinde bireyler, gerçek yaşam ile kurgusal dünyaları arasında bağlantılar kurarak duygusal, bilişsel ve sosyal gelişim sağlamış olurlar. Bu da grup içi etkileşimle ve grup çalışmasıyla gerçekleşmektedir (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı dramanın tüm duygularını harekete geçirerek öğrenmesi bu özelliğiyle sağlanmaktadır. Öğrenme sürecine bu denli katılım sağlanması öğrenme kalıcılığı da olumlu yönde etkilemektedir. Ömer Adıgüzel (2006) bu süreci şöyle açıklamaktadır:

Yaratıcı drama süreçlerinde katılımcı bir durumun, çatışmanın içine girer, kurgusal gerçeklikle bu çatışmayı yaşar, grupla ve grup içi iletişimle irdelemeye başlar, dener, sorgular, yeniden analiz eder ve gerçekle kurgusal gerçeklik arasında özellikle drama tekniklerinin de yol göstermesiyle sürecin tam kendisi olur, onu yaşar ve bu sürecin devamını da belirler. Katılımcı, ele alınacak konuyu kendi yaşantılarından yararlanarak çözmeye çalışır ve kendi tanık olmadığı başka bir yaşantıya dayalı öğrenmeyi de bu süreçte eş zamanlı olarak gerçekleştirir. Öğrenme açısından bakıldığında drama yaşantıları, öğrenenin kendi olduğu, içeriğini belirlemede ve içeriği irdelemede etkin olduğu ve sonuçta yine kendi yaşamında kalıcı izli davranışlara dönüştürdüğü durumları oluşturur. Drama sürecinin oluşması, gelişmesi ve sonuçlandırılması kurgu ile gerçek arasındaki oyunlar ve oyunsu süreçler ile gidip gelmelere dayanır. (Adıgüzel, 2006).

1.3. Çağdaş Eğitimde Yaratıcı Dramanın Rolü ve Önemi

Tülay Üstündağ'a göre eğitim, bireyin yaşamda temel anlamını bulmasına yardımcı olan bir süreçtir. Bu süreç, gerçeğe ne kadar yakın ve anlamlı olursa, eğitim de amacına da o denli yaklaşır. Eğitimde geliştirilmiş insan gücüne ihtiyacımız vardır. Düşünebilen, yorumlayabilen, problem çözebilen, kişisel değerlere önem verip sorumluluk alabilen aynı zamanda toplumda var olma bilincine sahip olabilen; evrensel ve yenedünya değerlerine sahip bireyler yetiştirmek eğitim programlarının temel hedeflerinden biridir. Bu hedef ancak nitelikli bir eğitim anlayışı ve bütünsel bir programla mümkün olabilir (Üstündağ D. T., 1998).

Günümüzde bilgi hızlı bir şekilde çoğalmaktadır. Süregelen bilgi yığını artarak kendini yenilemekte ve çeşitlenmektedir. Bu durum hem geçmişten gelen bilgilerin korunmasını hem de yeni edinilen bilgilerin zihinde kalıcı biçimde yer almasını zorlaştırmaktadır. Bilgi sürekli değişim ve gelişim içindedir ve bir akış hızında çoğalarak devam etmektedir. Bir diğer deyişle, bilgilerin çağı yakalaması ve zihne kalıcı işlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle eğitimin temel amacı, bilgiyi sadece aktarmak değil; onu yapılandırmak, yorumlamak ve yaşantıya dönüştürmek olmalıdır. Ne zamanki bilgiler disiplinlerarası yaklaşımla ve aktif iletişimle bir konsept içinde sunulursa; işte o zaman zihinde yerini sağlamlaştırabilir. Bilgilerin sadece salt olarak bireye aktarmak, bireyleri ezberleyen, üretmeyen, yaratmayan, bilgiyi işleyemeyen ve disiplinlerarası aktarım sağlayamayan pasif kişi haline getirir. Bu durum ise, eğitimin temel yetisini yerine getiremez. Böylesi bir durum, sorgulamayan, duyumsamayan hatta içsel dünyasını aktaramayan bireyler yetiştirmeyi kaçınılmaz hale getirir (San İ.

, 1996). Geleneksel eğitim anlayışını tarif eden bu durum eğitimin verimliliği noktasında yetersiz kalmaktadır. Ne yazık ki okullarda eğitim ve öğretim kitap, öğretmen gibi bir araca bağımlı hale gelmiş ve bilginin benimsenmesi yerine salt bilgi akışı süregelmektedir. Maalesef ki bilginin yapılandırılması geleneksel eğitim programları içinde mümkün değildir. Geleneksel eğitim öğrenciyi yapaylaştırır ve aktif öğrenmesini engeller. Bu kapsamda eğitimde kullanılan yöntem ve teknikleri yetersizliği, araştırmacıları yeni yöntem ve teknik arayışlarına yöneltmiştir.

Yaratıcı Drama bu yöntemlerden bir tanesidir. Yaratıcı Drama, öğrencinin bilgiye anlam kazandırmasını; bilgiyi deneyimle pekiştirmesini ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayan etkili bir yöntemdir. Bu yöntem, grup içi işbirliğini destekleyen, hayal gücünü geliştiren ve öğrencinin deneyim yoluyla öğrenmesini mümkün kılan bir öğretim sürecidir (San, 1998). Aynı zamanda öğrenciye salt bilgileri aktarmak yerine öğrenmeyi, anlamayı, yorumlamayı ve bilgiyi uygulamayı; problemlere çözümci yaklaşmayı; araştırırken keşfetmeyi; iş birliği yöntemiyle çalışmayı; estetik ve yaratıcı bakış açıları geliştirmeyi sağlar (Üstündağ D. T., 1998).

Drama, herhangi bir sonuç veya yaptırım tehlikesi olmaksızın kişisel deneyim yoluyla kişinin hayatı için pratik yapmasını sağlar. Rol yapma ve rolle özdeşleşmenin yanı sıra bazı durumlarda karakterden kurtulma olanağı da başarının anahtarıdır. Drama etkinlikleri sırasında ortaya çıkan durumlar, gerçek yaşam durumlarına yönelik eğitim olanakları veya bir tür yaşam laboratuvarı olarak görülebilir. Hayal gücüyle bir durum yaratabilmek ve bu durumda rol oynayabilmek muhteşem bir deneyimdir. Bu, kişinin günlük benliğinden ve günlük yaşam rutininden bir tür tatile çıkmasıdır (Sadia, Nadeem, & Sallahddin, 2021).

Yaratıcı drama, insanın doğasında var olan oyun kavramının eğitime çeşitli yönlerle yansımalarıdır. Çünkü dramada gerçek dünya ile hayali dünya arasında bir bağ vardır. Katılımcı, geçmişten edindiği bilgileri oyun dünyasına tekrar tasarlayarak, özümseyerek, kendini ve çevresini keşfederek yeniden ortaya koyar ve olay döngüsü içinde bilgiyi kalıcılaştırır (Akyol, 2003). Böylece oyunla birleşen eğitim, konu merkezli olmak yerine çocuk merkezli eğitim haline gelir (Üstündağ, 1997). Yaratıcı drama, öğrendiklerimizi durum ve bağlamlarla birleştirerek anlamlandırmamızı sağlayan bir süreçtir. Oyun performansının ötesinde bir keşif sürecidir (Dervishaj, 2012). Basit bir ev yapma oyununda rol oynayan çocuk, çevresini taklit eder ve aslında

bilinçaltında gizli bir sosyalleşme ve gizil öğrenme modeli çizer. Çevresini kendi hayal gücü ve rolleri doğrultusunda yeniden şekillendirir. Aynı şekilde eğitimde drama kullanıldığında çocuk bilgiyi basitçe almak yerine kendi sözleriyle özümseyerek içselleştirir ve yeniden yapılandırır. Böylece sosyal ve duygusal becerilerini geliştirir; yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini bir araya getirerek dil ve iletişim becerilerine katkıda bulunur. Bu da bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlayarak kalıcılığını artırır. Sonuç olarak, drama yoluyla öğrenciler, sadece gözlemci veya pasif dinleyici değil; aynı zamanda öğretim sürecinin merkezinde yer alan ve daha kalıcı, derin ve karmaşık bilgileri temellendiren birey haline dönüşürler (Dervishaj, 2012).

Deneyimsel Öğrenme Kuramının savunucusu David Kolb'a göre öğrenme, bilgilerin deneyim yoluyla yaratıldığı süreç içerisinde edinilir. Ona göre, gözlemler ve bunların yansımaları, somut yaşantılar için temel oluşturur. Bu gözlemlerden sonuç çıkarabilecek davranışlar yeni anlamlar için zemin oluşturur. Eski yaşantılar, yeni çalışmalar için rehber görevi görür. Kolb'un modeli öğrenmeyi dört aşamadan oluşan döngüsel bir süreç olarak özetler: Somut Deneyim, Yansıtıcı Gözlem, Soyut Kavramsallaştırma ve Aktif Deneyleme. Bu modelin özü, öğrenmenin, öğrencinin anlamlı bir deneyime aktif olarak dâhil olduğu zaman en etkili olmasıdır (Peker, 2003).



Şekil 2.1. Yaşantısal Öğrenme Modeli

Yaratıcı drama, süreç merkezli bir eğitim yöntemi olarak, öğrenciyi duygusal, bilişsel ve sosyal katılım gerektiren rollere yerleştirir. Dinlemek veya ezberlemek yerine yapmayı vurgular. Doğaçlama, rol yapma ve düşünceli tartışma yoluyla

öğrenciler, somut deneyimler aracılığıyla bilgiyi yeniden oluştururlar. Bu özellikleriyle yaratıcı drama; Kolb'un kuramını pedagojik ilkeleriyle desteklemektedir. Ayrıca Konfüçyüs'ün "Duyarsam unuturum; görürsem hatırlarım; yaparsam anlarım" tarihe geçen sözüyle de derinden örtüşmektedir. Bu bilgiler ışığında, yaratıcı drama yalnızca sanat temelli bir yöntem değil, aynı zamanda derin, düşünceli ve bütünsel öğrenme için stratejik bir araçtır. Hem Konfüçyüs'ün sözüyle hem de Kolb'un iddia ettiği ilkelerle birebir örtüşmesi yaratıcı dramayı güçlü kılmaktadır.

Çağdaş eğitim yaklaşımında ise, bireyi öğrenme sürecinde etkin kılan; yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan; kendini gerçekleştirmesine; yaratıcı ve üretken bir birey olmasına; başkalarıyla olumlu sosyal etkileşim kurmasına kısaca bireyin tüm yönleriyle gelişmesine katkıda bulunan bir yöntem olarak görülen yaratıcı drama kullanımı ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu bağlamda, yaratıcı drama; bireyin sosyal etkileşimi artıran, duyuşsal, bilişsel ve psikomotor gelişimini destekleyen güçlü bir araç olarak eğitimde kullanılmaktadır (Kaf, 2000).

Eğitimde yaratıcı drama, atölye çalışması çerçevesinde yürütülen ve belirli bir rehber eşliğinde uygulanan, bireyin duygu, düşünce ve deneyimlerini yapılandırarak öğrenme sürecine dönüştüren bir yöntemdir. Ayrıca belirli kazanımların içselleştirilmesini, doğaçlamayı ve canlandırmayı içeren etkinlikler bütünüdür (Akyol, 2003).

Yaratıcı drama sadece zihinsel öğrenmeyi değil; aynı zamanda duygusal empati becerilerini geliştirerek öğrencilerin sosyal farkındalıklarını da güçlendirir. Drama ile beraber katılımcılar kendilerini, çevrelerini ve gerçek dünyaya ait olan her şeyi farklı koşullarda yaşamaktadırlar. Bir süre sonra öğrenciler, farklı şartlarda nasıl davrandıkları konusunda düşünmeye ve kendilerini çevrelerini analiz etmeye ve sorgulamaya yönelirler. Böylece çeşitli sosyal olayları inceleme fırsatı bulan katılımcı bu olayları yaşarken, kendini olayların merkezine koyar, farklı yaşantıları tanır ve saygı duymaya başlar. Bu durum, bireysel gelişim için yararlı bir yöntemdir. Sonuç olarak öğrenme süreci; yaparak yaşayarak öğrenme, durumlar ve olaylarla ilgili deneyim kazanma ve yaşamı araştırarak çok yönlü algılama ve bireysel gelişim kazanımları açılarından önemli sonuçlar doğuracaktır (Akyol, 2003). Örneğin, 'görme engelli birey kimdir?' sorusuna öğrenciler yalnızca teorik bir tanım verebilir. Ancak

yaratıcı drama yöntemiyle bir öğrencinin gözlerini bağlanarak sınıf içinde yön bulmaya çalışması engelli bireylerin yaşadıklarını anlamlandırmaya olanak sağlar. ‘Drama yapmak değil; drama olmaktır’ anlayışı, öğrenmenin deneyimle ve duygusal katılımı ile gerçekleştiğini vurgular. Bu yönüyle yaratıcı drama, bilgilerin birbirlerinden veya olaylardan öğrenilmesini sağlayan sosyal bir formdur. Bu durum ise öğrencileri hem pedagojik hem de psikolojik yönden destekleyen bir süreçtir (Sadıa, Nadeem, & Sallahddin, 2021).

Yaratıcı dramanın temelinde oyunlaştırma vardır. Oyun dünyamızın içerisinde yer alan bir olgudur. Birey küçüklüğünden itibaren çevresini oyun içerisinde keşfeder, çevresini taklit yoluyla deneyimler ve öğrenir. Örneğin küçükken oynanan evcilik oyunları içerisinde gerçek anne baba olmamalarına karşın gözlemledikleri anne baba rollerini bölüşerek –miş gibi yapma yoluyla oyunu içerisinde rollere bürünürler. Onlara verilen bir çarşafı kendilerine çadır yaparak yaratıcılıkları da artırırılar. Drama da benzer şekilde –mış gibi yaparak öğrenmeyi somutlaştırmayı ve aktif katılımı ile bilgilerin kalıcılığını artırırılar. Ayrıca, bir rolün canlandırılması ve bir olayı hikâyeleştirilmesi yoluyla öğretimi, süreci kalıcı öğretim haline getirmektedir (Hişmanoğlu, 2005). Yapılan araştırmalar ve çalışmalar, oyunun öğretmenin yardımcısı ve aracı haline getirmesini destekler niteliktedir (Üstündağ D. T., 1998).

Yaratıcı drama, oyunu rol alma tekniğiyle harmanlar. Bu sayede öğretmen merkezli eğitim anlayışı yerini, öğrenci merkezli ve etkileşimli bir yapıya bırakır. Bu süreçte bir çocuk bir tahta parçasını kılıç olarak kullanması onun edin durumu kullanmasının yanı sıra zihinsel durum içerisinde de olduğunu kanıtlar. Bu yönüyle drama yöntemi, öğrencilerin yaratıcı ve etkili bir şekilde öğrenmeye teşvik eden bir güçlü bir öğretim aracıdır. Drama teknikleri, öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarına ve sınıfı aktif bir öğrenme ortamına dönüştürmelerine olanak sağlar.

İnci San (1998), bu durumu şöyle açıklar: *‘Öğrenme durumuna çocuğun etkince katılabilmesi için duygularını, düşünme gücünü, imgeleme yetisini, imgesel düşünmeyi ve hatta düşlerini de devreye sokabilmesi gerekir.’* Dolayısıyla drama hayattaki tecrübelerimizi ve bilgilerimizi harmanlayarak ortaya yeni bir ürün olarak koyma şeklidir.

Eğitimde yaratıcı drama, sadece izleyiciyi eğlendirme amacı taşımaz; eğlendirmenin ötesinde bireyin bilgi, tutum ve davranışlarını dönüştürmeyi hedefler.

Bu amaç genel anlamıyla izleyicinin bilgisini, tutumunu ve davranışlarını değiştirecek kadar iddialıdır. Drama, bu yönüyle eğitim ve eğlence arasında bir köprü kurar ve öğrenme sürecini daha etkili hale getirir (Guliyeva, 2011). Çünkü dramanın bir diğer özelliği de eğlenceli olmasıdır. Bu özellik katılımcıların sürece daha kolay dâhil olmasını destekleyerek motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir. (Uzer, 2008)

Yaratıcı drama yöntemi aynı zamanda grup dinamiklerini geliştirir ve öğrencilere birlikte çalışma yeteneği kazandırır. Vygotsky sosyokültürel kuramında öğrenmeyi etkileşimden doğan etki olarak betimlemiştir (O'Gara, 2008). Sosyokültürel kurama göre, öğrenme önce toplumsal düzeyde sonra bireysel düzeyde içselleştirilebilir. Ebeveynleri, öğretmenleri ve özellikle akranlarıyla etkileşim içinde olan çocukların öğrenme ve gelişim süreçleri daha hızlı ilerlemektedir. Yaratıcı drama bu kuramın savını desteklemektedir, çünkü drama etkinlikleri sürecinde öğrenciler iş birliği içinde çalışarak ve çevreleriyle etkileşim kurarak onların dünyalarından da öğrenmelerini sağlayacaklardır (Akyol, 2003). Drama sayesinde öğrenciler, sorumluluk alabilir ve grup çalışmalarında işbirliği duygusunu benimseyebilir. Böylece öğrenciler ders süresince daima aktif olurlar (Sam, 1990: 4).

Drama bilgi aktarımının tek yönlü akışına karşı çıkar. Grup içi etkileşimin olduğu, fikirlerin ve ifade yönteminin özgürleştiği ve kuralların gücünü yitirdiği bir yöntemdir. Drama 'ne' iden çok 'nasıl'la ilgilenir. Öğrencilerden analizden çok bilgileri sentezleyerek ortaya çıkarmaları beklenir (Çalışkan & Karadağ, 2005).

Drama, bireylerin bilişsel, yapısal ve duyuşsal özelliklerini de geliştiren bir eğitim aracıdır. Araştırmalarında Soyer (2016), drama etkinliğinin hem fiziksel hem de bilişsel olarak çok boyutlu öğrenmeyi geliştirdiği sonucuna varmıştır. Çünkü öğrenciler eğitime sadece dilsel anlamda değil; jest, mimik ve vücut dilini kullanarak katılmaktadırlar. Böylece geleneksel tekniklerin aksine, öğrencilerin konsantrasyonu daha uzun süre aktif kalır. Örneğin drama tekniklerinden biri olan pandomim jest, bedensel hareket ve ifade yoluyla bir fikrin veya hikâyenin sözsüz temsili olarak tanımlanmaktadır. Bu teknikle öğrencilerin hayal gücü ile gözlem güçlerinin gelişmesine yardımcı olur ve öğrencileri ilgilerini derse daha çok çeker. Çünkü bu teknik, çağrışım yoluyla hafızayı güçlendirmenin harika bir yoludur ve ilişkili bir görüntü öğrencilerin hafızasında mevcut olduğundan dil öğelerinin hatırlanmasını

kolaylaştırır. Böylece pandomimle öğrencilerin zihninde sabitlenen dil öğeleri, bilişsel ve fiziksel bütünlüğü sağlamış olur (Davies, 1990).

Kısacası, eğitimde yaratıcı drama geleneksel yöntemin aksine öğreneni merkeze alan bir yöntemdir. Geleneksel eğitim, çocuğu dışarıda bırakmış, merkezlenmiş müfredat olarak özetlenebilir. Ancak drama çocuk merkezli eğitim kavramını ortaya koyarak oyun teknikleriyle eğitimi birleştirmiştir. Çocuk merkezli eğitimin anlamı konu merkezli eğitimden ziyade çocuk oyunuyla aktifleştirdiği gerçek dünyaya yakın olan bir eğitimidir. Hayal gücüyle birleşen oyun, eğitimi etkili hale getirmiş ve öğreneni pasif rolden aktif rolü aktarmıştır. Bu sebeple drama, eğitimin hayati kısmını üstlendiği bir parçası haline gelmiştir (Üstündağ T. , 1997).

1.4. İngilizce Dil Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi

Yıllardır okullarda ve eğitim kurumlarında dil eğitimi verilmesine rağmen, istenilen düzeye ulaşamaması ülkemizde yabancı dil öğretim tekniklerini yoğun eleştirilere maruz bırakmıştır. Çünkü eğitim, bireylerin bilgi ve beceri kazanmalarını sağlayan hayat boyu devam eden bir süreçtir. Geleneksel dil eğitim modeli bireylere dilbilgisi edinme noktasında fayda sağlamakta; bu bilgileri özellikle yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisine aktarmada ise yetersiz bırakmaktadır. Pek çok farklı dil öğretim yönteminin (Dilbilgisi Çeviri Yöntemi, Doğrudan Yöntem, İşitsel Dil Yöntemi, Toplam Fiziksel Tepki, Sessiz Yol, Öneri ve Doğal Yaklaşım) kullanıma sunulmuş; ancak yabancı dil eğitiminde kullanılan bu yöntemlerin, iletişimsel yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmede etkili olamaması uzmanlar arasında ortak görüş olarak yaygınlık kazanmıştır. Özellikle dört beceri temelli iletişim eksikliği, yabancı dil öğreniminin önünde büyük bir engel teşkil etmektedir. Yıllardır uygulanan bu yöntemlerin etkili sonuçlar vermemesi, alternatif çözüm arayışlarını beraberinde getirmiştir.

Dil öğretimi incelendiğinde, yalnızca kelime odaklı değil; yazma, okuma, dinleme ve konuşma becerilerini kapsayan bütünsel bir süreç olarak ele alınmalıdır. Dilin bir iletişim aracı olarak kullanılması, içselleştirilmesi ve yorumlanması da oldukça önemlidir. Sınıflarda çoğu zaman öğrencilere yapılandırılmış, kurallaştırılmış ve sınıf kontrolü yüksek atmosfer sunulmaktadır. Öğrencileri pasifleştiren bu durum dil öğrenim mantığıyla ters düşmektedir. Dil öğrenimi süreci içerisinde katılımcıların

aktif katılımı, kalıcı öğrenmenin yapı taşını oluşturur. Ancak çoğu zaman eğitimciler, öğrenim çıktılarını ölçülmüş test ve sınavlarla değerlendirmektedirler. Süreçten çok sonuca odaklı bu anlayış öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşması gerektiği görüşünü göz ardı eder. Oysa yabancı dil öğretiminde eğlenerek; jest ve mimik gibi fiziksel etkinlikleri kullanılarak; oynayarak; dahil olarak yapılacak her türlü aktivite sayesinde öğrenci kendini dil öğrenme akışı içinde bulacaktır. Drama etkinlikleri bu aşamada eğitimin içine entegre edilerek öğrencilerin aktif olacakları öğrenme ortamları yaratır. Drama etkinlikleriyle öğrenciler, grup içi işbirliği sayesinde hedef dilde iletişim kurma ve problem çözme yeteneklerini de geliştirebilirler. Bu durum öğrencilerde güven ortamı oluştururlar. Beklenmedik durumlarla yaratıcı bir şekilde başa çıkma kapasitelerini ve yeni dilde risk alma isteklerini geliştirir. Böylece öğrenciler derse katılım için fırsat kollayacak ve zorlandıkları anda jest ve mimiklerinden destek alarak iletişimlerini sürdürecekler ve derse katılımlarına devamlılık sağlayacaklardır (Sadiah, Nadeem, & Sallahddin, 2021).

İkinci yabancı dil olarak öğrenilen dillerin gerçek yaşamda uygulanmasına dair zorluklar bulunmaktadır. Gerçek yaşama aktarım ve günlük yaşamda kullanımı her ülkede aynı fırsatı sunmayabilir. Ülkemizde de bu durum önemli bir sorun teşkil etmektedir. Yabancı dili ikinci dil olarak öğrenen bireylerin İngilizceyi yalnızca okul ortamında kullanmaları, dilin içselleşmesini ve iletişimselliğini zorlaştırmaktadır. Başka bir deyişle dilin etkin kullanım düzeyi, dilin içselleşmesiyle doğru orantılıdır. (Kapçı, 2020). Bu nedenle, dil öğretim yöntemlerinin doğru ve etkili kullanılmasıyla sağlıklı iletişim sağlanabilir. Bu kapsamda, yaratıcı drama, geleneksel yöntemlerin aksine öğretim yöntemlerine alternatif bir çözüm olarak ön plana çıkmaktadır.

Yaratıcı drama, son yıllarda dil öğretiminde sıkça başvurulan bir yöntemdir ve dil öğretimini etkili sonuçlara ulaştıran alternatif bir çözüm olarak sunulmaktadır. Böylece yıllardır tartışma konusu olan İngilizce öğretiminde başarıya ulaşma problemine alternatif bir çözüm sunmaktadır. Bu konuda Köylüoğlu (2010), yaptığı çalışmada drama tekniğinin öğrencilerin dili duygu, davranış ve düşünceyle uyum içinde kullanmalarına katkı sağladığı sonucuna varmıştır. Öğrenciler dili gerçek hayatta bir iletişim aracı olarak kullanmakta; senaryo ve roller aracılığıyla dili aktif öğrenebilmektedirler. Böyle bir ortamda drama, öğrencilere bir keşfetme sınıf düzeni

sağlamış olur. Bu durum ise dilsel ve sosyo-kültürel açıdan fayda sağlayan bir yöntemdir (Dündar, 2012).

Drama temelli öğrenme yöntemi sadece gözlemsel değil; aynı zamanda araştırma verileriyle de desteklenmektedir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki insanlar okuduklarının yüzde 10'unu, işittiklerinin %26'sını, gördüklerinin %36'sını ve yaparak yaşayarak deneyimlediklerinin ise %90'ını unutmuyor ve kolay hatırlıyor. Öyleyse ülkemizde dil öğretimini klasik ve geleneksel kalıplardan çıkartıp, öğrencilerin kullanacağı dil haline getirmek imkânsız değildir. Konfüçyüs'ün 'İşitirsem unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam öğrenirim' sözü tam da bu anlamda eğitimde yaparak yaşayarak öğrenmenin önemi üzerinde durmuştur. Drama bu kapsamda eğitim ve öğretime oyun özelliği katarak öğrenciye yapma ve deneyimleme imkânı verir. Wan Yee Sam bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

'Sınıfta kullanılan drama, dilin kullanımında bir tür iletişim aracıdır çünkü öğrenciler hem kendilerini ifade etme hem de başkalarını anlamlandırma konusunda yeterlilik kazanırlar. Bunu yaparken analitik düşünme, problem çözme, kendini başkalarının yerine koyma, sorunlara çözüm bulma ve tüm bunları hedef dilde ifade etme özgürlüğünü kazanırlar' (Sam, Drama in Teaching English as a Second Language- A Communicativ Approach, 1990).

İnsanlar dramanın bir oyunla işlendiğini düşünürler, fakat drama bir sanat formu ve öğrenme aracıdır. Drama, temelinde insana yer veren bir sanat formudur. Dramada insanın bilgileri, düşünceleri, duyguları hayatında deneyimleriyle var olur. Yani tamamen gerçek dünyayla bağlantıdır, o yüzden drama dil kullanımı ve öğretimi için oldukça güçlü bir araçtır (Nanda, 2016).

Yabancı dil eğitiminde kullanılan drama sayesinde dil, amaç olmaktan ziyade duyguların, düşüncelerin, deneyimlerin ortaya çıkmasına yardımcı birer araç olarak kullanılır. Grup çalışması içerisinde gerçekleştirebilmesi, kötü ya da iyi; doğru ya da yanlış gibi dönütlerin verilmediği için de öğrenciler stressiz ortamda dili deneyimlerler. Birebir öğretmene soru cevap diyalogdan ziyade dili doğaçlayabilmeleri ve öğretimin merkezinde olmaları onlar için güçlü dürtüdür. Böylece utangaçlık, ana dillerini kullanma kaygısı, yanlış ve hata yapma korkuları da ortadan kalkar (Nanda, 2016). Öğrencilerin dil işleyişinde İngilizce dilini deneyimleyerek kullanması öğrencinin özgüveninin de artmasına sebep olacaktır. Tüm

dramatik davranışlarında merkezinde olan öğrenci ise aktivitelerin içinde rol alarak gerekli motivasyona ve olgunluğa erişecek ve drama da bulunan fiziksel katılım ve eylem yoluyla öğrenme kavramlarını gerçekleştirecektir (Davies, 1990).

Ünlü kuramcı Vygotsky sosyokültürel bakış açısında öğrenmenin etkileşim yoluyla kazanılabileceğini savunur. Birey sosyal birer varlık olarak çevresi ile iletişime girerek dili kullanmakta ve işbirliği içerisinde beraber çalışabilmektedirler (Niğdelioğlu & Altun, 2018). Dramanın işbirlikçi özelliği ve grup çalışmaları içinde ilerlemesi bireyi hem öğrenen hem de sosyalleşen kişi haline getirir. Geleneksel yöntemin kullanıldığı sınıf içerisinde bir öğrenci yılda ortalama 1 saat konuşabilme söz hakkına sahip oluyor; oysaki drama da kullanılan grup çalışması ile bu oran %500 artış ile ortalama bir yılda daha fazla derse katılım hakkı sunuyor. Ayrıca geleneksel yöntemlerin kullanıldığı derslerde öğrencinin katılım sağladığı bu bir saat genellikle soru-cevap, bir tartışma çalışmasında söz alma ve verilmiş hazır kalıp ifadelerle bir çalışmanın parçası olarak geçiyor. Diğer yandan drama ile derse katılım sayesinde yüzde 500'den daha fazla artış ile öğrencinin derse katılı felsefi, gözlemsel ve öğretici olma özelliği taşımaktadır. Çünkü dramada salt bilgidен ziyade sezgiye, deneyime ve kendini durumların yerine koyarak içselleştirme söz konusudur (Gill, 2013).

Drama bireylerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde oldukça önemli bir rol oynar. Spencer Kagan'a (1995) göre 'Öğrenciler büyük ölçüde konuşarak konuşmayı öğrenirler'. Dil öğretimi sık, tekrarlı ve konuşmacının kimliğiyle ve oluşturulan durumla tutarlı olduğu sürece doğru çıktılar elde edilecektir. Verilen kelime listeleri, dilbilgisi çekimleri günlük kullanımına uygun olup işbirlikçi ortamlar tarafından destelenirse işlevsel ve kalıcılık sağlayacaktır.

Drama ders kitabı diyalogları ile doğal kullanımları arasında bağ kurduğu gibi zor durumlarla nasıl başa çıkılabileceğine dair iç görüler sağlayarak sınıf ile gerçek arasında da köprü kurar ve boşlukları kapatır. Drama dildeki ifade ve düşünce arasındaki bağı güçlendirerek üst segmental ve dil dışı kullanım pratiği sağlar. Dil öğrenmeye yönelik eklektik yaklaşımın bir parçası kabul edilir. Öğretim yöntemi olarak kullanılırsa o zaman iletişimsel yeterliliğin edinmesine yardımcı olur. Ayrıca drama etkinlikleri ile akıcılık alanında dil davranış türünü de kolaylaştırır ve hedef dilde kendilerini anlaşılabılır kılmak adına öğrencinin amacına hizmet eder (Davies, 1990).

Öğrencilerin yanlış yapıldığında direk düzeltilmemesi, yanlış telaffuzlarına müdahale edilmeyip rol sonunda tavsiye ve öneri tartışmalarında dile getirilmesi özgüveni ve akıcılığı sağlayan özelliklerdir. Aynı zamanda dilbilgisi ve kelime yapıları dramanın canlandırılmış durumlar içerisinde yer alır ve öğrenciye iletilir. Bu durumlar sosyal katılım kaygısı çeken öğrencilerin dahi derse katılımını kolaylaştırmaktadır. Aynı zamanda çekingen ve içine kapanık, özgüven ve kendine saygısı az, yabancı dilde konuşma korkusu olan ve yanlış telaffuz etme korkusuyla parmak kaldırma riskini alamayan öğrencilerin derse katılımını sağlamada drama başlıca etkin yöntemlerden biridir. Çünkü drama da ‘gibi davranmak ve –mış gibi’ yapma özellikleri hata yapma kavramlarını öğrencinin üzerlerinden alarak yanlış role yüklemektedir. Sonuç olarak; hata öğrencinin kendisinde değil; yine roldeki karakterin olacaktır. Bu durum ise öğrencinin kaygısını azaltarak derse katılımını kolaylaştıracaktır (Gill, 2013). Sam’a göre drama kullanılan sınıflarda daha akıcı olan öğrenciler daha fazla sözlü iletişim gerektiren ana rolü üstlenebilirken; daha zayıf öğrenciler dilsel yetenek eksikliklerini beden dili ve genel mimik yapma gibi paralinguistik iletişimle telafi ederler. Böylece çekingen öğrenciler için derse katılım için güzel başlangıçlar sağlanabilir (Sam, 1990). Bu durum başkaları tarafından takdir edilme hissini en aza indirmekte ve yabancı dil öğrenimi sürecinde olan öğrenciler için uygun bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Kapıcı, 2020).

Dramada kullanılan dil anlamlı durumlar içerisinde işlenir. Drama, dili sınıf içinde ve dışında gerçek veya hayali durumlarda bağlamlaştırır. Drama etkinliklerinin kullanıldığı derslerde dil keşfedilir, yorumlanır ve anlamlandırılarak uygulanır. Drama etkinlikleri öğrenilen dili pekiştirme aracı olarak kullanılabilir. Rol yapma ve iletişim oyunları yoluyla kelime dağarcığının ve cümle yapısının genişletilmesine, akılda tutulmasına ve güçlendirilmesine yardımcı olur. Drama sözlü iletişimi geliştirir. Bir iletişim yöntemi olarak drama, öğrenciye dili anlamlı ve yerinde kullanma olanağı sağlar. Drama, unutulmuş duygusal içeriğin bir kısmını dile geri getirir. Uygunluk ve anlam, dilin biçiminden veya yapısından daha önemlidir. Drama, anlamdan başlayıp dil biçimine doğru ilerleyerek öğrenme sürecini durumun bütünlüğünü yeniden sağlamaya yardımcı olur. Bu, dil öğrenmeyi daha anlamlı hale getirir ve öğrenciyi gerçek hayattaki durumlara hazırlamaya çalışır. Hedef dili öğrenmek drama etkinlikleriyle birleştirildiğinde keyifli ve teşvik edici olabilir. Aktiviteler öğrencinin

sadece zihinsel sürecini değil tüm bilişsel, duyuşsal ve pskomotor özelliklerini de içerir. Drama etkinlikleri öğrencinin aktif katılımına olanak sağlayacak şekilde kullanılabilir. Etkili öğrenme, öğrencinin kendisini görevlere dâhil etmesi ve hedef dili kullanmaya motive olmasıyla gerçekleşir. Drama tekniklerini kullanan öğrenci, İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenme sürecinde kendine daha çok güvendikçe daha yaratıcı ve daha duyarlı hale gelecektir (Sam, 1990). Sonuç olarak; öğrenci merkezli olan bu yöntem ile öğrenci yaparak, yaşayarak, eğlenerek tümünden gelim yöntemiyle ve yaptığı çıkarımlarla kurallara kendi ulaşmış olarak öğrenecektir.

1.5. Yaratıcı Drama Kullanımının Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Motivasyonuna Etkisi

Hiç şüphe yok ki, eğitim alanında başarı için motivasyon oldukça önemlidir. Çünkü bireyin bir hedefe ulaşması için öncelikle o alana karşı istek ve arzu duyması gereklidir (Thohir, 2017). Motivasyon olmaksızın başarıya ulaşmada gösterilen her çaba, çoğu zaman olumsuz sonuçlanacak ve hedeflenen amaca ulaşamayacaktır. Bu bağlamda, motivasyon kavramının açıklanması, kaynaklarının belirlenmesi ve çeşitlerini açıklanması oldukça önemlidir.

Motivasyon, motive etme süreci; motive olma durumu; teşvik; dürtü; bireyi harekete geçiren bir şey (ihtiyaç veya arzu gibi) olarak tanımlanır (Samsibar & Naro, 2018). Ünlü eğitim bilimcisi Jeremy Harmer ise motivasyonu, en temel düzeyde bireylerin başarılı olabilmesi için insanı içsel harekete geçiren bir çeşit temel güdü olarak tanımlar (Harmer, 2007). Genel anlamıyla motivasyon, bireyin hedefine ulaşabilmesi için hem zihinsel hem de fiziksel olarak çaba göstermesi ve bu çabanın davranışa dönülmesini sağlayan bilişsel bir süreçtir. Kısaca motivasyon, bir kişinin başarmak istediği şeye ulaşmak için sarf ettiği içsel ve dışsal her türlü dürtü olarak tanımlanabilir ve bu da eğitim ve öğretim sürecinde en kritik etkidir (Thohir, 2017).

Eğitim ve öğretim sürecinde, bir hedefe ulaşmamız için öncelikle o isteği elde etme arzusuna sahip olunması gerekir. Bu istek ve arzuya ulaşmak, bireyi harekete geçirecek bir unsur oluşturur. Bazen bu araç bireyi içsel dürtülerken; bazen de ödül, para, terfi gibi dışsal bir unsur olarak harekete geçirir. Bu kapsamda motivasyon iki temel türde karşımıza çıkar:

1) Dışsal Motivasyon: Bireyin sınav geçme kaygısı, finansal ödül alma umudu, terfi olmak için girilmesi gereken sınavlar, olası cezalar ya da olası bir gelecek kaygısı için akademik kariyer gibi dış faktörlerden kaynaklı bireyi etkileyen dürtülerdir.

2) İçsel Motivasyon: Kişisel doyum, ilgi ve merak, bireysel hobiler ve kendini geliştirme amacıyla harekete geçmeyi sağlayan içsel dürtülerdir.

Eğitim programlarında, içsel motivasyonun dışsal dürtülere oranla daha güçlü öğrenme isteği sağladığı ifade edilir, çünkü içsel sağlanan motivasyonun daha uzun süreli ve kalıcı başarı sağladığı ifade edilir (Al-Qahtani, 2013). Bu sebeple dil öğrenme sürecinde de önemli bir rol oynayan motivasyonun sürdürülebilmesi adına öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu yüksek tutacak stratejiler geliştirmesi ders başarısı adına büyük önem taşır (Thohir, 2017). Harmer’a göre öğretmenlerin öğrencinin motivasyonu etkilediği üç alan vardır: *Birincisi Öğretim Amaçları:* başarılı bir şekilde makale yazmak, haftalık sınavlardan geçer not almak gibi kısa süreli hedefler ile yılsonu sınıftan geçmek, mezun olmak gibi uzun süreli hedefleri kapsar. *İkincisi öğrenme ortamı:* Öğretmenin sınıflarda kullandığı her türlü fiziksel nitelik, materyallerin çeşitliliği ve sağladığı görsel-işitsel öğelerin etkileri öğrencinin derse ilgisini artırabilir. Kullanılacak herhangi bir klasik müzik veya öğrencinin ilgisini çekecek görsel materyaller öğrencileri sınıf ortamında motive edecek ortamdır. Ama her türlü süslü materyalden ziyade yaratıcı ve duygusal rahatlatıcı atmosfer öğrenme dürtüsünü daha çok etkiler. *Ve üçüncü olarak ise heyecan verici bir sınıf:* İçsel motivasyonun sürdürülebilmesi için konunun güncelliği ve başlıkların ilgi çekiciliği; dersin işleniş biçimi ve öğrencinin konu ile yaşamı arasında kurduğu ilişki çok önemlidir. Konunun öğrencinin hayatında nerede ve nasıl kullanacağı ve ne şekilde işine yarayacağını bilmesi o konuyu öğrenmesi için temel ihtiyacı doğurur. Bunları sağlarken de kullanılacak materyaller ve bu materyallerin amaca uygun kullanılması etkili bir öğrenme ortamı için öğrencilerin motivasyonunu etkileyecek önemli faktörlerdir (Harmer, 2007).

Motivasyon ve öğrenme arasında sıkı bir ilişki vardır. Kullanılan öğretim yöntemleri, öğrencinin motivasyonu artırdıkça, paralel olarak öğrenme yüzdesi de artacaktır. Bu doğrultuda seçilecek yöntem ve tekniğin öğretim basamağında kalıcılık ve verimlilik adına önemi büyüktür. Ömer Faruk (2013), bu yöntemlerden biri olan

yaratıcı dramanın öğrencilerde gerekli güveni yarattığını ve onları motive ettiğini belirtmektedir.

Ünlü dil bilimci Stephen Krashen, dil öğreniminde, öğrenenlerin beyinde girdileri filtreleyen ve bir filtre görevini gören bazı duygusal faktörler olduğunu savunur. Dil öğrenim süreçlerinde bu durumu Effective Filter Hypothesis (Duygusal Filtre Hipotezi) olarak açıklar ve bu durumu etkileyen üç duyuşsal alandan bahseder. Bu duyuşsal alanlardan birisi de Motivasyondur (Krashen, 2009). Motivasyon, dil öğrenmede çok önemli bir yere sahiptir. Birçok araştırmacı, üstün yetenekli bireylerin bile müfredat ne olursa olsun, eğitimi kim verirse versin bireylerde motivasyon eksikliği varsa hedeflerine ulaşamayacağını savunur (Du, 2009).

Yabancı dil öğretimine farklı bir bakış açısı ile yaklaşan Gardner, çoklu zekâ kuramları arasında yer alan Dilsel/ Sözel zekâyı açıklarken dil öğrenimi ve motivasyon arasında sıkı bir bağ bulunduğunu ifade etmektedir. Özellikle ikinci dil ya da yabancı dil öğrenirken motivasyonu Araçsal Motivasyon ve Bütünleşmeci Motivasyon olarak ayırarak; yabancı dili yalnızca iş bulma, terfi etme gibi pragmatik amaçlarıyla değil; aynı zamanda öğrenilen dilin kültür yapısını öğrenerek kültürel bir iletişim aracı olarak öğrenme isteğini vurgular. Gardner bu konuda birçok çalışma yapmış ve Bütünleşmeci motivasyona sahip bireylerin kelime dağarcığı edinmede daha başarılı olduğu sonucunu elde etmiştir (Ikwuegbu, 2022). Yabancı dil öğretiminde kullanılan materyaller, görseller, arka fon müzik parçaları, drama etkinlikleri, kişilerin hem bireysel hem de iş birlikçi çalışmaları özellikle bütünleşmeci motivasyonun dil öğrenmeyi kolaylaştıran dürtü olarak ifade edilmiştir (Yılmaz E. , 2013). Bu yönüyle değerlendirildiğinde; drama etkinliklerinin öğrenciye sağladığı bireysel ve iş birliğine dayalı öğrenme ortamları, Gardner'in Bütünleşmeci Motivasyonu desteklemektedir. Öğrenciler drama yöntemi ile sadece teorik anlamda değil; kültürel bağlamı, toplumsal rol ve dilin aktif kullanımı da deneyimleyerek dili içselleştirebileceklerdir. Kültürel anlamıyla deneyimlenen dil, iletişim aracı olarak daha kolay kullanabilecek ve bu da öğrencide motivasyonun yükselmesine ve öğrenmenin kalıcı hale gelmesine sebep olacaktır. Dolayısıyla yabancı dil eğitiminde kullanılan drama yöntemi hem çoklu zekâ kuramına hem de Bütünleşmeci motivasyon yaklaşımına katkı sunan bir öğretim aracıdır.

Öğretimin temel yapısını oluşturan motivasyon için gerekli kalıcılığı drama yönteminin sağladığını söylenebilir. Çünkü drama eğitimi öğrenciye hareketli, eğlenceli, stres düzeyi düşük işbirliğine dayalı sınıf ortamları sunar. Amacına uygun kullanılan materyaller ve öğrencinin konuyu hayatlarına yansıtmaya özellikleriyle drama, dil öğrenme sürecini sıkıcı bir ezberden çıkarıp hem eğlenceli hem de öğretici bir öğrenme deneyimine dönüştürür. Öğrenciler karakterlere girerek veya diyaloglar kurarak sürece daha kolay dâhil olurlar. Bu süreç, öğrencilerin derse katılımını artırır ve öğrenme motivasyonunu yükseltir. Dili yaratıcı ve özgün kullanan öğrencinin dil öğrenmeye merakı da desteklenmiş olur.

Thohir (2017), dramanın grup içi ve eşli çalışma yöntemleriyle öğrencinin sözcük alma rahatlığının fark etmesini sağlayarak, merakını harekete geçirerek ve derse katılımı artırarak içsel motivasyonunu artıracığını savunur. Drama çalışmaları genellikle grup halinde yapıldığı için öğrenciler arasında güçlü bir işbirliği ve dayanışma duygusu sağlanmış olur. Bu sosyal bağlar sayesinde, öğrencilerin derslere daha düzenli katılmalarına ve sorumluluk bilincinin artmasına sebep olacaktır. Birlikte öğrenme süreci öğrencilerin birbirini desteklemesine olanak tanır ve dil öğrenmeye olan bağlılıkları artar.

Drama, motivasyon üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Çünkü drama, empatiyi, duygusal katılımı ve kişisel özdeşleşmeyi teşvik eden bir araç olarak işlev görür. Drama sahneleri, olay örgüsü ve karakter aracılığıyla izleyiciye ve katılımcıya güçlü duygusal deneyimler sunar ve bu, bireylerin kişisel hedeflerine ulaşmaları için motive eder. Drama yönteminde kullanılan durumlar çoğu zaman gerçek hayatla bağlantılıdır. Bu yönüyle, drama öğrencilerin dili ders dışında da nasıl kullanabileceklerini deneyimlemesini sağlar. Dil, öğrenci için sınıf içi bir görevden çok hayatın bir parçası haline gelir. Dil öğrenmenin işe yaradığı görmek ise öğrencilerin öğrenme amacını netleştirir ve motivasyonlarını güçlendirir. Böylece içsel motivasyonu güçlenen öğrenci için dil öğrenme süreci daha kalıcı olacaktır. Bu yönüyle drama, Hermer'in tezini de güçlendirir.

Kadan (2021) drama aktivitelerinin öğrencinin motivasyonunu ve öz güvenini beslediğini savunur. Drama aktiviteleri sırasında öğrenciler hata yapmaktan daha az korkarlar çünkü bu yöntem hata yapmayı öğrenme sürecinin bir parçası olarak görür. Bu özellik, konuşma becerisini gerçekleştirmekte zorlanan öğrenciler açısından

önemlidir. Dil hatalarının doğal karşılandığı, destekleyici bir ortamda öğrenciler kendilerini daha rahat ifade ederler; bu da özgüven gelişimini destekler. Özgüveni desteklenmiş öğrencilerin içsel motivasyonları ise paralel olarak artacaktır.

Drama öğrencilerin yapıcı geri dönütler almalarına ve özgür bir ortamda öğrenmelere destek sağlar. Olumlu duygusal ses tonu, yargılayıcı olmayan dil ve eleştiriden uzak bir iletişim ortamı öğrenme istekliliğini artırır. Öğrenciler daha istekli olacak ve dil öğrenme motivasyonlarında artış gözlenecektir (Thohir, 2017). Bu yönleriyle drama, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesinin yanı sıra özgüveni artıran bir yöntem olarak öğrenciyi duyuşsal olarak da etkiler. Çünkü dili kullanırken hata yapma kaygıları azalan öğrencilerin; öğrenmeye yönelik motivasyonları da artar.

Drama ile öğrenme sürecine katılan öğrenciler, öğrenme sürecini sadece teorik bir bilgi edinme olarak değil; sosyal ve kültürel bir yolculuk olarak da görürler. Drama, dili daha anlamlı kıldığı; dili anlamada ve kullanmada öğrencilere duygusal olarak güvende hissettiği bir ortam sunduğu için tercih edilmektedir (Kadan, 2013). Bu yönüyle drama, dil eğitimine katılıma teşvik eden, motivasyonu artıran ve dili öğrenmeyi daha anlamlı hale getiren bir yöntemidir.

1.6. Yaratıcı Drama Kullanımının Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Tutumuna Etkisi

Birey, eğitim sürecinde yeni bilgi edinmeyi ve öğrenmeyi doğuştan gelen özelliklerini geliştirerek; beceri ve tutum kazanarak elde eder. Tutum, kavramsal olarak öğrencinin inançlarını, ilgilerini, güçlü ve zayıf yönlerini, öğrenme sürecine yönelik motivasyonunu ve istekliliği ifade etmektedir. Bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fizyolojik olarak sınıflandırılan öğrenme özellikleri içerisinde tutum genellikle duyuşsal kategoride yer almaktadır. Bu nedenle tutumlar doğrudan gözlemlenememekte; ancak öğrenme süreci içerisinde sembolik davranışlar aracılığıyla dolaylı olarak gözlemlenebilmektedir.

Araştırmalar, öğrenme ortamının niteliği, sınıf içi yönetim şekli, öğrencilerin yaşamsal deneyimleri, başarılı olma güdüsü, öğretim stili, gerçek düzene yönelik sınıf etkileşimleri ve öğrencilerin öz saygısı ve benlik kavramları öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkileyen faktörler olduğunu belirtir (Yılmaz & Kaf, 2019).

Ünlü dilbilimci Stephen Krashen tutumun yabancı dil öğrenmeyi nasıl etkilediğini geliştirdiği İkinci Yabancı Dil Öğrenme Teorisini 5 ana hipotezden biri olan ‘Duygusal Filtre Hipotezi’nde şu şekilde ifade eder: Olumlu tutuma sahip olan bireyler, hedef dili daha kolay ve hızlı öğrenirken; olumsuz tutuma sahip olanlar öğrenmede yavaş bir ilerleme kaydeder. Tutum, sınıf içi aktif katılımı etkiler. Yüksek tutuma sahip olan bireyler aktif bir şekilde performans gösterirler (Krashen, 2009). Bir eğitimcinin, öğrenciler arasında olumlu bir tutum geliştirmesi için üretken bir öğrenme ortamı geliştirmesi gereklidir. Bu yönüyle tutum ve dil öğrenme ilişkisi sadece eğitim bilimciler tarafından değil; pedagoji alanında da geniş yer tutmuştur. Öğretmenlerin çeşitli öğretim materyalleri hazırlaması ve birlikte çalışabilen öğretim stratejileri geliştirebilmesi öğrencilerin bilgiye olumlu tutum geliştirmesi hem eğitim açısından hem de psikolojik açıdan son derece önemlidir (Luo, 2023).

Eğitsel araştırmalar, öğrencilerin yabancı dile, dile yönelik kurslara, dil öğretmenine veya yabancı bir kültüre yönelik tutumlarının o dildeki edinim ve başarıları üzerinde olumlu bir tutum sergilediğini göstermektedir. Yabancı dili öğreniminde, bireylerin ve bu algıları desteleyecek öğrenme ortamlarıyla şekillenmesi, öğrenme motivasyonun artırmakta ve daha verimli öğrenme çıktılarına yol açmaktadır. Bu durum istek, motivasyon ve tutum arasında sıkı bir bağ oluşmasını sağlar. Bu sebeplerle, yaratıcı drama yöntemiyle desteklenen öğrenme ortamları, bireylerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin algılarının olumlu olmasına ve motivasyonu yükselmesiyle olumlu tutumlar geliştirmelerini doğrudan etkiler (Al-Qahtani, 2013).

Halat ve Ocak’a (2015) göre, tutumlar öğrenme davranışlarını ve çıktılarını doğrudan etkileyen önemli unsurlardır. Önemli bir role sahiptirler. Davranışları değiştirerek etkileyen ve bireylerin eylem seçimlerini yönlendiren tutumlar, aynı zamanda başarı ile anlamlı bir ilişki içindedir. Bu kapsamda olumlu tutum, bireylerin öğrenmeye yönelik isteklerini ve başarılarını artırmaktadır. Bu durum, dil öğrenmeye karşı tutum ve başarıları arasında doğru orantılı bir ilişki olarak görülür.

Yabancı dil öğrenme sürecinde bireylerin istenilen düzeye gelmesi ve başarılı sayılması için çeşitli etkiler araştırmalara konu olmuştur: bu etkilerden birisi de öğrenenin tutumudur. Tutum ile motivasyon arasındaki ilişkinin başarı üzerinde belirleyici bir etkisi vardır. Bireyin öğrenme sürecindeki anlamlandırmaların başarı üzerinde belirleyici bir etkisi vardır. Çünkü olumlu ya da olumsuz gelişen tutumlar,

hayatı anlamlandırmada ve öğrenmeye yönelik algıların şekillenmesini sağlar. Bu nedenle öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde geliştirdikleri olumlu tutumlar başarı ve öğrenme eğilimlerinin arttığı belirtilirken; olumsuz tutumlar da öğrenme süreçlerinin zorlaştığı ve öğrenmeye olumsuz ket vurulduğu ortaya çıkmıştır (Pan & Akay, 2015).

Bu bilgiler ışığında drama, yaratıcı tekniklerden yoksun geleneksel yöntemlerin aksine yarı gerçek bir dil atmosferi sağlayarak öğrencilerin dili nüfus etmesine ve gerçek anlamda yabancı dil kültürünü derinlemesine hissetmesine destek olmaktadır. Yani, drama öğrencilerin sadece teorik dil becerilerine katkı sağlamamakta; aynı zamanda pratik alanında da öğrencilerin dikkatini çekme eğilimdedir. Hayatları boyunca ezbere teşvik edilen öğrenciler yarı gerçek eğitim ortamı oluşturularak hazırlanan sınıflarda yabancı dili benimserler. Buna ek olarak, başkalarının gözünden rolleri gerçekleştirme becerisi ile yabancı dile olan sevgileri ve eğilimleri artmaktadır. Drama merkezli İngilizce dersleri aracılığıyla öğrencilerin İngiliz diline yönelik tutumları ise derinlemesine iyileşmekte ve olumlu yönde gelişmektedir. Öğrencilerin dile karşı tutumu, İngilizce dilinin öğrenimini etkileyen kişisel değişkendir ve drama etkinlikleri kullanılarak öğrencinin dile karşı olumlu tutumu geliştirilir. Dili içselleştirilmiş bir ortamda drama etkinliği ile sunmak öğrencinin öz saygısını da geliştiren bir durumdur. Derste özsaygısı gelişen öğrencinin ise derse katılım motivasyonu artacak ve İngilizceye olan tutumlu olumlu yönde gelişecektir (Yılmaz & Dollar, 2017).

Drama yöntemi, pasif kalan öğrencilerin bile dikkatini çekebilir ve onlarında öğrenme sürecine dahil olmasına yardımcı olur. Öğrencinin dikkatini çekmesi ve aktif deneyim yoluyla öğrenmeye katılması, drama yöntemiyle daha kolay sağlanabilmektedir. Derste aktif katılım ise öğretmen için ders hedeflerinin %50'sine ulaşması anlamına gelir. Amacına uygun kullanıldığında drama, öğrencilerin yalnızca entelektüel veya bilişsel becerileri için değil; aynı zamanda duygularını, bakış açılarını ve özgüvenlerini de geleneksel öğretimin yapamayacağı şekilde etkilemeye olanak tanır. Ne kadar çok duygu devreye girerse o kadar etkili ve aktif öğrenilir. Bu şekilde yapılan iyileştirmeler de kalıcı olur (Guliyeva, 2011). Böylece olumlu dönütler alan öğrencilerin ise dile bakış açıları olumlu olacak ve tutumları yumuşayacaktır.

Drama, yaparak ve yaşayarak oluşturduğu deneyimsel sınıf ortamı ile öğrenciyi aktif etmekte ve eğlenceli sınıf öğrenme ortamı öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde ilerletmektedir. Drama yöntemiyle, bireylerin bilgiyi duyuşsal olarak deneyimlemesi kalıcı öğrenmeyi destekler. Böylece, kalıcı öğrenen bireyin derse olan tutumu değişir; derse karşı ilgisi artar ve olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olur.

1.7. Yaratıcı Drama Kullanımının Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Kaygısına Etkisi

‘Kaygı, otonom sinir sisteminin uyarılmasıyla ilişkili olarak öznel gerginlik, endişe ve tedirginlik halidir’ olarak tanımlanmaktadır (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986). Muzaffer Şahin’e (2019) göre kaygı, bireyin kendisini fiziksel ve ruhsal bir tehlikede görmesi sonucu ortaya çıkan huzursuzluk ve korku halidir. Yabancı dil kaygısı ise yabancı dili öğrenen öğrencilerin performans ve edinimlerini önemli derece etkileyen psikolojik bir unsurdur.

Kaygı, yabancı dil eğitimde yazma ve okuma becerilerine kıyasla dinleme ve özellikle konuşma gibi üretim gerektiren becerileri ortaya çıkarmada daha belirgin hale gelmektedir. Özellikle topluluk önünde konuşma korkusu, sözlü iletişim yetersizliği, olgunlaşmamış kelime bilgisi, telaffuz hatası yapma endişesi, sınırlı gramer bilgisi, hazırlıksız konuşma çalışmaları, kendine gülünme korkusu, anadil konuşmasındaki akıcılığı yabancı dile aktarama endişesi, öğretmenin hatalarını anında düzeltme gibi sebepler yabancı dil öğreniminde kaygının yüksek olduğu noktalardır. Görüldüğü üzere, yabancı dil konuşma becerisi, öğrencilerin en çok kaygı duyduğu alanlardan biridir. Kaygı, konuşmaya yönelik oluşan korkularla ilişkilidir (Ataş, 2015). Yabancı dil öğrenenlerin kaygılarını azaltmadıkları takdirde fiziksel olarak kalp çarpıntısı, terleme ve titreme gibi gözle görülebilir bedensel etkiler ortaya çıkmaktadır. Fiziksel etkinin yanı sıra psikolojik olarak bu durum dil öğrenmelere karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirmekte ve dil öğrenme sürecine olumsuz ket vurmaktadır.

Ünlü eğitim bilimcisi (Krashen, 2009) göre, ikinci yabancı dili öğrenme teorisini 5 ana hipotez üzerinde toplamıştır. Bunlardan birisi de ‘Duygusal Filtre Hipotezi’dir. Bu hipoteze göre Krashen, bilgilerin beyne aktarılması sırasında bazı duygusal filtrelerden (Motivasyon, Tutum, Kaygı ve Öz güven) geçtiğini savunur. Bunlardan birisi olan kaygıyı, bir durumun bireyin tam olarak yeterli olmadığı ikinci

bir yabancı dili kullanmayı gerektirdiği durumda yaşadığı endişe olarak tarif eder. Yabancı dil kaygısı akademik ve sosyal bağlamda performans değerlendirmesi ile ilişkili olduğu için, 3 performans değerlendirmeleriyle aralarında paralel bir ilişki olduğu belirtmek faydalı olacaktır: 1) İletişim Kaygısı, 2) Sınav Kaygısı ve son olarak 3) olumsuz değerlendirme ve eleştiri Kaygısı. *İletişim Kaygısı* yaşayan bireyler, iletişim kurma konusunda yaşadıkları korku ve kaygıyı utangaçlık olarak simgelerler. Bu bireyler konuşma sırasında konsantrasyonlarını iletişimsel durum üzerine odaklanmaktan ve verdikleri mesajların içeriğinden daha çok izlenme, sahne korkusu ve konuşulan bir mesajı anlayamama korkusu üzerine yoğunlaştırırlar. Bu kaygıyı taşıyan bireyler, başkalarını anlama ve kendini anlaşılır kılma noktasında kişisel bir deneyim edinerek kendilerini ortamlarda pasif edebilirler. Kendilerine güvenmeyen ve çekingen bireyler, özellikle yabancı bir dilde iletişim kurarken kendilerini başkasının yerine koyarak rol oynamaya bürünmeleri daha az kaygı hissettiklerini göstermektedir. Bu durumu, kekeme olan bir bireyin bir şarkı performansı sırasında ya da oyunculuk esnasında telaffuzu normalleşen bireylere de benzetilebilir. *Sınav Kaygısı*, performans ve sonuç değerlendirme olarak kabul edilir ve bireyde başarı-başarısızlık sonucuyla değerlendirilir. Bu kaygının süregelen olması kaçınılmazdır çünkü sınav ve testler sıklıkla yapılan çalışmalardır. Zeki ve her daim teste hazırlıklı öğrencilerin bile hata yapmaları kaçınılmazdır. Ancak hassas ve çekingen bireyler için bu durum hem psikolojik hem de kaygı düzeyinde en üst seviyeye çıkmaktadır. Ve son olarak *Olumsuz Eleştiri Kaygısı* ise, başkalarının değerlendirmeleri konusunda endişe hissetme; değerlendirici durumlardan kaçınma ve başkalarının bireyi olumsuz eleştireceği endişesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınav kaygısına benzemesine rağmen, kapsam olarak daha geniş yelpazede değerlendirilir, çünkü sınav kaygısı gibi sınav ve notlarla sınırlı değildir. İş görüşmeleri, yabancı dilde öğrenme sürecinde sürekli var olan öğretmen değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi her türlü durumda birey olumsuz eleştiriye maruz kalabileceği kaygısı taşır (Du, 2009).

Bütün bu bilgiler ışığında; yabancı dil öğretiminde kullanılan drama, kaygıyı ve kaygıya sebep olan etkileri azaltmada etkili bir yöntem olarak kullanılabilir. Rol oynama, pandomin, doğaçlama, donuk simge, kukla gibi drama teknikleri kullanılan sınıflarda öğrenim daha eğlenceli, daha etkili ve anlamlı hale getirilerek bireylerin öğrenmemeye yönelik isteklerini artırabilir. Bu sayede, performans kaygısı ve toplum

önünde hata yapma korkusu azalmaktadır. Çünkü drama, bireylerin doğrudan performans sergilemek yerine, bir rolü canlandırma tekniği sağlar. Bu teknik sayesinde öğrenciler, yapılan hatalar bireye değil; üstlendikleri role aktarırlar. Böylece öğrenciler kendilerini daha güvende hissederler. Bu durum ise bireyde yargılanma ve hata yapma korkularını azaltmakta; bireyin kaygılarını en aza indirmektedir. Rol yapma ve taklit gibi yöntemler kullanan öğrenciler, hata yapma olasılıklarını role aktararak kaygı seviyesini azaltacaklardır. Başka bir kişinin yerine geçme düşüncesi aynı zamanda utangaçlığı azaltırken; iletişim konuşma becerisine katılımı artırmada öğrencileri cesaretlendirir. (Dimililer & Atamtürk, 2019). Ayrıca drama, sonuçtan daha çok süreç odaklı değerlendirme yapar. Sınav kaygısı yaşayan bireyler için süreç odaklı değerlendirmeler, bireylere performanslarını giderek iyileştirme seçeneği sunar. Bu durum ise, öğrencilerin sayısal sınav sonuçlarından ziyade elde ettikleri gelişimleri fark etmelerine ve özgüven kazanmalarına sebep olmaktadır.

Yabancı dili öğrenmede başarıyı etkileyen iki unsurdan birisi tutum iken diğeri de dil kaygısıdır. Kaygı, olumsuz tutumların sonucu olarak ortaya çıkmakta ve öğrenme sürecini de olumsuz yönde etkilemektedir. Derslerde öğrencilerin yabancı dili öğrenme konusundaki kaygıları, genellikle önceki yaşantılarının olumsuzluğu ya da sınıf ortamına ilişkin olumsuz algılar ile ilişkilendirilmektedir. Kaygının çeşitlenerek artması ile birlikte sınıfta oluşan gerginlik ve endişe durumları, öğrenme sürecini olumsuz etkileyecektir. Yüksek kaygı düzeyine sahip olan bireylerin, yabancı dilde öğrenilen kelimeleri akılda tutmaları zorlaşmakta; bu durum ise dile ait alt yapının oluşmasını da etkilemektedir. Bu bağlamda, dil kaygısı öğrenme motivasyonunu ve başarı durumlarını etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Pan & Akay, 2015).

Ayrıca risk almak dil öğreniminde önemli bir unsurdur. Hata yapmaktan korkan bir öğrenci her zaman geri planda kalır ve bu da onu geriye çeken bir unsur olur. Drama yönteminde eleştiri olmaması ve performans sonu lider tarafından hatalarının düzeltilmesi stresten uzak bir sınıf ortamı yaratır (Ataş, 2015). Böylesi bir öğrenme ortamlarının kaygıyı ve korkuyu azaltması kaçınılmazdır.

Herhangi bir hazırlık yapmadan bir dili konuşmak yabancı dil öğreniminde akıcılık gerektirmektedir. Akıcılık ise performansa bağlı olarak gelişir. Akıcılığın kazanılabilmesi için dilin doğal ortamda icra edilmesi önemlidir. Ancak yabancı bir

dili sınıf gibi yapay bir ortamda icra etmek oldukça zor ve doğasına aykırı bir durumdur. Yapaylaşmış bir ortamda dili akıcı kullanmak, yanlış yapma olasılığı da artırır, bu da öğrencilerde kaygı ve strese neden olabilir. Bu noktada, drama yöntemini kullanmak kaygıyı azaltmada etkili bir yöntem olabilir. Drama yöntemi kullanılarak senaryolar gerçekleştirilebilir; otantik materyal kullanımı ortamın yapaylığını kırılabilir.

Drama, öğrencilerin bir başka kültürü daha iyi anlamalarını sağlayan bir yöntemdir. Çünkü drama dile sadece teorik ve bilişsel anlamda bakmaz; aynı zamanda duygusal ve bedensel bütünlük içinde dili işleyen bir öğretim süreci sunar. Yazılı ve sözlü ifadelerin yanı sıra, jest ve mimiklerle desteklenen beden dili bütünleştirme dramının içinde yer alır. Öğrencilerin zorlandıklarında beden dilini de kullanabilecekleri hissiyatı, daha az kaygıyla onların derse katılımını kolaylaştıracaktır. Sibel Ataş'a göre (2015); drama teknikleri hem psikolojik hem de fiziksel olarak öğrencilerin dil yeteneklerine katkı sağlar. Öğrencilerin drama yöntemini kullanmaları ile metinlerini anlamalarını kolaylaştırır ve iletişim becerilerini geliştirir. Drama, öğrencilerin öğrenme süreçlerini aktif tutar. Bu durum, öğrencilerin özgüvenini ve motivasyonunu artırır. Sonuç olarak, özgüven ve motivasyonu artan bireylerin, dili öğrenmede en büyük engellerinden biri olan kaygı seviyeleri de drama sayesinde azalabilir.

Miccoli'e göre (2003) ise dil ve kültür birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Drama ise bu kültürü doğal yollarla dil sınıfına getirmenin bir yoludur. Araştırmacı derste uyguladığı bir drama çalışmasının sonuçlarını gözlemlemiş ve öğrencilerden elde ettiği geri dönütler doğrultusunda, dilin drama yöntemiyle daha etkili şekilde canlandırıldığını savunmuştur. Miccoli'ye göre, korkularla yüzleşmek, sözlü iletişimin altında yatan kaygıların fark edilmesini sağlar ve bu farkındalık iletişimi daha sağlıklı hale getirir. Drama sürecinde ses, nefes alma ve beden egzersizleri hata yapma korkusu olmadan yapıldığı için oyun geliştirmede temel oluşturur. Böyle bir etkinlik içerisinde güven duyguları tazelenir. Dolayısıyla, öğrencilerin birbirini tanıması ve güven içinde olması, arkadaşlarının önünde bireylerin açık ve rahat olması demektir. Drama etkinlikleri ile sağlanan bu ortam ile öğrencilerin doğal utangaçlıklarıyla yüzleşmesi, bunun üstesinden gelmeleri veya en azından azaltmaları amaçlanır (Miccoli, 2003).

Bu bağlamda, araştırmacının yaptığı çalışma, drama yönteminin kaygı seviyelerini azaltmada kullanılacak bir yöntem olduğunu vurgular.

Sonuç olarak, yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimlerine katkı sağlayarak kaygı düzeylerini azaltmada kullanılabilecek etkili yöntemlerden birisidir. Literatürde bulunan çalışmalar, yaratıcı drama yönteminin öğrencide oluşan yabancı dil kaygısını anlamlı düzeyde azaltmada etkili olabileceği fikrini öne sürmektedir. Bu sebeple, yaratıcı drama yöntemi ile ikinci yabancı dil edinme sürecinde öğrencide oluşan özellikle konuşma kayısı gibi engelleri aşmada pedagojik bir fayda sağladığı savunulabilir.



2. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

Çalışmamızın bu bölümüne nitel yarı deneysel çalışma süreci ve katılımcılara uygulanan ölçekler konusunda detaylı bilgi verilmiştir. Öncelikle katılımcılar hakkında bilgi verilip katılımcıların yaşı, cinsiyeti, düzeyi vb. konularına değinilmiştir. İkinci olarak ön test ve son test ölçekler gibi çalışma sırasında kullanılan tüm araçlar açıklanmıştır. Üçüncü aşamada, yabancı dil öğretiminde drama tekniği kullanılarak sekiz haftalık İngilizce ders programı haftalık olarak anlatılmıştır. Son olarak ise nitel veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Katılımcı Profili

Araştırma Van ilindeki bir fen lisesinde 9. Sınıflara arasından seçilen rasgele bir şube öğrencileriyle gerçekleşmiştir. Türkiye genelinde Fen Liseleri 8. Sınıf sonunda devlet tarafından uygulanan TEOG, LGS gibi sınavlar sonucunda öğrenci alan devlet veya özel kurumlardır. Fen Liseleri özellikle fen bilimleri ve matematik gibi sayısal derslerde başarı gösteren öğrencilerin eğitim gördüğü yoğun bir akademik program sunan okullardır. Bu okullardaki öğrenciler genellikle sayısal derslerde başarı gösterip bilimsel çalışmalara ilgi duyan öğrencilerdir. Van ilinde çalışmamızın gerçekleştiği fen lisesi bir devlet kurumu olup 2024 kayıtlarına göre taban puanı 450.3119 alıp %lik dilimde 3-4 bandında olan öğrencileri almıştır. 450 puanla Van ilinde en yüksek taban puanlı öğrenci yerleştirilen liseler arasında 2. Sıradadır. Öğrencilerin başarı düzeylerinin birbirine yakın olması bu çalışmanın uygulanabilirliğine ve geçerliliğine katkı sağlamıştır. Öğrencilerinin başarı düzeylerinin birbirine yakın olduğu ise Türkiye Geneli yapılan bu sınavlarda % 3-4 bandına girerek okula yerleşmeleriyle açıklanabilir. Ölçekler 9. 10. Ve 11. Sınıflara uygulanmış ve aralarında liseye yeni başlayan 9. Sınıf öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumlarında daha ön yargılı, yabancı dile karşı endişe oranlarının yüksek ve motivasyonlarının daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu sebeplerle çalışma 9. Sınıflar arasında rastgele bir şube seçilerek yapılmıştır. Grup yaş aralığı 14-15 yaş aralığındadır. Çalışma sınıf mevcudu 28 olan bir sınıfa uygulanmıştır. Ayrıca 28 kişilik bir sınıfta eşit cinsiyet ayrımcılığı dikkate alınarak 12 kız ve 16 erkek öğrenci ile çalışma yapılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Verileri toplarken araştırmanın başında ve sonunda ön test ve son test olmak üzere üç tür ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerden birisi öğrencilerin İngilizce dil öğrenimine karşı tutumlarını; bir diğeri İngilizce dil öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ve sonuncusu ise öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlarını ortaya çıkarmaya yönelik kaygılarını ölçen ölçeklerdir. Araştırma problemlerine yönelik sadece nicel veriler kullanılarak bu üç ölçeğin verileri SPSS’de değerlendirilmiştir.

Araştırmada nicel veri analizi kullanılması sosyal bilimler gibi derslerin ve motivasyon, tutum ve kaygı gibi ölçülemeyen özelliklerin araştırma sorularına daha net cevap vermesi ve doğru yorumlara ulaşılması açısından tercih edilmiştir. Sezen Garip (2023) nicel araştırma yöntemi hakkında şu bilgileri bize sunmuştur:

‘İnsanların değişen tutumlarını, davranışlarını, inançlarını gözlemleyerek bulanık olan resmi daha net hale getirmek adına sayısal verilere başvurmak isteyen araştırmacılar nicel araştırma geleneğini benimseye başlamıştır. Diğer bir deyişle araştırmacılar insanların gözlemlenemeyen özelliklerini somutlaştırarak tartışmak adına nicel araştırma yöntemine başvurmaktadır.’

Nicel araştırmalar temel özelliklerinde pozitivizm anlayışı ele alır ve genellemenin amacına değinerek mevcut durum için fikir yürütmede sayısal verilerin objektif ve sistematik şekilde yapılabildiği bir araştırma sürecini kapsamaktadır. Tümden gelen yoluyla elde edilen veriler değişkenler ve aralarındaki korelasyon ilişkilerine odaklanır ve gelecekteki çalışmalara temel oluşturacak yordamalar ve yorumlara kapı aralar (Garip, 2023).

2.2.1. Motivasyon Ölçeği

Karcı & Gündoğdu (2018) tarafından alanında literatür taraması yapılarak geliştirilmiş ve bireylerin yabancı dile karşı motivasyonlarını ölçebileceklerini düşündükleri maddelerden bir havuz oluşturarak ölçeği hazırlamışlardır. Kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvuran araştırmacılar, 15 maddeden oluşan Likert tipi bir Motivasyon Ölçeğini hazırlamışlardır. Likert tipi ölçekler, duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılan ve yüksek güvenirlik ve geçerlilik sağlamasının yanı sıra kolay uygulanabilmesi açısından da sıklıkla kullanılan ölçek tipidir. Maddelere verilen

cevap düzeyleri 4 seçenekte şu şekilde verilmiştir: 1. Tamamen Katılıyorum 2. Katılıyorum 3. Tamamen Katılmıyorum 4. Katılmıyorum 5. Hiç Katılmıyorum şekilde sıralanmıştır. Motivasyon ölçeği geçerlilik ve güvenirlik ölçeklerine ait veriler şöyle sıralanmaktadır:

Güvenirlik ve geçerliliğin örneklemle uygun olup olmadığını belirlemek için KMO testi ve evrendeki dağılımın normalliğini sınavan Barlett testi uygulanmıştır. Ölçeklere ilişkin olarak KMO değeri. 826; Barlett testi sonucu ise 11,2 olarak bulunmuştur. KMO değerinin. 01'e yaklaştıkça anlamlı bulunması bilinen bir gerçektir. Aynı zamanda ölçeğin faktör analizlerinin açıklanması amacıyla açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri de kullanılmıştır. Yapı geçerliliği iki farklı faktör analizi uygulamasıyla incelenmiştir.

2.2.2. Tutum Ölçeği

Orakçı (2017) tarafından İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, literatür taraması yapılarak ölçek geliştirme sırasına uyulmuş ve 16 maddelik ölçek hazırlanmıştır. Maddelere verilen cevap düzeyleri 5 seçenekte verilmiştir. 5 seçenek şu şekilde sıralanmaktadır: 1. Kesinlikle Katılıyorum 2. Katılıyorum 3. Kararsızım 4. Katılmıyorum 5. Kesinlikle Katılmıyorum. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği güvenirlik ve geçerlik analizlerinde şu temel noktalara ulaşılmaktadır:

Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ölçütü testi, yine aynı konuda bilgi veren Bartlett Sphericity testleri faktör analizlerinin alınması konusunda uygunluk belirtilmesi için kullanılan iki testlerdir. KMO ve Bartlett Testi değerlerinde KMO (Kiaser-Meyer-Olkin) değeri 0,872 çıkarak veri setinin faktör analizine uygunluğu görülmektedir. Bartlett's testi değeri ise 2083,965 ve $p<0,01$ çıkmış olup faktör analizinin uygulanabilir olduğunu doğrular niteliktedir. Ve değişkenler arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Ayrıca Güvenirlik (Cronbach Alpha) 0,7nin üzerinde olarak çok yüksek bir güvenirlik düzeyini temsil eder. Genel olarak İngilizce dersine yönelik tutumu ölçmek için uygun bir yapı ve güvenirlik geçerliliğine sahip olduğu sonucuna ulaşmaktayız. Bu iki faktörlü yapı katılımcıların derse karşı tutumlarını değerlendirmek için anlamlı bir bütünlük sağlamaktadır.

2.2.3. Kaygı Ölçeği

Yabancı dil dersinde öğrencilerin kaygı ölçeği, yabancı dil kaygısı üzerine öncü isimlerden kabul edilen Horwitz ve arkadaşları (1986) tarafından geliştirilen ve yabancı/ikinci dili ölçmeyi amaçlayan 30 maddeden oluşan kaygı ölçeği uygulanmıştır. Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, 'Kesinlikle Katılıyorum'dan 'Kesinlikle Katılmıyorum'a kadar değişen 5 puanlı Likert tipi bir ölçektir (Gürsu, 2011).

Dil sınıfında kaygı ölçeğini yabancı faktör yapısının incelenmesi amacıyla açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin yapısının test edilmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İç tutarlılığın bulunması amacıyla cronbach alfa (güvenirlilik testi) yapılmıştır. Dil kaygısı ve genel kaygı arasındaki tutumu araştırmak için korelasyon analizi de yapılmıştır.

2.3. Uygulamalar

Müfredatta yer alan ünite konularına göre tüm deney grubu 8 hafta sürecek ve her hafta 2şer ders saati olarak işlenecek ders işleyişlerine drama etkinliklerini de dâhil etmişlerdir. İlk hafta yaratıcı drama öğrencilere tanıtılmış olup öğrencilerin drama, drama çeşitleri ve etkinlikleri hakkında bilgi edinmeleri sağlandı. Daha sonra öğrencilerin İngilizce dersine olan tutum, kaygı ve motivasyon ölçekleri ön test ile uygulandı. Diğer 8 hafta ders saatleri içerisinde ünite konularına uygun drama etkinlikleri ile dersler işlendi. Son hafta ise öğrencilere bu kez İngilizce derse yönelik tutum, kaygı ve motivasyon ölçeklerinin son testi uygulanarak 10 haftalık süreç tamamlandı. İngilizce ders saatleri içerisinde drama etkinlikleri izlenerek işlenen dersler haftalık olarak aşağıda ayrıntılı olarak anlatılmıştır:

1. Hafta

-Ön test uygulamasının yapılması

-Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum, kaygı ve motivasyon ölçeklerinin uygulanması

-Drama, drama çeşitleri ve etkinlikleri hakkında öğrencilere bilgi verilmesi.

2. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Doğaçlama-Rol Oynama-Yeniden Canlandırma (Kırmızı Başlıklı Kız)

Araç-Gereçler: Kırmızı başlık ve pelerin, sepet, avcı materyalleri,

Ünite adı: Movies

Kazanımlar:

-K.L1. Öğrenciler kayıtlı bir metinde beğeniler/ beğenmemeler ve hobiler hakkında tanıdık kelimeleri/ifadeleri tespit edebileceklerdir.

-K. S.1. Öğrenciler serbest zaman etkinlikleri hakkında görüşlerini ifade edebileceklerdir.

-K.R.1.Öğrenciler filmlerle ilgili bir metnin ana fikrini bulabileceklerdir.

-K.W.1. Öğrenciler arkadaşlarını davet etmek için kısa mesajlar yazabileceklerdir.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** Öğretmen kırmızı bir şapka ve pelerin takarak elindeki sepet ile neşeli bir şekilde sınıfa girer. Öğrencilere kime benzediğini sorar. Öğrencilerden çoğu Kırmızı Başlıklı Kıza benzetirler. Öğretmen öğrencileri onaylayarak masalı kimlerin hatırladığını ve bildiğini sorar. Sınıftan her öğrencinin bu masalı bildiğini görür. Yine bir hatırlatmak için önceden hazırlamış olduğu çalışma kâğıdını masalın karışık halde sıralanmış şekliyle öğrencilere dağıtarak karışık halde verilmiş masalı ‘olay örgüsünü göre doğru sıralama’ etkinliği yaptırır. Öğrenciler sıralamalarını söz alarak tek tek sıraya dizer ve masamız bir kez daha hatırlanmış olur.

2. **Canlandırma:** sınıf 4 gruba ayrılır. Dört farklı ağız kapalı zarflar her gruptan birer öğrenci tarafında çekilir. 1. Gruptan Kırmızı Başlıklı Kızın orijinal haliyle rol oynanması beklenir. 2. Gruptan Kırmızı Başlıklı Kızı masalını bütün karakterlerin kızgın ve sinirli olarak doğaçlamaları beklenir. 3. Gruptan Kırmızı Başlıklı Kız masalını bütün karakterlerin mutlu ve güler yüzlü doğaçlamaları beklenir. Ve son gruptan ise Kırmızı Başlıklı Kız masalındaki bütün karakterlerin özelliklerini değiştirerek (kurt-iyi; kırmızı başlıklı kız-kötü; babaanne-bencil gibi.) karakterleri doğaçlamaları beklenir.

Her gruptan arda kalan öğrenciler aynı zamanda ya doğa figürü (tavşan, ağa., rüzgâr gibi.) olup rollere girmişler hem de kendileri yeni karakterler bularak oyuna dahil edilmişlerdir. Bütün gruplar sahnede oyunlarını doğaçlamışlardır.

3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve oyuna hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

3. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama + İngiliz Edebiyatı

Teknikler: Fotoğraf Karesi

Araç-Gereçler: Poster kâğıdı, renkli boyalar

Ünite Adı: Human in Nature

Kazanımlar:

- K. Dinleme. 1. Öğrenciler günlük olayları zamansal ifadeleri ayırt edebilir.
- K. Konuşma. 1. Öğrenciler yeteneklerini ifade edebilir.
- K. Okuma. 1. doğal olaylar üzerine yazılmış gazete yazıları gibi kısa olaylar örgüsünü ayırt edebileceklerdir.

- K. Yazma. 1. Öğrenciler doğa sevgisi üzerine kısa bir yazı yazabileceklerdir.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** Öğretmen sınıfa girer ve tahtanın önüne gelerek elindeki küçük bir kâğıt parçasını yakmaya başlar. Öğretmen öğrencilere bu olayı ve sonuçlarını anlatmalarını ister. Öğrenciler söz alarak kâğıdın yandığını, havaya kötü bir koku saldıgını, yerleri kirlettiği gibi olay sürecini anlatırlar. Öğretmen bu olayın daha büyük bir yangın olduğunu varsaymalarını öğrencilerden ister ve gelecekteki sonuçlarını tartışmalarını ister. Öğrenciler ise söz konusu büyük yangınlarda canlıların hayatlarını yitirebileceği, ormanların yok olacağı, hayvanların ve bitkilerin doğal yaşam alanlarının bozulacağı, hava kirliliğine yol açacağı ve hatta evrenin çok büyük zarar göreceği konularında bilgi alışverişi yaparlar.

2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra sınıfı 4 gruba ayırır. Her grup kapalı zarf usulüyle birer

zarf çekerler. Birinci grup **William Wordsworth**; ikinci grup **Bysshe Shelly**; üçüncü grup **Emily Dickinson** gibi doğa temalı şiirler yazan İngiliz Dili ve Edebiyatının ünlü şairlerin şiirlerinden kısa dörtlükler dağıtılır. Öğrencilerden basitleştirilmiş bu dörtlüklerdeki doğa figürlerinin gözünden doğa ve insanı doğaçlaması istenir. Bazıları bunu bir postere çizerek bir fotoğraf karesi yayınlamış bazıları da kendileri bu figürlere girerek tahtaya bir fotoğraf karesi oluşturmuştur.

3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

4. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama+İngiliz Edebiyatı

Teknikler: Kukla ve Doğaçlama

Araç-Gereçler: Makas, kâğıt, boya

Ünite Adı: Inspirational People (Shakespeare, Ellan Edgar Poe, Charles Dickens)

Kazanımlar:

-K.Dinleme.1. Öğrenciler kayıtlı bir metinde kişinin fiziksel özelliklerini tanımlayabilme ve açıklayabileceklerdir.

-K.Konuşma.1. Öğrenciler tanınmış farklı kişilerin özelliklerini kendi görüşlerini ifade ederek karşılaştıracaklardır.

-K.Okuma.1. Öğrenciler bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bağlamdan tahmin edebileceklerdir.

-K.Yazma.1. Öğrenciler ilham verici karakterlerini anlatan bir metin yazabileceklerdir.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** Öğretmen sınıfa girer. Elinde ünlülerden seçmiş olduğu birkaç poster sırasıyla öğrencilere gösterir ve kim olduklarını sorar. Onlar hakkında en bilinen ve ünlü olmalarını sağlayan özelliklerini anlatmalarını ister. Aynı zamanda fiziksel olarak da ünlüleri birkaç cümle ile tanımlamalarını bekler.

2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra öğretmen masasının üzerine koyduğu malzemelerden istedikleri malzemeleri kullanarak birer kukla oluşturmalarını ister. Bu kuklalara İngiliz Edebiyatında ünlü olan ve istedikleri kişinin özelliklerini yüklemelerini ister. Kuklalar hazır olduktan sonra sınıfta herkes ayağa kalkar ve öğretmen bir düdük çalar. İlk düdükle beraber öğrenciler birbirlerine tasarladıkları kuklalarını tanıtır, dolayısıyla gelecekteki hayal ettikleri kişiyi de birbirlerine hem fiziksel hem de karakteristik olarak anlatırlar. 20 dk sonra öğretmen düdüğünü ikinci kez çalar. Bu sefer ayakta kuklalarıyla olan öğrenciler kendi kuklalarına ünlü bir karakter seçerler ve karşılarındaki arkadaşlarına isim vermeden karakterlerini hem fiziksel hem de karakteristik olarak tanıtır karşı tarafın bu karakterin kim olduğunu soru sorarak tahmin etmelerini beklerler.
3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

5. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama + İngiliz Edebiyatı

Teknikler: Doğaçlama - Rol Oynama ve Yarım Kalmış Materyaller

Araç-Gereçler: sargı bezi, boş ilaç kutuları, doktor önlüğü, steteskop, ilk yardım çantası, sırayı sedye olarak kullanma.

Ünite Adı: Emercengy and Health Problems

Kazanımlar:

-K.Dinleme.1. Öğrenciler sağlık problemi hakkında çok sık kullanılan ifadeleri anlayabilmeli.

-K.Konuşma.1. Öğrenciler acil ihtiyaç durumlarında acil servislerden yardım isteyebilmeli.

-K.Okuma.1. Öğrenciler yeni olmuş olan acil durum veya sağlık problemleri hakkındaki bir metinden ana fikri çıkarabilmeli.

-K.Yazma.1. öğrenciler sağlık ve güvenlik hakkında bir proşür/poster/kağıt hazırlayabilmeli.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** Öğretmen öksürerek içeri girer. Öğrencilere çok hasta olduğunu ve kendisine öksürüğün geçmesi için tavsiyelerde bulunması ister. Öğrenciler parmak kaldırma sırasıyla sıcak şeyler içmeli, doktora gitmeli, ilaç almalı gibi tavsiyelerde bulunmaya başlarlar. Birkaç dakika öneri aldıktan sonra öğretmen derse başlar.

2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra **Florence Nightingale** hakkında hayat hikâyesini anlatan kısa bir metin üzerinde çalışarak Nightingale hakkında bilgi edinirler. Daha sonra öğretmen sınıfı 3'e böler. Tahtaya yan yana gelecek şekilde 3 ayrı platform hazırlar. İlk platform savaş ortamıdır. Yanındaki 2. Platform revir ortamıdır. Ve diğer yanındaki son platform ise eczane platformudur. Öğretmen Florence Nightingale hikâyesinden yola çıkarak bir hikâye oluşturur: *'Tarihler 1853-1856 yıllarını gösteriyordu. Osmanlı ile Rusya arasında amansız bir savaş başlamış ve İngiltere, Fransa gibi Avrupa Ülkeleri de Osmanlının yanında savaşa katılmıştı. Bu savaş sırasında İngiliz Ordusundan büyük kayıplar vermekteydi. İngiliz Hükümeti bu korkunç kayıplılardan haberdar olunca Florence Nihtingale ile birlikte bir ekip gönderdi ve....'* der ve burada hikayeyi durdurur. Olayın devamını öğrencilerden tamamlamasını ister. İlk grup öğrenci savaş platformunda yaşananları öğretmenin okuduğu yere kadar canlandırır ve ardından başlarına ne geldiğine kendi yaratıcı güçlerini de katarak devam ettirirler. Sonraki revir platformdaki öğrenci grubu ilk grubun bıraktığı yerden revir sürecini canlandırır. Ve sonraki eczane platformdaki öğrenciler ise olayın son kısmını canlandırarak öğretmenin başlattığı bu tarihi olayı tamamlarlar.

3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine ortaya çıkan hikâyenin giriş gelişme ve sonuç kısımları beraber değerlendirilir.

6. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: dereden geçme tekniği

Araç-Gereçler: Sepet, iki uzun sopa, bir uzun ip, kartondan bina maketleri

Ünite Adı: My Environment

Kazanımlar:

-K.Dinleme.1. Öğrenciler dinledikleri bildirimlerle bazı nesneleri yerleştirebilirler.

-K.Konuşma.1. Öğrenciler çevreleri hakkında soru sorabilir ve tarif edebilir.

-K.Okuma.1. Öğrenciler çevreleri/ şehirleri hakkındaki özel bilgili metinleri okuyabilirler.

-K.Yazma.1. öğrenciler Türkiye'nin farklı şehirleri hakkında karşılaştırmalı tabloları doldurabilirler.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** öğrencilerden birisi ebe seçilir ve sınıftan dışarı çıkarılır. Öğrenciler kendi aralarında bir öğrenciyi belirler. Amaç ebe öğrenciye *sağ sola dön, düz git, köşeye dön, arkasında, yanında, önünde* gibi ifadelerle bu kişiyi bulmasını sağlamaktır. Bulunması istenilen öğrenci ebe öğrenciye çaktırmadan yer değiştirebilir ve ebe öğrenci biraz daha zorlandırılabilir.
2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra elindeki karton materyallere yere koyar ve üzerlerine hastane, okul,cafe,otobüs durağı gibi yer mekan isimleri yazar. Tebeşirle aralarına yollar çizer. Birde en öne tebeşirle bir çizgi çeker. Bu çizginin dere olduğunu söyler. Gönüllü seçilen öğrenciyi bu çizginin önüne getirir ve eline iki sepet, iki çubuk ve bir ip verir. *'Excuse me, how can I go to the hospital/the school/ the cafe/ the bus station?* Sorularıyla öğrencinin dereye geçmek için çözüm bulmasını ve denilen yere varmasını bekler.
3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

7. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Pantomim- Sıcak sandalye

Araç-Gereçler: Sandalye-powerpoint sunumu

Ünite Adı: World Heritage

Kazanımlar:

-K.Dinleme.1. Öğrenciler kayıttaki basit soru/ifadeleri tanımlayabilir.

-K.Konuşma.1. Öğrenciler önceden araştırdıkları eski bir medeniyet hakkında kısa ve basit sunum yapabilirler.

-K.Okuma.1. Öğrenciler kısa hikâyedeki olayları sıralayabilir/ sıraya dizebilir.

-K.Yazma.1. Öğrenciler geçmişte gezdikleri bir tarihi mekânlar hakkında kısa cümleler yazabilir.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** Öğretmen tahtaya gönüllü iki öğrenci çıkarır. Değişik ve herkesin günlük bildiği araç ve gereçlerden bir sunum hazırlamıştır. İki öğrenciden birisi bu sunumun önünde arkası dönük durur. Diğer öğrencide tahtada gösterilen materyali öğrenciye sadece jest ve mimiğini kullanarak anlatmaya çalışır. Diğer öğrenci ise bunu anlamaya ve bulmaya çalışır. Bu şekilde birkaç öğrenci grubuyla değişik materyaller konuşulmadan anlatılmaya ve anlaşılmaya çalışılır.
2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra Dünya Mirası Listelerinden Göbeklitepe, Machu Picchu, Stonehenge gibi örnekler vererek hikayelerini anlatır. Daha sonra sınıfı U şekline getirir ve sınıfın tam ortasına bir sandalye koyar. Bir öğrenciyi bu sandalyeye oturtan öğretmen öğrencinin hikâyesini anlattığı bu miraslardan birini seçmesini ister. Sınıftaki öğrencilerde ortadaki kişinin seçtiği tarihi yapıyı yöneltecekleri sorularla bulmasını bekler Her 5 soruda bir tahmin edebilme hakları vardır.
3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

8. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Doğaçlama- Rol Kağıtları

Araç-Gereçler: Parti malzemeleri

Ünite Adı: Invitations and Celebrations

Kazanımlar:

-K.Dinleme.1. Öğrenciler telefon konuşmasındaki davet ve özürler hakkında bir diyoloğun eksik parçalarını tamamlayabilir.

-K.Konuşma.1. Öğrenciler tavsiye veya istekler yapabilir ve cevap verebilir.

-K.Okuma.1. Öğrenciler gelecekle ilgili planları ve organizasyonları tasvir edebilir.

-K.Yazma.1. Öğrenciler kısa ve basit davetiye kartları hazırlayabilir.

1. **Hazırlık- Isınma Çalışmaları:** Öğretmen elinde küçük bir kekle içeri girer ve o hafta doğum günün olanların doğum gününü kutlar. Doğum günüsü olan iki öğrenciyi tahtaya çıkarır ve mumlarını üfledikten sonra hangi arkadaşlarını davet edeceklerini seçmelerini ister. Onları telefonla arayıp davet etmelerini bekler.
2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra **William Shakespeare-A Midsummer Night's Dream** adlı oyundan son perdesindeki düğün sahnesini okur. Sınıfı gruplara böler ve karakteri doğaçlamalarını ister. Bununla ilgili bütün okulu davet edecekleri her türlü poster, davetiye kartları gibi hazırlık aşamalarını yapıp özellikle should ve shouldn't yapılarını kullanarak diyaloglar oluşturmalarını bekler.
3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiği roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

9. Hafta

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 9. Sınıf-28 öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Doğaçlama, fotoğraf karesi.

Araç-Gereçler: Mikrofon, fotoğraf makinesi, kamera, hava durumu malzemeleri, kartondan yapılmış ereve.

Ünite Adı: Television and Socail Media

Kazanımlar:

-K.Dinleme.1. Öğrenciler dinledikleri bir televizyon yayını sıraya dizebilecekler.

-K.Konuşma.1. Öğrenciler gelecek hakkında tahminlerde bulunabilecekler.

-K.Okuma.1. Öğrenciler sosyal medya konuları hakkında basit ve kısa medya metinlerini okuyabilecekler.

-K.Yazma.1. Öğrenciler sosyal medya aracılığıyla bir konu üzerine bir yorum yazabilecekler.

1. **Hazırlık- Isınma alışmaları:** Öğretmen elinde mikrofonlar içeri girer ve öğrencilere havadaki bulutları göstererek bugün hava nasıl olacağı konusunda tahminleri alır. Bazı öğrenciler yağış olacağını söylerken bazıları ise havanın açılacağı ve güneş açacağı konularında ön görüşlerini bildirir. Öğretmen daha sonra televizyonda hangi tür programları daha ilgi çekici olduğunu sorarak öğrencilerden fikir alır ve öğrencilerin ortak ilgi alanlarına göre ortak havuz oluşturur.
2. **Canlandırma:** Öğretmen haftalık konu ve kazanım yapılarını hatırlattıktan sonra öğrencileri 6 gruba böler ve her bir gruba elindeki tv programları zarfından çekmelerini ister. 1. Gruba quiz Show, 2. Gruba tv series, 3. Gruba news, 4. Gruba documentary, 5. Gruba weather forecast ve son gruba ise Talk Show programları denk gelir. *Sosyal medya kullanımında gelecekte insanları ne bekliyor?* sorusunu bütün gruba sorar ve her bir gruptan kendi programları çerçevesinde 3 ila 5 dk arasında birer haber bülteni oluşturmasını ister. Hazır olduklarında öğretmen eline kumandayı alır ve boş çerçevenin içinde her bir programı tek tek izlerler.
3. **Değerlendirme-Tartışma Aşaması:** Sınıf U oturma düzeni haline getirilerek öğretmen ortada oturur ve hazırlık aşamaları, öğrencilerin üstlendiğı roller ve doğaçlamalar üzerine konuşulur.

10. Hafta

-Son test uygulamasının yapılması

-Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum, kaygı ve motivasyon ölçeklerinin uygulanması

-Drama, drama çeşitleri ve etkinlikleri hakkında öğrencilerle son değerlendirme yapılması.

2.4. Verilerin Analizi

Nicel veriler içerisinde yer alan motivasyon ölçeği sonuçları, kaygı ölçeği sonuçları ve tutum ölçeği sonuçları SPSS programı ile analiz edilmiştir. SPSS programı aracılığıyla elde edilen tüm veriler ayrı ayrı tablolarda gösterilmiş ve bu tablolar ayrıntılı olarak analiz edilmiş, değerlendirilmiş ve tartışılmıştır. Ön test ve son test olarak uygulanan 15 sorudan oluşan motivasyon ölçeği sonuçları, 16 sorudan oluşan tutum ölçeği sonuçları ve 30 sorudan oluşan kaygı ölçeği sonuçları SPSS programı ile değerlendirilmiş ve tüm veriler detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Yabancı dil öğretiminde drama yönteminin kullanımı ile motivasyon, tutum ve kaygıda cinsiyet aktörünün belirleyici olup olmadığını ortaya koymak ve istatistikleri daha anlamlı hale getirmek için cinsiyet faktörü de SPSS programında değerlendirilmiştir.

2.5. Etik Sorunlar

Araştırmanın başında öğrencilere sürecin amacı hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Süreç boyunca ve sonunda isimlerinin ve fotoğraflarının kullanılmayacağı belirtilmiştir. Ön test ve son test için kendilerince belirlenen takma isimlerle bu çalışmanın yapılacağı ve bu sebeple yaşanabilecek hiçbir sıkıntılı durumlardan etkilenmeyecekleri güvence altına alınmıştır. Gerekli izinler araştırma geliştirme etik kurullarınca onaylanmış olup hem okul idaresi hem de milli eğitim müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın temel amacı ‘İngilizce dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik kaygısını, motivasyonunu ve tutumu; birbiri arasındaki korelasyon değerleri ve cinsiyet bazlı etkileri nelerdir?’ sorularımıza cevap bulmaktır. Çalışmamızın bu bölümünde ise analizler veri olarak ve sorularımıza cevap olacak şekilde değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları ‘Uygulamalı yaratıcı drama yönteminin İngilizce dersine yönelik tutum’; ‘Uygulamalı yaratıcı drama yönteminin İngilizce dersine yönelik motivasyon’; ‘Uygulamalı yaratıcı drama yönteminin İngilizce dersine yönelik kaygı’; ‘Aralarındaki Korelasyon Değer İlişkileri’ ve ‘Cinsiyet Bazlı Değişken Verileri’ başlıkları altında sunulmuştur.

3.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Drama İlişkisi

Uygulama öncesi ve sonrası bulgular öğrencilerin tutumlarını betimlemek amacıyla ölçeğin faktörlerinden ve toplamından alınan puanlar betimlenerek istatistiksel olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.1 ve Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Drama İlişkisi

One-Sample Statistics				
	N (Örneklem Büyükliği)	Mean (Ortalama)	Std. Deviation (Standart sapma)	Std. Error Mean (Standart hata)
Pretest (Ön Test)	28	33.176	.45754	.08496
Posttest (Son Test)	28	38.343	.50829	.09606

Tablo 3.1 incelendiğinde katılımcı sayıları sabit kalarak ortalama farklılık gözlemlenmiştir. Buna göre ön test ortalaması, test değeri olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrenciler ortalama olarak 3.24356 puan daha yüksek skor almış ve %95 güven aralığı da bu farkın 3.0695 ile 3.6176 arasında olduğunu doğrulamaktadır. Son test sonuçları incelendiğinde test değerinde anlamlı bir şekilde farklılık görülmektedir. Katılımcılar ortalama 3.020286 puan daha yüksek skor almış ve %95 güven aralığı ile 3.0058 ile 3.5000 arasında olduğu gözükmemektedir.

Ön test ve son test için katılımcı sayıları sabit kalarak (N:28) aynı grup üzerinde değerlendirme yapılmıştır. Son test ortalaması ön test ortalamasından yüksek

çıkmıştır. Bu durum, yaratıcı drama yönteminin derste uygulanmasının katılımcılar üzerinde derse yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini bulgu olarak sunmaktadır. Standart sapma ve standart hata değerlerinin küçük artış olarak sonuçlanması, posttest sonuçlarının daha fazla değişkene sahip olmasını ifade eder. Yani, bazı öğrencilerin dramadan daha fazla etkilendiği gözlemlenmiştir.

Tablo 3.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Kullanılan Yöntemin Anlamlılığı

One-Sample Test						
	Test Value = 0					
	T değeri	Df (Serbestlik değeri)	Sig (2-tailed)	Mean Difference (Ortalama farkı)	95% Confidence Interval of the Difference (Güven aralığı)	
					Lower	Upper
Pretest	33.176	28	.000	3.24356	3.0695	3.6176
Posttest	38.343	27	.000	3.20286	3.0058	3.5000

Tablo 3.2 incelendiğinde ise pretest ve son test karşılaştırıldığında öğrencilerin derse yönelik tutumlarında anlamlı ve tutarlı bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Hem ön test hem de son test ortalamaları test değeri (0)' dan anlamlı bir şekilde yüksektir ($p < 0.001$). Bu durum öğrencilerin İngilizceye yönelik başlangıçta da pozitif olan tutumlarının son testte daha da yüksek kılmasıdır. %95 güven aralığının sıfırı içermemesi, öğrencilerin derse olan tutumlarının test değerlerinden anlamlı şekilde farklı kılmasıdır.

3.2. İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ve Yaratıcı Drama İlişkisi

Uygulama öncesi ve sonrası bulgular öğrencilerin ön test ve son test verileri olarak hesaplanmış ve Tablo 3.3 ve Tablo 3.4'te sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 3.3. İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ve Yaratıcı Drama İlişkisi

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pretest	28	3.0657	.57855	.10934
Posttest	28	3.0250	.48735	.09210

Tablo 3.3 incelendiğinde katılımcılar sapit kalarak farklılıklar gözlemlenmiştir. Buna göre standart sapmanın 0.57855 iken son testte 0.48735 olarak hesaplanması uygulama sonrasının daha homojen bir dağılım eğrisine sahip olduğunu gösteriyor.

Standart hata değerleri ise 0.10934 iken son testte 0.09210'a düşmesi ortalamanın daha güvenilir bir şekilde yorumlanabileceğini savunur.

Tablo 3.4. İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ve Kullanılan Yöntemin Anlamlılığı

One-Sample Test						
	Test Value = 0					
	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Pretest	28.039	27	.000	3.06571	2.8414	3.2901
Posttest	32.845	27	.000	3.02500	2.8360	3.2140

Tablo 3.4'e bakıldığında ön test ve son testte 28.039 ve 32.845 olarak hesaplanan t değerleri, ortalamanın sıfırdan anlamlı ölçüde farklı olduğunu gösterir. Ayrıca anlamlılık testinin 0.000($p < 0.05$) olması elde edilen değerlerin tesadüfî bir sonuç olmadığını ifade etmektedir.

Bu sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin müdahale öncesinde ve sonrasında genel anlamda yüksek olduğu; ancak ortalama puanlarda hafif dalgalanmalar görüldüğünü anlamaktayız. Son testte standart sapma ve standart hata ortalamasının düşmesi, öğrencilerin motivasyon seviyelerinin daha tutarlı hale geldiğini göstermektedir.

Bu durum, yaratıcı drama tekniklerinin dil öğrenme sürecine dahil edilmesinin, öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırabileceği gibi öğrenme süreçlerini de daha etkili hale getirebileceği vurgulanmaktadır. Etkileşimli ve sürükleyici yapısıyla yaratıcı drama, öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenme isteğini teşvik eden olumlu bir öğrenme ortamı yaratmaktadır.

Bu bulgular, motivasyonun dil öğreniminde ne kadar önemli olduğunu ve yaratıcı dramının öğrenci motivasyonunu artırmadaki olumlu etkisini göstermektedir. İstatistiksel analizler, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin tutarlı bir şekilde yüksek olduğunu ve müdahale sonucunda anlamlı düzeyde iyileşme sağlandığını doğrulamaktadır. Bu sonuçlar, dil öğrenme müfredatına yaratıcı ve etkileşimli yöntemlerin dâhil edilmesinin motivasyonu artırmada ve öğrenme sürecini daha verimli hale getirmede etkili olabileceğini vurgulamaktadır.

3.3. İngilizce Dersine Yönelik Kaygı ve Yaratıcı Drama İlişkisi

Uygulama öncesi ve sonrası bulgular öğrencilerin kaygı seviyelerini betimlemek amacıyla ölçeğin faktörlerinden ve toplamından alınan puanlar betimlenerek istatistiksel olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar tablo Tablo 4.5 ve Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.5. İngilizce Dersine Yönelik Kaygı ve Yaratıcı Drama İlişkisi

One-Sample Test				
	N	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean
Pretest	28	2.2443	.43277	.08179
Posttest	28	2.0131	.45234	.08548

Tablo 3.5’e bakıldığında pretest 2.2443 iken posttest bu oran 2.0131’e düşmüştür. Bu düşün öğrencilerin uygulama sonrasında kaygı seviyelerinde azalma olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 3.6. İngilizce Dersine Yönelik Kaygı ve Kullanılan Yöntemin Anlamlılığı

One-Sample Test						
	Test Value = 0					
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Pretest	27.441	27	.000	2.24427	2.0765	2.4121
Posttest	23.549	27	.000	2.01306	1.8377	2.1885

Bu tabloda ise t değerlerine baktığımızda ortalamanın sıfırdan farklı ve anlamlı olduğunu söyleyebilir. Anlamlılık değerlerinde hem ön test hem de son testte 0.000 ($p < 0.05$) olması kaygı seviyelerinin rastgele bir değişiklik göstermediğini ve belirgin bir etki yarattığını ifade etmektedir. Ortalama farkın ise önceki tabloyla uyumlu olarak posttestte düştüğü yani kaygı seviyesinde azalma olduğu söz konusudur.

Genel olarak yorumlandığında uygulanan yaratıcı drama uygulaması öğrencilerin İngilizce dersine yönelik kaygı seviyelerini azaltmada etkili olmuştur. Yani uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik kaygı seviyesini azaltmada istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu açıkça görülmektedir.

3.4. Yaratıcı Drama ve Motivasyon, Kaygı ve Tutum Arasındaki Korelasyon Değerleri

Araştırma kapsamında drama uygulamasının yanı sıra değişkenler arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Pearson Korelasyon Analizi, ikili değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için kullanılan güçlü bir ölçüm aracıdır. Kolay yorumlanabilmesi, ilişkilerin hem gücünü hem de yönünü göstermesi, bu ölçme aracının avantajları arasında yer alır. Ölçümlerde değerler, +1 ile -1 arasında değişim gösterir. +1e yakın olan değerler ilişkinin doğrusal ve pozitifliğini gösterirken; -1e yakın olan değerler ise güçlü negatif ilişkiyi vurgular. 0 olan değerler ise, olmayan ve nötr ilişkileri tanımlar. (Pearson Korelasyon Analizi, 2024).

Tablo 3.7 ve Tablo 3.8 olarak aşağıda tablolar verilmiş ve sonuçların incelenmesi yapılmıştır.

Tablo 3.7. Motivasyon, Tutum ve Kaygı Arasındaki Korelasyon Değerleri

		TUTUMSON	MOTİVASYONSON	KAYGISON
TUTUMSON	Pearson Correlation	1	,517**	,244
	Sig. (2-tailed)		,005	,211
	N	28	28	28
MOTİVASYONSON	Pearson Correlation	,517**	1	-,043
	Sig. (2-tailed)	,005		,828
	N	28	28	28
KAYGISON	Pearson Correlation	,244	-,043	1
	Sig. (2-tailed)	,211	,828	
	N	28	28	28

Tablo 3.7 incelendiğinde değerlerin ikisi olan Tutum ve Motivasyon arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,517$, $p=0,005$). Bu sonuca göre motivasyon ve tutum arasında doğru orantılı bir ilişki çıkmış; yani tutum arttıkça motivasyon düzeyinin arttığı görülmüştür. Anlamlılık değerinin ise 0,01'den küçük çıkması ($p<0.01$) yüksek derecede güvenilir olduğu ifade etmektedir.

Tabloya göre Motivasyon ve Kaygı değerlerine bakılınca negatif yönde ama zayıf bir ilişki gözlemlenmiştir ($r=-0,043$, $p=0,828$). İkisi arasında anlamlılık değeri yüksek olduğundan ($p=0.05$), motivasyon ve kaygı arasında anlamlı bir ilişki saplanmamıştır.

Son olarak da Tutum ve Kaygı arasındaki ilişki incelenmiş ve pozitif yönde fakat istatistiksel olarak anlam taşımayan bir ilişki saplanmıştır ($r=0,244$, $p=0,211$).

Genel olarak Tablo 3.7 değerlendirildiğinde Motivasyon ve Tutum arasında dikkat çeken orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyon ilişkisi olmalıdır. Diğer değişkenler arasında anlamlı olarak yorumlanacak bir değer saplanmamıştır.

Tablo 3.8. Motivasyon, Tutum ve Kaygı Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Anlamlılığı

		MOTİVASYON ÖN	KAYGI ÖN	TUTUM ÖN
MOTİVASYONÖN	Pearson Correlation	1	,396*	,580**
	Sig. (2-tailed)		,037	,001
	N	28	28	28
KAYGIÖN	Pearson Correlation	,396*	1	,702**
	Sig. (2-tailed)	,037		,000
	N	28	28	28
TUTUMÖN	Pearson Correlation	,580**	,702**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	
	N	28	28	28
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

Tablo 3.8'e baktığımızda Motivasyon, Tutum ve Kaygı değişkenleri arasındaki ilişkiler şöyle betimlenmektedir:

Motivasyon ve Kaygı arasında düşük düzeyde anlamlı ($r=0,396$, $p=0,037$) ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişki ise ($p<0,05$) düzeyinde bir anlamlılık ifade etmektedir.

Motivasyon ve Tutum arasında yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır ($r=0,580$, $p=0,0001$). Yani, Motivasyon ve Tutum arasında biri arttıkça diğeri de artan güçlü ve güvenilir bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz.

Kaygı ve Tutum arasındaki ilişkiye bakıldığında ise yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saplanmıştır ($r=0,702$ $p=0,0000$). Buna göre Kaygı ve Tutum arasında ilişki kuvvetli ve çok anlamlı olarak ifade edilebilir. Yani öğrencilerin Kaygılarını etkileyen faktörler dileyen Tutumlarını da etkileyebildiği söz konusudur.

Genel olarak Tablo 3.8 değerlendirildiğinde özellikle Tutum ve Kaygı arasında dikkat çeken pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki göze çarpmaktadır. Motivasyonu ise hem Kaygıyla hem de Tutumla arasında pozitif ilişki söz konusudur.

Fakat Motivasyonun Kaygı ile ilişkisi zayıf iken; Tutumla olan ilişkisi daha güçlü çıkmıştır.

Her iki tablodan çıkan değerlendirmeler sonucunda sonuç olarak Motivasyon ve Tutum arasında doğru orantılı bir artış ön plana çıkmamıştır.

Tablo 3.9. (ANOVA) Varyans Analiz Tablosu

	Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	646,171	2	323,086	5,293	,012 ^b
	Residual	1525,936	25	61,037		
	Total	2172,107	27			

a. Dependent Variable: MOTİVASYONSON

b. Predictors: (Constant), TUTUMSON, KAYGISON

Bu çalışma da kullanılan regresyon değerlerinin anlamlılık açısından değerlendirmesinde etkili olan ANOVA Varyans analizi Tablo 3.9’da verilmiştir. Bu tabloya göre Bağımlı değişken olarak Motivasyon; Bağımsız Değişkenler olarak Kaygı ve Tutum seçilmiş ve regresyonun toplam kareler toplamı 646,171; hata kareler toplamı 1525,936 olarak ölçülmüştür. Elde edilen F değeri 5,293 ve anlamlılık değeri (Sig.) 0,012 olarak hesaplanmıştır. Modelin istatistiksel anlamlı olduğu 0,05 anlamlılık düzeyinden küçük olmasından anlaşılmaktadır. Sonuç olarak bu sonuçlara bakarak Tutum ve Kaygı düzeylerinin Motivasyon üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisi olduğu kanısına ulaşılabilir.

Tablo 3.10. Test İstatistikleri Tablosu

	MOTİVASYONSON	TUTUMSON	KAYGISON
Mann-Whitney U	54,000	93,500	70,000
Wilcoxon W	190,000	171,500	148,000
Z	-1,957	-,116	-1,209
Asymp. Sig. (2-tailed)	,050	,907	,227
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,053 ^b	,909 ^b	,241 ^b

a. Grouping Variable: gender

b. Not corrected for ties.

Cinsiyet faktörüne dayalı katılımcıların Motivasyon, Tutum ve Kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıda incelenmiştir:

Tablo 3.10’da sunulan tablo sonuçlarına göre Mann-Whitney U testinde 54.000’lik bir değişkenlik değeri ve -1,957’lik Z değeri ölçüsünde kadın ve erkek

katılımcılar arasında motivasyon değeriinde anlamlı bir fark bulunmuş olup kız katılımcıların değeri daha fazla çıkmıştır.

Tutum ve kaygı değışkenlik değeriine bakıldığında ise anlamlılık değeriinde düşük değeri elde edilmiştir. Özetle cinsiyet faktörü yalnızca motivasyon üzerinde anlamlılık etkisine sahipken; tutum ve kaygı düzeyleri üzerine anlamlı bir şekilde etki etmemiştir.

Yabancı dil öğrenmek daha iletişimsel ve konuşma odaklıdır. Toplumsal roller düşünüldüğünde cinsiyet anlamında kadınlar daha dışa dönük ve iletişime açık kişilerdir. Yabancı dil öğrenimi perspektifinde değeriendirildiğinde kadınların dil öğrenme yatkınlığı için bu özellik oldukça güçlü bir etmendir. Ayrıca kadınların daha sosyal stratejiler geliştirmesi meta-bilişsel açıdan onları öne çıkaran özellik olmuştur.

4. TARTIŞMA

Alan çalışmaları incelendiğinde drama kullanımının öğrenenler üzerinde birçok olumlu etki gösterdiği gerçekliğiyle karşılaşırız. Özellikle iletişimsel ve başarı kapsamında yapılan incelemelerde derste kullanılan dramanın yaparak yaşayarak temelli dil öğretim tekniği sayesinde öğrenilenleri kalıcı öğrenme haline getirmektedir. Drama ve yaratıcı drama kullanımının dil öğretimi üzerinde etkilerini araştıran çok sayıda deneysel, yarı deneysel ve gözlemsel çalışmalar bulunmaktadır. Bu bölümde yapılan bu çalışmalardan drama kullanımının duyuşsal boyutta dil öğrenme süresince öğrencilerin motivasyon, tutum ve kaygı seviyelerinin etkilenip etkilenmediğini araştırmaktır. Ayrıca bu duyuşsal alanların birbiri ile olan korelasyonel ilişkileri ve cinsiyet faktörü üzerinde değişimsel etkisi olup olmadığı da araştırmamızın cevap arayan soruları olarak araştırılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

S.1) Yabancı Dil Öğretiminde drama yönteminin kullanılması öğrencilerin motivasyonunun artmasını etkiler mi?

Motivasyon kısaca kişilerin hedeflerine ulaşması için içsel ve dışsal edindikleri her türlü dürtü olarak tanımlanabilmektedir. Sahip oldukları bu dürtüleri dışa çıkarabilmek başarılarını olumlu etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğundan bahsedebiliriz. Drama yönteminin bu güçlü dürtüyü ortaya çıkarabilecek etkili yöntem olup olmadığı bu araştırmada çalışılmış; drama ve motivasyon arasındaki etkiyi anlamlandırabilmek için veriler toplanmıştır. Elde edilen burguların sonuçlarına SPSS aracılığıyla bakılmış ve ortalamanın sıfırdan anlamlı ölçüde farklı olduğu saptanmış ve $p < 0.05$ olması elde edilen değerin tesadüfi bir sonuç olmadığını ifade etmiştir. Çalışmanın bulguları göre, yaratıcı dramanın İngilizce dil eğitimine entegre edilmesinin öğrencilerin motivasyonunu önemli ölçüde artırabileceğini ortaya konmuştur. Katılımcılar, drama temelli öğretim yöntemlerine maruz kaldıktan sonra tutumlarında ve katılım düzeylerinde gözle görülür bir değişim gösterdiler. Bu, motivasyon gibi duygusal faktörlerin başarılı dil ediniminin temel bileşenleri olduğunu öne süren çağdaş pedagojik bakış açılarıyla örtüşmektedir. Bu çalışmanı ortaya koyduğu sonuçla örtüşen alanında yapılmış diğer çalışmalarla da aynı şekilde benzerlik

göstermiştir. Örneğin, (Erdoğan, 2013) bir çalışma yapmış ve çalışmasında Gazi Üniversitesi İngiliz Dil Öğretimi ve İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümleri 123 hazırlık sınıfı öğrencileri ve 7 öğretim elemanları ile çalışmış ve drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil kaygısı ve motivasyonu üzerine araştırma yapmıştır. Çalışmasında uygulanmış olduğu drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dile karşı kaygılarını azalttığını gözlemlemiştir. Aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarının arttığını da çalışmasıyla ortaya koymuştur. Çalışmayla beraber drama etkinliklerinin dil kaygısı yaşayan öğrencileri rahatlatmak ve bastırılmış motivasyonlarının dışa vurumu sağlamak için etkili olabileceği gözlemlenmiştir. Erdoğan (2013) ile yaptığım çalışmalar ortak sonuçlara ulaşılmış ve mevcut çalışma drama etkinliklerinin sınıfta olumlu bir duygusal iklim yarattığını ve bunun da yabancı öğrenci motivasyonunu artırdığını gözlemlemiştir. Dramanın sürükleyici ve ifade edici doğası öğrencilerin daha aktif ve güvenli bir şekilde katılmalarını ve böylece öğrenme deneyimini daha derinden içselleştirmelerini sağlar. Öğrencilerin düşüncelerini ve duygularını dışsallaştırmaları için dinamik bir platform sağlar ve bu da hem bilişsel hem de duygusal katılımı destekler.

Aynı şekilde (Kadan, 2021) yaptığımız çalışmadaki gibi motivasyon üzerine yaptığı çalışmasında 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik başarılarında ve motivasyonlarında uygulanan yaratıcı drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Yapılan çalışmada sonunda müdahale sonrası bulgulara bakıldığında öğrencilerin motivasyon seviyelerinin anlamlı bir şekilde iyileştiği ve uygulanan drama etkinliklerinin deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı gözlemlenmiştir. Mevcut araştırmanın sonuçlarına bakıldığında hem niceliksel hem de niteliksel olarak yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısını ve motivasyonunu desteklediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, sonuçlar ortaokul öğrencileri arasında motivasyon seviyelerini artırmada yaratıcı dramanın rolünü araştırma sonucu tarafından bildirilen sonuçlar olumlu doğrular niteliktedir. Yapılandırılmış drama seansları yalnızca akademik performansa katkıda bulunmakla kalmamış, aynı zamanda öğrencilerin İngilizce dil öğrenimine olan içsel ilgisini de etkilemiştir. Etkinliklerin etkileşimli ve öğrenci merkezli tasarımı, sürekli dikkati ve daha fazla sınıf katılımını teşvik etmiştir.

Bu sonuçlar birlikte ele alındığında, bu bulgular yaratıcı dramanın dil eğitiminde etkili bir pedagojik araç olarak potansiyelini vurgular. Drama, öğrencilerin motivasyonel ihtiyaçlarını deneyimsel öğrenme yoluyla ele alarak daha kapsayıcı ve teşvik edici bir eğitim ortamı oluşturmaya yardımcı olabilir. Mevcut çalışma, dramayı yabancı dil bağlamlarında hem duygusal gelişim hem de akademik büyüme için bir katalizör olarak konumlandıran büyüyen bir araştırma grubuna katkıda bulunmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

S.2) Yabancı Dil Öğretiminde drama yönteminin kullanılması öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesini etkiler mi?

Tutumun duyuşsal özellikler içerisine yer aldığını ve öğrenme süreçlerini etkileyen en önemli yapı taşlarından bir olduğundan çalışmamızın Tutum ve Drama Başlığında bahsetmiştik. Bireyin olumlu tutum geliştirdikleri ortamda istek ve dürtü yükselecek, motivasyon artacak bu buna bağlı olarak öğrenme de anlamlılık artacaktır.

28 kişilik 9. Sınıf öğrencileri ile yapılan 8 haftalık drama etkenli eğitimlerin başında ve sonunda olmak üzere tutum ölçekleri uygulanmıştır. Ön test ve son test sonuçlarına göre;

Ön test ile son test arasındaki yaklaşık 3,2 puanlık ortalama fark, yaratıcı dramanın öğrencilerin İngilizceye yönelik duygusal yönelimlerini olumlu yönde etkilediği hipotezini desteklemektedir. Bu çalışmanın bulguları, İngilizce dil derslerinde yaratıcı drama tekniklerinin kullanımının öğrencilerin konuya yönelik tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Son test sonuçları, ön teste kıyasla puanlarda belirgin bir artış olduğunu, 3 puandan fazla bir ortalama fark olduğunu göstererek, yaratıcı dramanın öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediği hipotezini doğrulamaktadır. Bu sonuçlar, önceki araştırmalarla uyumludur ve drama tabanlı eğitimi pedagojik bir araç olarak destekleyen büyüyen literatüre katkıda bulunmaktadır. Örneğin; (Göktürk, Çalışkan, & Öztürk, 2020) Yaptıkları çalışmalarında İngilizce dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanarak öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişip gelişmediği ve bunun sonucu olarak öğrencilerin derse yönelik tutumlarında herhangi bir değişiklik olup olmayacağını araştırmışlardır. 8 hafta süren uygulama sürecine 12 erkek 9 kız toplam 21 7. Sınıf öğrencileri katılmıştır. Süreç sonucunda öğrencilerin konuşma becerileri

dikkate alındığında ön test ve son test ortalamalarının arasında anlamlı artış son test lehine olmuştur. Bu artışlara ek olarak öğrencilerin derse olan olumlu tutumlarında da artış gözlemlenmiştir. Diğer bir ifadeyle uygulanan yaratıcı drama öğrencilerin tutumlarını olumlama yönünde ibre göstermiştir. Bu durum, dramanın dil sınıfında daha olumlu bir duygusal ortam yaratmaya yardımcı olduğu bulgularımızla örtüşmektedir.,

Bir başka akademik çalışmada ise (Başören, 2015) bir ortaokulun 8. Sınıf öğrencileri ile uygulamalı bir çalışma sürdürmüş ve yaratıcı drama teknikleri kullanımının öğrencilerin hem kelime hazinelerine katkısını hem de öğrencilerin kelime öğrenme üzerine tutumlarını incelemiştir. Deney grubundan 24; kontrol grubundan ise 26 olmak üzere 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Kontrol grubu için İngilizce dersi için öngörülen müfredatı kullanan araştırmacı deney grubu içinse drama tekniğini kullanarak kelime öğretimini gerçekleştirdi. 10 haftalık çalışma sonunda ise analiz için t-test ve Anova değerlerini değerlendirmiş ve elde edilen sonuçlara göre İngilizce dersinde drama yöntemiyle öğretilen kelime çalışmalarında ve öğrenmeye yönelik tutumlarında artış gözlemlenmiştir. Sonuç olarak drama yönteminin hem kelime hem de kelime öğrenimine olan öğrenci tutumlarına olumlu katkı sağladığı söylenilebilir kanısına ulaşılmıştır.

Benzer bir şekilde bir başka çalışmada (Kılıç & Tuncel, 2009) yaratıcı dramanın İngilizce konuşma ve konuşmaya karşı tutuma yönelik bir çalışma amaçlamış ve Bolu İlindeki bir Anadolu lisesinde 48 öğrenci ile çalışmışlardır. Uygulama esnasında kontrol grubuna ders kitabında yer alan öğretim yöntem ve teknikleri uygulanırken deney grubunda ise ek olarak drama etkinlikleri ile ders işlenmiştir. Kontrol grubu derslerini sınıf içinde işlerken; deney grubu ise drama için uygun şartların sağlanması amacıyla okul spor kompleksinde işlenmiştir. Çalışma sonunda ön test ve son testler SPSS istatistiksel program uygulanarak değerlendirilmiş ve İngilizce dersine olan tutumları deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturmuştur. Böylece drama yönteminin ders işlenişlerine dâhil edilmesi ile öğrencilerin başarılarının daha etkili olabileceği kanısına ulaşılmıştır.

Kısacası bütün bu araştırmalar birlikte ele alındığında, bu bulgular yaratıcı drama etkinliklerinin yalnızca dil öğreniminin bilişsel yönlerine değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal ve tutumsal gelişimine de katkıda bulunduğunu güçlü bir şekilde

önermektedir. Mevcut çalışma, etkileşimli ve öğrenci merkezli bir yaklaşım olarak dramanın katılımı artırdığını ve İngilizce dil öğrenimine karşı daha olumlu bir eğilim geliştirdiğini gösteren deneysel destek sağlamaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma

S.3) Yabancı Dil Öğretiminde drama yönteminin kullanılması öğrencilerde Kaygı Seviyelerinin Düşmesini etkiler mi?

Öğrenmeyi etkileyen en önemlisi unsurlardan birisi tutum ile diğerinin kaygı olduğundan bahsetmiştik. Kaygı olumsuz tutumlar sonucunda ortaya çıkan ve öğrenmeyi de etkileyen faktördür. Özellikle sınıflarda geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen yabancı dil eğitimde öğrenende oluşan kaygı seviyesi daha da yükselmektedir. Çünkü doğal ortamından uzak yapay bir ortamda dile maruz kalamayan öğrenciler özellikle konuşma ve dinleme gibi üretim gerektiren becerileri gerçekleştirirken yüksek kaygı taşır. 28 kişilik 9. Sınıf öğrencileri ile kaygı konusunda ön test ve son test uygulaması yapılmış ve dramanın öğrencilerin dil öğrenirken kaygısını azaltmasında etkili bir yöntem olup olmadığı araştırılmıştır. Bu bulgular sonucunda; yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmasından sonra öğrencilerin İngilizce derslerine yönelik kaygı düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğunu göstermektedir. Özellikle, 28 lise öğrencisinden oluşan bir örneklem için ön test ortalama kaygı puanı 2,2443 iken son testte 2,0131'e düşmüştür. Tek örneklem t-testi sonuçları, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ($p < .001$) ortaya koymuştur; ön test için 27,441 ve son test için 23,549 t-değerleri bulunmuştur. Bu sonuçlar, yaratıcı drama uygulamalarının dil ile ilgili kaygıyı azaltmada anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bulgular literatürdeki birkaç önceki çalışmayla örtüşmektedir. Örneğin, Kalıpçı (2015) yaptığı çalışmasında Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulundan yaşları 17 ila 21 arasında değişen toplam 80 öğrenci ile çalışmış ve bu gençlerin derslerde drama tekniklerini kullanılması halinde İngilizce öğrenmedeki kaygı, motivasyon ve özgüven gibi duygusal filtrelerinin artırımı ve azaltılması yönünde nasıl etki ettiği; bu durumların akademik başarıya etkilerini araştırmak istemiştir. Sonuç olarak ise yapılan testler değerlendirilmiş ve İngilizce dersinde drama kullanımının öğrencilerin duygusal filtreleri azaltmaya ve motivasyonu ve özgüveni

artırmaya katkıda bulunduğunu bulmuştur. Çalışma, bu duygusal gelişmelerin olumlu akademik etkilerini vurgulamıştır.

Benzer şekilde Sağlamel & Kayaoğlu (2013) çalışmalarında konuşma derslerinde yabancı dil kaygısını azaltmada yaratıcı dramanın rolünü araştırmış ve bir devlet üniversitesinden rastgele seçilmiş 22 öğrenci ile 6 hafta ve toplamda 123 saat süren bir çalışmayı tamamlamışlardır. SPSS bulguları önceliğinde çalışma sonunda yaratıcı drama teknikleri kullanılarak katılan öğrencilerin dil kaygılarının istatistiksel olarak anlamlı bir azalma bulgusu saplanmıştır. Böylece, yaratıcı dramanın özellikle konuşma bağlamlarında yabancı dil öğrenme kaygısını azaltmada önemli bir rol oynadığı argümanını desteklemektedir.

Başka bir çalışmada, (Ataş, 2015) Çalışmasını 12. Sınıfa giden toplam 24 öğrenci ile yapmıştır. Bu çalışmada amacı ise yaratıcı drama kullanılarak öğrencilerin dil kaygılarının azalmasında etkili olup olmadığını incelemektir. 6 hafta süren çalışmada ön ve son testler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğrenci günlükleri veri olarak incelenmiş ve öğrencilerin çalışma sonrasında konuşma kaygılarının drama eğitiminin ardından önemli ölçüde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut çalışmanın ve önceki araştırmaların sonuçları birlikte ele alındığında, yaratıcı dramanın İngilizce dil sınıflarındaki öğrencilerin kaygısını hafifletmedeki etkililiğini vurgulamaktadır. Bu, dramanın sadece pedagojik bir araç olarak değil aynı zamanda dil eğitiminde psikolojik bir destek mekanizması olarak da hizmet edebileceği fikrini desteklemektedir.

Drama yönteminin etkin kullanımı öğrencilerin sadece duyuşsal anlamda desteklemekle kalmaz aynı zamanda motivasyonu yüksek; yabancı dile karşı olumlu tutum ve minimum kaygı taşıyan öğrencilerin doğru orantılı olarak başarılarında da artışlar söz konusu olmaktadır. Derslerde uygulanan drama etkinlikleri sayesinde elde edilen başarı örneklerinden bazıları ise aşağıda belirtilmiştir:

Çokyaman & Beydoğan (2021) bir ortaokulda 6. sınıf öğrencilerinden 9 öğrenci ile ders dışı etkinliği olarak drama etkinliklerinden faydalanmış ve 8 hafta süren etkinlik boyunca “*Old MacDonald Had a Farm*” adlı şarkı, “*The Little Red Riding Hood*” ve “*Goldilocks and Three Bears*” adlı hikâyeler drama etkinliklerine uyarlanarak işlenmiştir. 3 farklı drama etkinliği uygulamışlardır. Çalışma sırasında ön test-son test, performans rubliği ve görüşme formları ile veriler toplanmıştır. Bu

çalışmada kullanılan drama etkinliklerinin konuşma becerileri üzerinde etkili olup olmadığı araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ışığında drama etkinliklerinin öğrencilerin dil öğreniminde dört beceriden birisi olan konuşma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin kelime, telaffuz, vurgu, tonlama gibi dil becerilerinin gelişmesinin yanı sıra oyunculuk becerileri, duygu ve düşüncelerini dile getirme, grup içi sorumluluk alabilme gibi yeteneklerinin de attığı gözlemlenmiştir. Bu bağlamda drama bu çalışma içinde sadece dil gelişimini etkilememiş aynı zamanda bilişsel ve kişisel gelişimlerine de katkı sağlamıştır.

Ayna & Günday (2022) ortaokul öğrencileri 8. Sınıf İngilizce dersinde uygulamış oldukları yaratıcı drama teknikleri ile birlikte öğrencilerin İngilizce okuma becerilerini geliştirmeyi amaçlamışlardır. 12 hafta süren çalışma sonunda yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak işlenen derste deney grubu öğrencilerin okuduğunu anlama dil becerilerinin geliştiği ve bununla bağlantılı sözcük bilgisi ve dil bilgi kurallarının uygulanma ve kullanılmasında yüksek derecede başarı elde edilmiştir. Bu çalışmada göstermiştir ki deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark oluşması deney grubunda uygulanan drama tekniklerinin anlamlı ve öğrencilerin lehine bir sonuç doğurmuştur.

(Kırçiçek, 2018) Bornovada bir lisede 47 öğrenci ile yapmış olduğu deneysel ve kontrol gruplu çalışma yapmıştır. 8 hafta süren bu çalışmada kontrol grubuna öğretmen merkezli ve klasik metotların uygulandığı ders planı yapılırken; deney grubuna ise iletişime dayalı ve drama etkinlikleriyle harmanlanmış ders planı işlendi. Etkisini araştırmak üzere yapılan testler sonucunda deneysel işlem uygulanmış grupta farkındalık yarataca sonuçlara ulaşılmıştır. Drama etkinlikleri ile desteklenen deney grubunun ön test ve son testinde anlamlı bir fark ortaya çıkmış ve böylece dramanın uygulanması etkili dil öğretim görevini yerine getirmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma

IS.4) Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon, kaygı ve tutum düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?

Tablo 4.7 ile 4.8'deki veriler incelenerek değişkenler arasında farklı düzeylerde ilişkiler olduğu sağlanmıştır:

Tablo 4.7 de yer alan bulgular sonucunda motivasyon ve tutum arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki olduğunu ($r=0.517, p=0.0005$), yani öğrencilerin tutumlarının pozitif yönde geliştikçe motivasyon düzeylerinin de arttığını göstermektedir. Tablo 4.8’deki veriler ise elde edilen bu bulguların anlamlılığını destekler niteliktedir. Bu bulgular ‘eğitimde kullanılan öğrenci merkezli tutumların motivasyonları artırıcı etkisi vardır’ savını da destekler niteliktedir.

Literatürde yapılan bir çalışma bu sıkı ilişkiyi şöyle açıklar:

‘Yabancı dili öğreniminde, bireylerin ve bu algıları desteleyecek öğrenme ortamlarıyla şekillenmesi, öğrenme motivasyonun artırmakta ve daha verimli öğrenme çıktılarına yol açmaktadır. Bu durum istek, motivasyon ve tutum arasında sıkı bir bağ oluşmasını sağlar. Bu sebeplerle, yaratıcı drama yöntemiyle desteklenen öğrenme ortamları, bireylerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin algılarının olumlu olmasına ve motivasyonu yükselmesiyle olumlu tutumlar geliştirmelerini doğrudan etkiler (Al-Qahtani, 2013).

Motivasyon ve kaygı arasında Tablo 4.8’e göre düşük düzeyde ve pozitif yönlü olarak anlamlı bulunmaktadır. Bu bulgu eğitim çalışmalarında kaygının düşük olduğunda motivasyonun tetiklenip olumlu etkileneceği; kaygının yüksek olduğunda da motivasyonu düşüreceği yönündeki tartışmalarla örtüşmektedir (Yerkes & Dodson, 1908). Ancak Tablo 4.7’e bakıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu durum kaygı ile motivasyon ilişkisinin zamanla değişebilen bir ilişkisi olduğunu göstermektedir.

Tutum ile kaygı arasında ise Tablo 4.7’ye göre istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; Tablo 4.8’de bu ilişkinin oldukça güçlü ve anlamlı olarak bulgular edinilmiştir. Öğrencinin tutumlarının olumlu hale gelmesi kaygı düzeyinde artışa sebep olmuş olabilir. Bu durum, öğrencinin öğrenmeyi ciddiye aldığı bir ortamda, başarıyı fazla önemsemesiyle birlikte sınav ya da başarısızlık kaygısı hissetmesini normalleştirir. Bu bulgu literatürde yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Örneğin, (Zeidner, 1998) ve (Pekrun, 2006) yaptıkları çalışmalarda, kontrol-değer kuramında öğrenciler değerli buldukları bilgileri edinme durumlarında kaygı yaşayabilecekleri öne sürmüşlerdir.

S.4) Cinsiyet yönüyle fen lisesi öğrencilerinin İngilizce dersinde yaratıcı drama kullanmanın motivasyonlarını yükselmesine; öğreniminde kaygıyı düşürmesine ve İngilizce dersine olan tutumlarını etkiliyor mu?

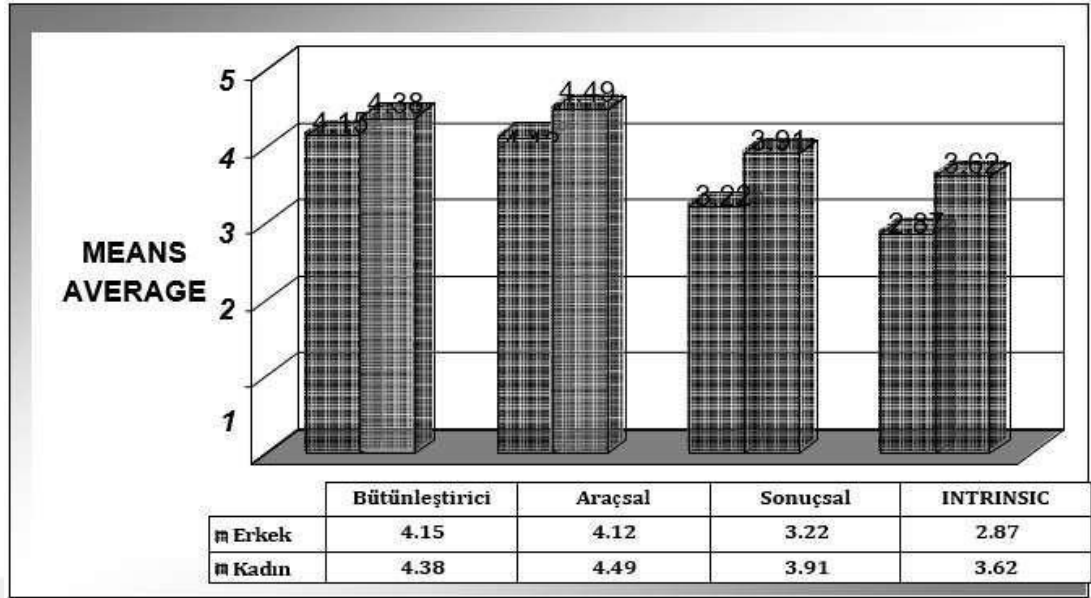
Bu çalışmada, yaratıcı drama teknikleriyle zenginleştirilmiş İngilizce derslerine katılan Fen Lisesi öğrencilerinin motivasyon, tutum ve kaygı düzeylerinde cinsiyetin anlamlı bir rol oynayıp oynamadığının araştırılması amaçlanmıştır.

Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle parametrik olmayan Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Yukarıda Tablo 4.10'da gösterildiği gibi, erkek ve kız öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösteren tek değişken motivasyondur. Motivasyon için Mann-Whitney U değeri 54.000 olarak hesaplandı, Z puanı -1.957 ve anlamlılık düzeyi $p = .050$ idi. Bu sonuç, kız öğrencilerin drama tabanlı müdahaleden sonra erkek öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksek motivasyon düzeyleri sergilediğini göstermektedir. Buna karşılık, öğrencilerin tutum ($p = .909$) veya kaygı ($p = .227$) düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu bulgular, cinsiyetin yaratıcı drama yoluyla İngilizce öğrenimi bağlamında tutum veya kaygı üzerinde değil, yalnızca motivasyon üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kadın öğrenciler arasındaki artan motivasyon, cinsiyete özgü öğrenme tercihlerine ve sosyal rollere atfedilebilir. Kadınların genellikle daha sosyal olarak ifade edici, iletişimci ve işbirlikçi veya etkileşimli öğrenme ortamlarına daha açık oldukları gözlemlenmiştir. Bu, iletişimi, hayal gücünü ve katılımı vurgulayan drama tabanlı öğretim yaklaşımıyla iyi bir şekilde örtüşmektedir.

Ayrıca, mevcut literatür, kız öğrencilerin dil öğreniminde meta-bilişsel ve sosyal stratejileri daha sık benimseme eğiliminde olduğu fikrini desteklemektedir. Yaratıcı drama, ifade için dinamik ve empatik bir platform sağlayarak, kız öğrencilerin daha derin bir şekilde katılımını sağlayarak motivasyonlarını artırmış olabilir.

R.Narayanan, Nair, & Iyyappan (2007) çalışmalarında, mühendislik ve teknoloji bölümü öğrencileri arasında İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmeye yönelik motivasyonel faktörlerini etkileyen cinsiyet farklılıklarını araştırmışlardır. Yaptıkları çalışma sonucunda, bayan öğrencilerin erkeklere oranla bütünleştirici, araçsal, sonuçsal ve içsel motivasyonlarının daha yüksek çıktığı bulgularına erişmişlerdir. Aşağıdaki tablo ise bu çalışmanın somut verisi olarak sunulmuştur:



Şekil 5.1. Cinsiyete göre motivasyon faktörleri

Oga-Baldwin & K.Fryer (2020) benzer şekilde yapmış olduğu araştırma makalesinde de öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve yeni bir dil öğrenmedeki nihai başarısının cinsiyet üzerindeki uzun vadeli etkileri ve farklılıkları konusunda bir çalışma yapmış; cinsiyetlerin yabancı dili öğrenmede farklı motivasyonel etkileri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya göre, dil öğrenme ortamlarında, kızlar genellikle dile karşı daha içsel destekli motivasyona sahip ve yabancı ülkelerin kültürlerine karşı daha ilgililerken; erkekler ise dil öğrenme de daha az ısrarcılık göstermiştir. Bu çalışmadaki veriler de bulgularımızı destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, yaratıcı drama özellikle Fen Liselerindeki kız öğrenciler arasında motivasyonu artırmada etkili olduğunu kanıtlıyor. Kaygı ve tutum üzerindeki etkisi cinsiyete bağlı olmasa da, yabancı dil eğitiminde duygusal engelleri aşma potansiyeli önemli olmaya devam ediyor.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırma, çağdaş öğretim tekniklerinden birisi olan yaratıcı drama yönteminin yabancı dil öğretiminde uygulanması, üstün yetenekli öğrenciler olarak betimlenen ve sayısal ağırlıklı öğrenim göre Fen lisesi öğrencilerinin duyuşsal yani motivasyon, tutum ve kaygı özelliklerine etkisi olup olmadığı incelenmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Van ilinin yüksek puanlı öğrenci alımı yapan bir fen lisesinde 9. Sınıf seviyesinde olan 26 öğrenci ile 8 hafta süresince yürütülen uygulama gerçekleşmiş ve öğrencilerin aktif katılımı sağlayarak bu süreç öncesi ve sonrasında çeşitli ölçme araçlarıyla değerlendirilme yapılmıştır.

Araştırma bulguları sonucunda; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla öğrenciyi ve öğrenmeyi destekleyen yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin motivasyonları üzerinde olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Yalnızca öğrencilerin motivasyonlarının olumlu etkilenmesiyle sınırlı kalmamış; aynı zamanda öğrencilerin derse karşı tutumlarında da artış gözlenmiştir. Öğrenmeye karşı daha istekli ve derse katılımları hususunda aktif öğrenme gerçekleştiren öğrencilerin özgüvenlerinde de artış meydana gelmiştir. Yabancı dile karşı tutumlarında olumlu değişimler saplanan öğrencilerin, ders içi etkinliklere katılım düzeylerinin yükselmesiyle sınıf içi etkileşimler artmış ve ders ortamı aktif hale gelerek ders ortamı dinamikleri değişmiştir.

Bir diğer araştırmamızın konusu olan öğrencilerin kaygı seviyesinde uygulama sonrasında azalma olması araştırmamızın dikkat çeken bir diğer çıktısıdır. Nitel ve yarı deneysel motodumuzun ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, öğrencilerin derslerde kullanılan yaratıcı dramanın ‘rol yapma, doğaçlama, -mış gibi yapma’ gibi teknikleri sayesinde dil öğreniminde hata yapma korkularının azaldığı gözlenmiştir. Yaratıcı dramada eleştiri olmaması; öğrencilerin ceza ve ödül gibi uygulamalara maruz bırakılmaması yanlış yapma durumunda yaşayacakları stresi önemli ölçüde düşürmüştür. Bu durum ise, yaratıcı drama sürecinde öğrencilerin güvenli, destekleyici ve yargılanmayan bir ortamda öğrenme deneyimi sunulmasıyla ilişkilidir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, yaratıcı drama yöntemi öğrenciyi merkeze alan; deneyimsel teorisiyle öğrenciye bilgileri yaparak, yaşayarak ve deneyimleyerek

sunan; böylece hem duyuşsal hem bilişsel hem de davranışsal düzeyde öğrencilerin öğrenmesini destekleyen yenilikçi bir yaklaşım olarak ön plana çıkmaktadır. Bu yöntemle salt bilgilerin deneyimleme yoluyla içselleştirilmesi ise bilgilerin kalıcılığını artırmaktadır. Araştırma sürecinde elde ettiğim bulgular, yaratıcı dramaya dayalı uygulamaların yabancı dil eğitimde öğrenme sürecini daha etkin ve olumlu katılım sağlanacağını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yabancı dil öğretiminin etkisi artırılabilceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede, eğitim programlarımızın bu tekniği öğretim programlarının kalıcı bir birleşeni olarak ele alması gerekmektedir. Yaratıcı drama sadece bir etkinlik olarak kalmamalı; eğitim politikalarımızca müfredat programlarımıza da eklenmelidir.

Öğretmenler ve eğitimcilerimizi yetiştirmek amacıyla açılan hizmet içi eğitim programlarına yaratıcı drama konusu özenle ele alınmalı ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlanmalıdır. Bu teknikle beraber, sınıf içi etkileşim kurma, sınıf yönetimi sağlama, rol oyama ve empati becerileri geliştirme gibi özellikler sayesinde öğretmenlerin öğrenciye ve öğrenim süreçlerine pedagojik yaklaşımlarının çeşitlenmesine ve zenginleşmesine katkı sağlayacaktır. Özellikle eğitim fakültelerinin son sınıf öğrencilerine yaratıcı drama eğitiminin bilinci aşılmalı ve öğrencilerin meslek hayatlarında iletişimsel dil öğretim tekniklerini kullanmalarına teşvik edilmelidir.

Bu çalışmada katılımcı profili olarak sadece bir 9. Sınıf fen lisesi öğrencileri seçilmiş ve elde edilen bulgular bu öğrencilerin üzerinden elde edilmiştir. Benzer çalışmalar farklı okul türlerinde, sosyoekonomik düzeyi farklı gruplarda ve farklı yaş aralıklarında tekrarlanması, yöntemin genelleşmesi ve etkililiğinin üzerine daha net tartışılabilinecektir.

Son olarak, bu çalışmalar boylamsal olarak çalışılmalı ve yaratıcı drama tekniklerinin sonuçları uzun vadede araştırılmalıdır. 9. Sınıflarla yapılan bu çalışmanın gözlem ve bulgular, 10., 11 ve 12. gibi ilerleyen senelerde de ölçülmelidir. Böylece duyuşsal anlamda desteklenen; derse katılım motivasyonları artan; yabancı dile karşı olumlu tutum geliştiren ve derse katılım süresinde kaygı seviyelerini düşüren

öğrencilerin duyuşsal süreçleri takip edilmelidir. Başarının alt zeminini hazırlayan duyuşsal süreçlerin başarı oranlarına etkileri de başlıca bir konu olarak incelenmelidir. Bu tür araştırmalar, yaratıcı drama kullanımının öğrencilerin öğrenme kalıcılığına olan etkilerini net bir şekilde ortaya koyacak ve alan yazına önemli katkılar sunacaktır.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drma Dergisi*, 21.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1-14.
- Al-Qahtani, M. F. (2013, 09 01). *Education in Medicine Journal*. www.eduimed.com: ttps://eduimed.usm.my/EIMJ20130503/EIMJ20130503_03.pdf adresinden alındı.
- Ataş, M. (2015). The Reduction of Speaking Anxiety in EFL Learners Through Drama Techniques. *Social and Behavioral Sciences*, 961-968.
- Ayna, D. & Günday, R. (2022). Yaratıcı Drama Tekniği Kullanımının 8. Sınıf İngilizce Dersi Okuma Becerisinin Geliştirilmesinde Başarıya Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 187-203.
- Başören, M. T. (2015). *Drama Öğretim Tekniğinin Yabancı Dil Kelime Öğretimine ve Öğrencilerin Kelime Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Çalışkan, N. & Karadağ, E. (2005). Dramada Beden Dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 103-113.
- Çetin, A. Ö. & Öztürk, A. (2013). Yaratıcı Drama Alanında Gavin Bolton'un Drama Anlayışı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1-14.
- Çokyaman, M. & Beydoğan, H. Ö. (2021). Yabancı Dil Öğretiminde Drama Etkinliklerinin Konuşma Becerisi Üzerine Etkisi. *Kırşehir Ahi Evran Üniveristesi Eğitim Eğitim Bilimleri*, 845-870.
- Çokyaman, M. & Beydoğan, H. Ö. (2021). Yabancı Dil Öğretiminde Drama Etkinliklerinin Konuşma Becerisi Üzerine Etkisi. *Kırşehir Ahi Evran Ünivristesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Davies, P. (1990). The Use of Drama in English Language Teaching. *Tesl Canada Journal*, 87-98.
- Dervishaj, A. (2012). What is 'Drama' In The Educational Context? *International Journal of Literature, Linguistics & Interdisciplinary Studies*, 87-88.
- Dervishaj, A. (2012). *What is 'Drama' In The Educational Context?* s. 87.
- Dimililer, Ç., & Atamtürk, N. (2019). The Use of Drama in Overcoming Anxiety in English as a Foreign Language Class: An Action Research. *Folklor Edebiyat*, 335-337.
- Du, x. (2009, August). *The Affective Filter in Second Language Teaching*. www.ccsenet.org/journal.html: file:///C:/Users/akif/Downloads/The_Affective_Filter_in_Second_Language_Teaching.pdf adresinden alındı

- Dündar, S. (2012). Nine Drama Activities for Foreign Lanuage Classrooms: Benefits and Challenges. *Akdeniz Language Studies Conferance 2012*, (s. 1424-1431). Antalya.
- Ekmekçi, E. (2017). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretilen Sınıflar İçin Nasreddin Hoca Fıkralarına Dayalı Drama Etkinliklerinin Tasarlanması. *International Journal of Language Academy*, 213-224.
- Erdoğan, P. (2013). *Roole of Drama Activities On Foreign Language Anxiety and Motivation of Higher Education EFL Students*. Ankara: ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Garip, S. (2023). Sosyal Bilimlerde Nicel Araştırma Geleneği Üzerine Kuramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 2-4.
- Gill, C. (2013). Enhancing the English-Language Oral Skills of International Students through Drama. *Canadian Center of Science and Education*, 29-30.
- Göktürk, Ö., Çalışkan, M. & Öztürk, M. S. (2020). Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İngilizce Konuşma Becerisinin Gelişmesine Etkisi. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 1-9.
- Guliyeva, G. (2011). The Role of Drama in Language Teaching. *1st International Conference on Foreign Language Teching and Applied Linguistic* (s. 521-524). Sarajevo: International Burch University.
- Gürsu, F. (2011, Temmuz). The Turkish Equivalance, Validity, and Reliability Study Of The Foreign Language Classroom Anxiety Scale. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Halat, S. & Ocak, G. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Becerileri ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 131-135.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Haznedar, B. & Uysal, H. H. (2010). *Handbook For Teaching Foreign Languages to Young Learners In Prşmary School*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English Through Literature. *Lournal of Language and Linguistic Studies*, 53-66.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 125-132.
- Ikwuegbu, Z. B. (2022). A Discussion and Comparison of Gardner and Dörnyei in Relation to Their Theories of Motivation in Second Language Learning. *Social Sciences Studies Journal*, 2843-2847.
- Kadan, Ö. F. (2013). Yaratıcı Drama Yönteminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarı, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi. Hatay.
- Kadan, Ö. F. (2021). The Effects of Creative Drama on Achievement and Motivation Levels of the 7th Graders in English Language Classes. *Participatory Educational Research*, 88-104.

- Kaf, Ö. (2000). Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yöntemleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 173-174.
- Kagan, S. (1995). www.eric.ed.gov/files.eric.ed.gov/fulltext/ED382035.pdf. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED382035.pdf> adresinden alındı.
- Kalıpcı, M. (2015). *Genç Yetişkinlere İngilizce Öğretiminde Dramanın Duyuşsal Filtre ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Kapıcı, M. S. (2020). Drama As a Alternative Activity To Teach English More Effectively. *Journal of Academic Studies in World Languages, Literatures and Translation (WOLLT)*, 145-146.
- Karcı, C. & Gündoğdu, K. (2018). A Validity and Reliability Study of the Motivation Scale towards Learning English. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 106-108.
- Kasap, S. (2019). Akademisyenlerin Gözünden Türkiye'de İngilizce Eğitimi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1034-1035.
- Kılıç, Ş., & Tuncel, M. (2009). Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 56-81.
- Kırçıçek, İ. Z. (2018). *Teaching English Through Drama*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kömür, İ. A., & Öztürk, A. (2013). Yaratıcı Drama Alanında Peter Slade'in Drama Anlayışının İncelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 33-41.
- Köylüoğlu, N. (2010). Using Drama in Teaching English For Young Learners. Konya.
- Krashen, S. D. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. California: Pergamon Press.
- Luo, Z. (2023). A Review of Krashen's Input Theory. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 130-135.
- Malik, T. G. & Alam, R. (2019). Comparative Analysis Between Pre-test/Post-test Model and Post-test-only Model in Achieving the Learning Outcomes. *Pakistan Journal of Ophthalmology*, 4-8.
- McGovern, K. (2017). *Conceptualizing Drama in the Second Language*. www.researchgate.net, 5.
- McKay, S. L. (2000). Teaching English as an International Language: Implications for Cultural Materials in the Classroom. *Winter*, 7.
- Miccoli, L. (2003). English Through Drama for Oral Skills Development. *ELT Journal*, 122-129.
- Nanda, D. S. (2016). Fostering The Use of Drama For English Language Learners In The EFL Classroom. *The Fourth International Conference on Education and Language*.

- Niğdelioğlu, H. r., & Altun, S. (2018). Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Drama: Öğrenci Ürünleri ve Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma. **Social Science Studies**, 236-258.
- Oga-Baldwin, W., & K.Fryer, L. (2020). Girls Show Better Quality Motivation to Learn Languages than Boys: Latent Profiles and Their Gender Differences. **Heliyon**, 1-7.
- O'Gara, P. (2008). To Be or have not been: Learning Language Tenses Through Drama. **Issues in Educational Research**, 156-158.
- Orakçı, Ş. (2017, Temmuz). **Öğrenen Özerkliğine Dayanan Öğretim Etkinliklerinin 6.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Başarılarına, Tutumlarına, Öğrenen Özerkliklerine ve Kalıcı Öğrenmelerine Etkisi**. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özen, Z. & Adıgüzel, Ö. (2016). Dorothy Heatcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları. **Yaratıcı Drama Dergisi**.
- Pan, V. L. & Akay, C. (2015). Eğitim Fakültesinde Yabancı Dil Dersi Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Yönelik Tutumlarının ve Sınıf Kaygılarının İncelenmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 79-97.
- Pardo, D. A. (tarih yok). Students' Perceptions About The Use Of Creative Drama to Overcome Speaking Anxiety In the EFL Classroom. **Los Andes Üniversitesi Eğitim Fakültesi**, 21-80.
- Pearson Korelasyon Analizi. (2024, Ağustos 25). **Tahliz İstatistik**. <https://www.tahliz.com/pearson-korelasyon-analizi/> adresinden alındı.
- Peker, M. (2003, kış). **Milli Eğitim Dergisi-Kolb Öğrenme Stili Modeli**. Meb.gov.tr: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/peker.htm adresinden alındı.
- Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. **Educational Psychology Review**, 315-341.
- R.Narayanan, Nair, D. N. & Iyyappan, D. D. (2007). Do Female Students Have Higher Motivation than Male Students in Learning of English at the Tertiary Level? **Vinayaka Missions University Aarupai Veedu Enstitute of Technology**, 1-15.
- Sadia, D. S., Nadeem, D. R. & Sallahddin, D. A. (2021). Analyzing the Role of Contemporary Teaching Techniques and Importance of Drama in Learning English as a Foreign Language. **Journal of Arts and Social Sciences**, 44.
- Sağlamel, H. & Kayaoğlu, M. N. (2013). Creative Drama: A Possible Way to Alleviate Foreign Language Anxiety. **RELC Journal**, 377-394.
- Sam, W. Y. (1990, Temmuz). **Drama in Teaching English as a Second Language- A Communicative Approach**. Malaya.
- Sam, W. Y. (2021). Drama in Teaching English as a Second Language-A Communicative Approach. **The English Teacher**, 1-2.

- Samsibar & Naro, W. (2018). The Effectiveness of Role Play Method Towards Students' Motivation in English Conversation. *English, Teaching, Learning, and Research Journal*, 107-116.
- San, İ. (1996). *Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama*.
- San, P. D. (1998). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 573-582.
- Soyer, S. (2016). Yabancı Dil Eğitiminde Bireysel Farklılıklara Bir Çözüm Önerisi: Yaratıcı Drama Yöntemi ve Etkinlikleri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 157-163.
- Şahin, K. (2018). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Yolları. *Conference Paper*, 1.
- Şahin, M. (2019). Korku, Kaygu ve Kaygı (Anksiyete)Bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 117-135.
- Tehan, P. (2017). Use of Plays in Language Teaching. (ed. İ. Banu & Y. Doğan), *Literature and Language Teaching* (p. 63). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Thohir, L. (2017). Motivation in a Foreign Language Teaching and Learning. *Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning*.
- Tuluk, N. (3). Yaratıcı Drama. *Pivolka*, 10-12.
- Uzer, F. (2008). *Using Drama in Teaching English Effectively*. Konya.
- Üstündağ, D. T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim ve Bilimi*, 28-35.
- Üstündağ, T. (1997). The Advantages of Using Drama As a Method of Education In Elementary Schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 89-90.
- Yapıcı, D. Ş. (2004). Çocukta Dil Gelişimi. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 1.
- Yerkes, R. M., & Dodson, J. D. (1908). The Relation of Streght of Stimulus to Rapidity of Habit-Formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 459-482.
- Yılmaz, E. (2013). Lise Öğrencilerinin İngilizce Dersi Motivsyon Düzeylerinin ve Motivasyon Tiplerin Belirlenmesi. *Karaelmaz Journal of Educational Sciences*, 132-139.
- Yılmaz, Ö. U. & Kaf, Ö. (2019). The Efeects of Creative Drama Method on Students' Attitude towards Social Studies with Respect to Learning Style. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1341-1349.
- Ylmaz, G., & Dollar, Y. K. (2017). Attitudes of Turkish EFL Learners Towards The Use of Drama Activities in English. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 245-277.
- Zeidner, M. (1998). *Test Anxiety: The State of The Art*. Prenum Press.

EKLER

Ek 1. Motivasyon Ölçeği

Rumuz:

Yaş:

Cinsiyet:

İNGİLİZCE ÖĞRENMEYE YÖNELİK MOTİVASYON	Tamamen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. İngilizce'yi akıcı bir şekilde konuşmak isterim.					
2. İngilizce konuşan arkadaşlar edinmek isterim.					
3. İngilizce konuşan biriyle iletişim kurmak isterim.					
4. İngilizce konuşulan ülkelere seyahat etmek isterim.					
5. İngilizce derslerine katılmaktan zevk alırım.					
6. İngilizce derslerinde öğrendiğim konular eğlencelidir.					
7. İngilizce derslerini kaçırmak istemem.					
8. İmkanım olsa okul dışında da İngilizce dersi alırım.					
9. İngilizce ders konuları ilgi çekicidir.					
10. İngilizce dersi iş bulmam için gereklidir.					
11. İngilizce öğrenmek kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.					
12. İngilizce öğrenmenin yurtdışında da iş bulmama yardımcı olacağına inanıyorum.					
13. İngilizce iletişim konusunda yetenekli olduğumu düşünüyorum.					
14. Etkili İngilizce iletişim konusunda yeterli olacağıma inanıyorum.					
15. Derste öğretilenleri anlama konusunda yetenekli olduğuma inanıyorum.					

Ek 2. Tutum Ölçeği

Sıra	İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	İngilizce dersinde hata yapmaktan korkarım.					
2	İngilizce derslerinde sıkılıyorum.					
3	İngilizce çizgi film seyretmekten keyif alırım.					
4	İngilizce dersine çalışmaktan zevk alırım.					
5	İngilizce öğrenmenin gereksiz olduğunu düşünüyorum.					
6	İngilizce kitap okumaktan zevk alırım.					
7	İngilizce benim en çok korktuğum derslerden biridir.					
8	Çalışma zamanımın çoğunu İngilizce dersine ayırmak isterim.					
9	İngilizce şarkılar dinlemekten zevk alırım.					
10	İngilizce derslerine karşı çok az ilgim vardır.					
11	İleride İngilizceyle yakından ilgili bir meslek seçmek isterim.					
12	İngilizce dersi hiç bitmesin istiyorum.					
13	İngilizce dersiyle ilgili her şey ilgimi çeker.					
14	Dersler arasında en çok İngilizce dersinden hoşlanırım.					
15	İngilizce ile ilgili aktiviteler yapmaktan hoşlanırım.					
16	İngilizce oyunlar oynamaktan hoşlanırım.					

Ek 3. Kaygı Ölçeği

YAŞ :						
CİNSİYET :						
DAHA ÖNCE HAZIRLIK OKUDUNUZMU? : EVET ☐ HAYIR ☐						
Aşağıda yabancı dil öğreniminde sınıf içi kaygı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, her bir ifadeye ne derecede katıldığınızı "Kesinlikle katılıyorum"dan, "Kesinlikle katılmıyorum" a uzanan ölçek üzerinde belirtiniz		KESİNLİKLE KATILIYORUM	KATILIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Yabancı dil dersinde konuşurken hiçbir zaman kendimden çok emin olamam.						
2. Yabancı dil dersinde hata yapmaktan endişe etmem.						
3. Yabancı dil dersinde bana söz verileceği zaman heyecandan titrerim.						
4. Öğretmenin yabancı dilde söylediklerini anlayamamak beni korkutur.						
5. Daha fazla yabancı dil dersi almak beni rahatsız etmez.						
6. Yabancı dil dersinde kendimi dersle ilgisi olmayan konuları düşünürken bulurum.						
7. Diğer öğrencilerin dil konusunda benden daha iyi olduklarını düşünürüm.						
8. Dil dersi sınavlarında genellikle rahatımdır.						
9. Dil dersinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde panik olurum.						
10. Yabancı dil derslerinden kaldığım takdirde oluşacak sonuçlar yüzünden endişelenirim.						
11. Yabancı dil derslerinin neden bazı insanların keyfini kaçırdığını anlamıyorum.						
12. Yabancı dil derslerinde o kadar tedirgin olurum ki bildiklerimi de unuturum.						
13. Yabancı dil dersinde sorulara gönüllü olmak beni utandırır.						
14. Ana dili yabancı olanlarla konuşurken tedirgin olmam.						
15. Öğretmenin hangi yanlışı düzelttiğini anlamadığım zaman üzülürüm.						
16. Dil dersine çok iyi hazırlansam bile derste endişelenirim.						
17. Çoğu zaman içimden dil dersine girmek gelmez.						
18. Yabancı dil dersinde konuşurken kendime güvenirim.						
19. Yabancı dil öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmeye hazır olması beni korkutur.						
20. Dil dersinde bana bir şey sorulacak diye yüreğim ağzıma gelir.						
21. Dil sınavında ne kadar çok çalışsam o kadar çok kafam karışır.						
22. Dil dersine çok iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissetmem.						
23. Her zaman diğer öğrencilerin yabancı dili benden daha iyi konuştuklarını hissederim.						
24. Diğer öğrencilerin önünde yabancı dille konuşurken utanırım.						
25. Dil dersi öyle hızlı ilerliyor ki geride kalmaktan endişeleniyorum.						
26. Dil dersinde diğer derslere oranla daha gergin ve tedirgin olurum.						
27. Dil dersinde konuşurken tedirgin olurum ve kafam karışır.						
28. Dil dersime girerken, kendimden gayet emin olurum ve rahat hissederim.						
29. Dil öğretmeninin söylediği her sözü anlamadığımda tedirgin olurum.						
30. Yabancı bir dili konuşmak için öğrenilmesi gereken kuralların sayısı beni bunaltır.						

Ek 4. Motivasyon Ölçeği Kullanım İzin Belgesi

Motivasyon Ölçeği Kullanım

Talep İzni Gelen kutusu



ben 24 Mar

alıcı: [redacted]



Merhaba Saygıdeğer Hocam,
Ben Betül BEKYİĞİT SUBAY. Van Yüzüncü Yıl
Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisiyim.
'İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması' adlı
makalesinde kullanmış olduğunuz motivasyon
ölçeğini yüksek lisans tezimde 'İngilizce
Dersinde Drama Yöntemi Kullanımının
Öğrencilerin Tutum, Motivasyon ve Kaygıları
Üzerinde Etkileri' adlı çalışmamda sizin için bir
sakıncası yoksa kullanmak istiyorum.
Gereğini saygılarımla arz ederim.

...



CANAY KARCI A... 26 Mar

alıcı: [redacted]



Merhaba Betül Hanım,
Tabii ki kullanabilirsiniz. Atıf kuralları
çerçevesinde olduktan sonra kullanabilirsiniz.
Kolay gelsin Betül Hanım. Başarılar.

Betül Bekyiğit <[redacted]>, 24 Mar
2025 Pzt, 23:57 tarihinde şunu yazdı:

...

Ek 5. Tutum Ölçeği Kullanım Talep İzni

Re: Tutum Ölçeği Kullanım Talep
İzni (Re: Tutum Ölçeği Kullanım
Talep İzni) Gelen kutusu



DHL 25 Mar

alıcı: ben



İngilizce → Türkçe

[Aslını göster](#)



Kullanabilirsiniz

Kimden: "Betül Bekyiğit" <

Kime: "Şenol Orakçı" <

Gönderilenler: 24 Mart Pazartesi 2025 23:46:15

Konu: Tutum Ölçeği Kullanım Talep İzni

Merhaba Değerli Hocam,
Ben Betül BEKYİĞİT SUBAY. Van Yüzüncü Yıl
Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Doktora
tezinde kullanılmış tutum performansı, yüksek
lisans tezimde 'İngilizce Dersinde Drama Yöntemi
Kullanımının Olmayan Tutum, Motivasyon ve
Kaygıları Etki Üzerindekileri' adlı çalışmamda
sizin için bir başarısızlığı yoksa kullanmak
istiyorum.
Gereğini saygılarımla arz ederim.

Ek 6. Kaygı Ölçeği Kullanım İzin Belgesi



ben 24 Mar



alıcı: [redacted]

Merhaba Saygıdeğer Hocam,
Ben Betül BEKYİĞİT SUBAY. Van Yüzüncü Yıl
Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Yüksek
Lisans tezinde kullanmış olduğunuz Kaygı
ölçeğini yüksek lisans tezimde 'İngilizce
Dersinde Drama Yöntemi Kullanımının
Öğrencilerin Tutum, Motivasyon ve Kaygıları
Üzerinde Etkileri' adlı çalışmamda sizin için bir
sakıncası yoksa kullanmak istiyorum.
Gereğini saygılarımla arz ederim.

...



Fatoş 26 Mar



alıcı: [redacted]



İngilizce → Türkçe

[Aslını göster](#)



Merhaba Betül hocam,
Kaygını kullandığınız tezinizde kullanabilirsiniz. İyi
çalışmalar dilerim.
Saygılarımla.
iPhone'umdan Gönderildi

Betül Bekyigit <

[redacted] >

çerçevesinde yazdı (24 Mart 2025
23:51):

Ek 7. Araştırma İzni Etik Kurul Kararı

Başvuru No: MEB.TT.2025.023605

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 757940

T.C. Kimlik No: 53*****

Adı Soyadı: BETÜL BEKYİĞİT SUBAY

Araştırmanın Adı: Yabancı Dil Eğitiminde Drama Kullanımının Fen Lisesi Öğrencilerinin Motivasyon, Tutum ve Kaygıları Üzerine Etkileri

Araştırmanın Niteliği:

Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem /

Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: İpekyolu

Borsa İstanbul Fen Lisesi Uygulama Yapılacak

Birim: Fen Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: VAN

Veri Toplama Aracının Başlığı: İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği, İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Yabancı Dil Öğreniminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul

Tarihi: 21.04.2025 Araştırmanın

Uygulama İzninin Bitiş Tarihi:

21.04.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı “Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)” göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni VAN İl Milli Eğitim Müdürlüğu tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından “Araştırma Uygulama İzni” belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için
'<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı

: Betül BEKYİĞİT SUBAY

Adresi

: İpekyolu/VAN

EĞİTİM

- Mersin Üniversitesi - Eğitim Fakültesi – İngilizce Öğretmenliği-(2008-2013)

İŞ TECRÜBESİ

- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı- İngilizce Öğretmeni (Uzman) - (2015-2019)
- Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü- ARGE Proje Uzmanı – (2019-Devam Ediyorum)

GÖREV ALDIĞI PROJELER

- Uluslararası Gençlik Değişim Projesi – Granada/İSPANYA
- Uluslararası Gençlik Değişim Projesi – Mersin/TÜRKİYE
- XVII. Akdeniz Olimpiyat Oyunları - Mersin/TÜRKİYE

YAYINLAR

2021

- Kürk Mantolu Madonna Kitabının S.Freud E.Ericsonun Karşılaştırması Bakımından İncelenmesi – Bildiri

Dergi adı 2. Uluslararası Sosyal Bilimler Lisansüstü Öğrenci Sempozyumu
Yayıncı-Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

2022

- The Effects of the Creative Drama Method on Gifted Students' Motiv Towards English Speaking Skills – Bildiri

Dergi adı TRB2 International Congress on Educational Sciences
Yayıncı - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

2023

- As a Modern Method: Drama- Bildiri

Dergi adı 3th International Congress on Excellence in Education
Yayıncı - Ahi Evran Üniversitesi



T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü



Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu

Öğrenci Bilgileri	
Adı-Soyadı	Betül BEKYİĞİT SUBAY
Öğrenci No	O21920016008
Anabilim Dalı	İngiliz Dili ve Edebiyatı
Programı	Tezli Yüksek Lisans
Statüsü	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora

Tez Bilgileri	
Başlığı/Konusu	Dil Eğitiminde Yaratıcı Drama Kullanımının Fen Lisesi Öğrencilerinin Motivasyon, Tutum ve Kaygıları Üzerine Etkilerinin İncelenmesi

Tez Orijinallik Raporu Bilgileri*	
Sayfa Sayısı (Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümleri)	96
İntihal Tespit Programı	TURNITIN
Benzerlik Oranı (%)	% 14
Tarih	26.05.2025

*** Orijinallik raporu, aşağıdaki filtreler kullanılarak oluşturulmuştur:**

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimizi ve yukarıda vermiş olduğumuz bilgilerin doğru olduğunu beyan ederiz.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Danışman		Öğrenci
Adı Soyadı	Doç.Dr.Süleyman KASAP	Betül BEKYİĞİT SUBAY
İmza		
		Tarih 24.06.2025