

Drama in Education and Teaching English: A Research on The Fourth Grade Elementary Students

İmge Çelen*

Ruken Akar-Vural**

ABSTRACT: This experimental study investigated the effects of the approach of “Mantle of the Expert” in drama in education on English language teaching. This study also suggests a theoretical framework for the similarities of Mantle of The Expert Approach, “Scenario Based Learning”, and Vygotsky’s “Socio-cultural Learning Theory”. The study was conducted at a public elementary school in Nazilli district of Aydın- in 2007-2008 academic year. The participants of the study were 97 students divided in an experimental group and a control group. In the study which lasting at 8 weeks, the drama activities based on the “Mantle of the Expert” approach are used in experimental group and activities in the 4th grade English Curriculum were used in the control group. “English Language Achievement Test” and “Personal Information Form” were used as data gathering tools. In the study, Covariance analysis was used in order to find out whether there was a meaningful difference or not ($p < .01$).

Key Words: English Language Teaching, Drama in Education, Mantle of the Expert, Scenario Based Learning, Vygotsky.

SUMMARY

Purpose and significance: This experimental study aims to explore the effects of the approach of “Mantle of the Expert” by Dorothy Heathcote in drama in education on teaching English as a second language. This study also provides a theoretical framework of the similarities of this approach, Shank’s “Scenario Based Learning”, and Vygotsky’s “Socio-cultural Learning Theory”.

Methods: The study was conducted at a public elementary school from middle socio-economic level in Nazilli district of Aydın in 2007-2008 academic year. The participants of the study were 97 students divided into an experimental group and a control group. In the study lasting at 8 weeks, drama in education activities based on the “Mantle of the Expert” approach were used in experimental group and activities in the fourth grade English Curriculum were used in the control group. This study was conducted on My Family, Home Sweet Home, Food and Drinks, and Toys and Physical Appearance units in the fourth grade English curriculum. In this study, after the experimental process, same drama activities carried out in the control group for providing ethical prevention. The measurement instrument “English Language Achievement Test” was given as a pre-test and post-test in the study. At the beginning of the research, “Personal Information Form” was given to determine the socio-demographic characteristics of the experimental group and control group. In the study, the data obtained by “English Language Achievement Test which is comprised of knowledge, comprehension and implication levels of learning” is operated by statistics computer program SPSS 11.5. Covariance analysis was used to find out whether there was a meaningful difference or not the level of significance was $p < .01$.

Results: Results of the study reveal that the drama in education activities based on the “Mantle of the Expert” approach in English language teaching had a positive effect on the academic achievement of the 4th grade students. On the whole, after achievement scores were analyzed it was found out that there were significant in favor of experimental group.

Discussion and Conclusions: When all the findings of this study are taken into consideration it may be said that findings put forth the importance of drama in education based on “Mantle of the expert” approach in teaching English effectively in the 4th grade primary school level. On the other hand, it can be recommended for prospective studies that they should be focused on different approaches such as process drama in drama in education.

* Ministry of National Education, English Teacher.

**Asist Prof. Dr. Adnan Menderes University, Education Faculty, Curriculum and Instruction, rakarvural@adu.edu.tr

Eğitimde Drama ve İngilizce Öğretimi: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma

İmge Çelen*

Ruken Akar-Vural**

ÖZ: Bu araştırma, eğitimde drama yöntemi temelinde geliştirilmiş olan “Uzman Rolü Yaklaşımı”nın İngilizce öğretimi üzerindeki etkilerini incelemek, bu yaklaşımın “Senaryo Temelli Öğrenme” ve Vygotsky’nin Sosyo-Kültürel Kuramı ile ortak yönlerini, kuramsal bir çerçevede ele almak amacıyla yapılan deneysel bir çalışmadır. Araştırma 2007–2008 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında Aydın ili Nazilli ilçesinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzeydeki resmi bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubunda bulunan toplam 97 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sekiz hafta süren araştırmada, dersler deney grubunda “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan etkinlikleri ile kontrol gruplarında ise ilköğretim dördüncü sınıf İngilizce programında yer alan etkinliklere göre işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak, “İngilizce Başarı Testi” ve “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçlarından elde edilen verilerin çözümleri SPSS (11.5) paket programından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri analizi tekniği olarak kovaryans analizi kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p < .01$ olarak alınmıştır.

Anahtar Sözcükler: İngilizce Öğretimi, Eğitimde Drama, Uzman Rolü Yaklaşımı, Senaryo Temelli Öğrenme, Vygotsky.

GİRİŞ

AB’ye giriş süreci temelinde incelendiğinde, Türkiye eğitim sistemi içinde, erken dönemde yabancı dil öğretiminin giderek artan bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 Tarih ve 192 Sayılı kararıyla yürürlüğe giren İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi, yine Talim ve Terbiye Kurulunun 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı Kararı ile yenilenmiştir. Yeni İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesine göre; İlköğretim 4.ve 5. sınıflarındaki “Yabancı dil” dersinin ders saati birer saat artırılarak 3 saat olarak belirlenmiştir. Ancak eğitim sistemi açısından bakıldığında, yalnızca ders saatinin artırılmasının yeterli olmadığı, derslerin etkili öğrenme-öğretme yaklaşım ve yöntemlerine dayalı olarak yürütülmesinin de gerektiği ortadadır. Kuşkusuz geleneksel yabancı dil öğretimine dayalı öğrenme-öğretme sürecinin alternatiflerinden birisi “eğitimde drama”dır. Bireyin, kurgusal ortamda rol oynama yoluyla, geçmiş yaşantılarını, belleğini, duygularını ve bedenini harekete geçirerek bir konuyu öğrenmesine yardımcı olan yöntem (O’Toole ve Lapp, 2000, Norris, 2000; Akt. Ekeberg, Lepp ve Dahlberg, 2004) biçiminde tanımlanan eğitimde drama ülkemizde de farklı öğretim programlarının yürütülmesinde ve farklı içerik birimlerinin öğretiminde giderek yaygınlık kazanmaktadır.

Tarihçe incelendiğinde, “eğitimde drama”nın köklerini İngiltere’den aldığı ve özellikle sözlü ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmede, dil derslerinde sıklıkla kullanıldığı dikkati çekmektedir. Davis (1996, Akt. Akar, 2000), İngiltere’de ulusal eğitim programlarında dramanın, İngilizce derslerinde kullanımının zorunlu olduğunu, ancak bu zorunluluğun, diğer dersler için geçerli olmadığını belirtmektedir. Bowell (1993) da dramanın, İngiltere’de bir yöntem olarak anadil öğretiminin “konuşma ve yazma” alanlarında uzun yıllardır etkin olarak kullanıldığını vurgulamaktadır. Hutt ve diğerleri (1989), dramatik etkinlikleri öğrencilerin ikinci bir dilde, sözel olarak daha uzun diyaloglar gerçekleştirebilmelerini ve konuşmalarında zarf kullanımına geniş bir biçimde yer verebilmelerini sağladığını ifade etmektedirler. Kuşkusuz yabancı dil edinimi, ancak insan insana sözel etkileşimin olduğu ortamlarda etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir çünkü dil, yaşamın içinde ve sosyal etkileşim ile gelişmektedir (Lantolf, 2000, Merleau-Ponty, 1962, Vygotsky, 1987).

Yabancı dil öğretiminde drama yönteminin kullanımına ilişkin olarak ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında (Aynal, 1989; Tokmakçioğlu, 1990; Ay, 1997) bu araştırmaların, drama yönteminin içindeki herhangi bir kurama ya da yaklaşıma odaklanmadığı; genel bir perspektifle drama yöntemine bakılarak, İngilizce kelime, sıfat, gramer bilgisi edinimi üzerindeki etkilerinin incelendiği

* Milli Eğitim Bakanlığı, İngilizce Öğretmeni.

** Yrd. Doç. Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, rakarvural@adu.edu.tr

görülmüştür. Yine Türkiye’de yapılan araştırmaların taranmasında, “Dorothy Heathcote’un “Uzman Rolü Yaklaşımı”na ilişkin olarak tek bir araştırmaya ulaşılmış ve bu araştırmanın da temel eğitim düzeyinde Türkçe öğretimi ile ilgili olduğu görülmüştür (Akar, 2000). Kuramsal açıdan Uzman Rolü Yaklaşımına bakıldığında, Vygotsky’nin sosyo-kültürel kuramının özelliklerinin, Senaryo Temelli Öğrenme Kuramı (Schank, 1999) ve Dorothy Heathcote’un geliştirmiş olduğu “Uzman Rolü Yaklaşımı”nın temelinde bulunan işlem basamaklarıyla birebir örtüştüğü dikkati çekmektedir. Shank (1982) etkili bir öğrenmenin, gerçekçi problemler ve ayrıntılı olarak tanımlanmış roller içeren senaryolar üzerinden yapılabileceğini, senaryolarda yer alan problemi çözerken öğrenenin güdülenmenin de artacağını ve bu şekilde kazanılan deneyimler ile gerçek yaşam sorunlarının da çözülebileceğini belirtmektedir. Senaryoya dayalı öğrenme, belleği etkin biçimde kullanmayı ve problem çözme becerilerini işe koşmaktadır. Uzman rolü yaklaşımı senaryoları bir adım daha ileriye götürerek Vygotsky’ nin de sosyo-kültürel öğrenme kuramının temel ilkelerini de içererek (akran etkileşimi, öğretmen rehberliği) doğaçlamalar, rol oyunları vb. drama teknikleri ile yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı sunmaktadır. Her üç öğrenme-öğretme yaklaşımı da öğrenci merkezlidir. Öğretmen öğrenme-öğretme sürecine rehberlik eden konumundadır. Böylesi bir öğrenme sürecinde, öğretmen tarafından daha önceden tüm detaylarıyla planlanmış ve yapılandırılmış, öğrenciye çekici ve anlamlı gelen ve öğrencinin düşünme ve sorun çözme becerilerini işe koşmasını gerektiren bir öğrenme bağlamı/ senaryo üzerinden gerçekleştirilir ve öğrenciler bir uzman rolü ve sorumluluğu içinde verilen senaryonun içerdiği problemi çözmeye çalışırken farkında olmadan öğrenmektedirler. Öğrenciler büründükleri uzman rolüyle, karşılaştıkları problemleri çözme aşamasında, içeriğe ilişkin yeni bilgileri özümsemeleri daha fazla olacağından ve aşamalar ilerledikçe keşfedilen bilgiler, aynı zamanda harekete de dönüşeceği için, “Uzman Rolü Yaklaşımı” uygulamaları sırasında öğrenmenin kalıcılığı da artmaktadır. Ayrıca bu yaklaşımda bilgi, yalnızca öğrenenler tarafından oluşturulduğu, herhangi bir sorundan bağımsız olarak tek başına elde edilmediği, öğretmen tarafından doğrudan verilmediği ve öğrenciler tarafından bizzat elde edildiği için öğrenme, daha anlamlı ve kalıcı hale gelebilir (bakınız Ek 1.Örnek ders planı).

Tüm bu gerekçelerle, “Dorothy Heathcote’un Uzman Rolü Yaklaşımı ve İngilizce Öğretimi: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma” başlıklı araştırma, ilköğretimde İngilizce öğretimi konusunda yeni bir yaklaşımın, İngilizce öğretiminde etkisinin sınanması ve ilköğretimde drama alanına ilişkin uygulamalara dair yeni bir açılım sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bu amaçla gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı, ilköğretim dördüncü sınıfta, İngilizce dersinin “My Family, Home Sweet Home, Food and Drinks, Toys ve Physical Appearance” ünitelerinin öğretiminde, “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarılarına etkisini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- 1- “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı kontrol grubundaki öğrencilerin, İngilizce başarı testi toplam öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı kontrol grubundaki öğrencilerin, İngilizce başarı testi bilgi düzeyi öntest puanları kontrol altına alındığında, bilgi düzeyi sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı kontrol grubundaki öğrencilerin, İngilizce başarı testi kavrama düzeyi öntest puanları kontrol altına alındığında, kavrama düzeyi sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı kontrol grubundaki öğrencilerin, İngilizce başarı testi uygulama düzeyi öntest puanları kontrol altına alındığında, uygulama düzeyi sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Sınırlılıkları

*Araştırma, 2007–2008 Eğitim- Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Aydın İli Nazilli İlçesindeki, resmi bir ilköğretim okulunun dördüncü sınıflarındaki deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler ile sınırlıdır.

*Araştırma, iki ayrı İngilizce öğretim programı (uzman rolü yaklaşımına dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce öğretim programı) ve (yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklere dayalı İngilizce öğretim programı) temelinde hazırlanan iki eğitim programı ile sınırlıdır.

*Araştırma, 8 haftalık uygulama ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim dördüncü sınıf İngilizce dersinde “Uzman Rolü Yaklaşımı” temelinde uygulanan drama yöntemine dayalı etkinlikleri ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelendiği, deneme modelinde bir çalışmadır.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak için, doğrudan araştırmacıların kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin oluşturulduğu ve sınındığı, araştırma amaçlarının genellikle denencelerle ifade edildiği ve sonuçların izlenebildiği modellerdir (Karasar, 2005). Başka bir deyişle bağımsız değişkenlerin (uzman rolü yaklaşımına dayalı drama etkinlikleri ve yeni ilköğretim programında yer alan etkinlikler), bağımlı değişken (akademik başarı) üzerinde etkili olup olmadıklarını ortaya koymaya yönelik yapılan araştırmalardır.

Bu araştırmada, uzman rolü yaklaşımına dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce öğretim programının etkililiğini sınamak için bir deney ve bir kontrol grubu belirlenmiştir. Kontrol ve deney grupları Aydın İli, Nazilli İlçesindeki orta sosyo-ekonomik düzeyden bir ilköğretim okulundaki dördüncü sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Okulun Sosyo-ekonomik düzeyi İl Milli Eğitim müdürlüğünün oluşturduğu listeye göre belirlenmiştir. Deney grubunda, uzman rolü yaklaşımına dayalı drama yöntemi, kontrol grubunda ise yeni ilköğretim programında yer alan etkinlikler (bakınız Ek 2, kontrol grubunda uygulanan örnek bir günlük plan) kullanılmıştır.

Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeline göre desenlenen araştırmada, deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde ölçme aracı olarak “İngilizce Başarı Testi” verilmiştir. Araştırmada kullanılan öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir (Wiersma, 1985).

Çizelge 1. Deneme Modelinin Simgesel Görünümü

G1	O1	X	O2
G2	O3		O4

G1 : Deney Grubu

G2 : Kontrol Grubu

X :Deneysel müdahale (Uzman Rolü Yaklaşımına Dayalı Drama Yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce Öğretim Programı)

O1, O3 :Öntest Puanları

O2, O4 :Sontest Puanları

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2007–2008 öğretim yılının ikinci döneminde, Aydın İli, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün belirlediği, Aydın İli Nazilli İlçesindeki orta sosyo-ekonomik düzeyden bir ilköğretim okulunda, iki ayrı sınıftaki 97 dördüncü sınıf öğrencisi (47 kız, 50 erkek) üzerinde 8 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Bu iki sınıftan biri deney grubu, diğeri de kontrol grubu olarak alınmıştır. Araştırmada, öğrenci kişisel bilgilerini toplamak amacıyla bir kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Bu form, öğrencilerin kendisi tarafından deneysel işlem uygulanmadan önce doldurulmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eşitlenmesinde bu formdan elde edilen bilgilerden faydalanılmıştır. Bu formda cinsiyet, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın mesleği ve öğrencinin kendisine ait çalışma odasının olup olmadığı ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Araştırma etiği açısından, deneysel müdahalenin bitiminden sonra 2 hafta süresince (toplam 6 ders saati), kontrol grubunu oluşturan öğrencilerle, “Toys” ve “Physical Appearance” üniteleri uzman rolü yaklaşımı temelinde drama yöntemi ile işlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının özelliklerinin belirlenmesinde aşağıdaki ölçütler göz önüne alınmıştır:

- 1) İngilizce başarı testi öntest puanları,
- 2) Kişisel bilgiler formundan elde edilen sosyo-demografik veriler (Cinsiyet, Anne ve babanın eğitim durumu, Ailenin gelir düzeyi, Anne ve babanın mesleği, Öğrencinin kendisine ait çalışma odasının olup olmadığı). Sözü edilen sosyo-demografik veriler açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı, grupların benzeştiği görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin İngilizce başarı testi öntest puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma değerleri, bağımsız gruplar için t-testi ve Scheffe testi sonuçları Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2: Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarı Testi Öntest Toplam, Bilgi, Kavrama, Uygulama Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, Bağımsız Gruplar İçin t-testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
<i>Toplam</i>	Deney Grubu	50	7.22	2.66	2.30	95	.0001
	Kontrol Grubu	47	8.65	3.45			
	Toplam	97	7.91	3.14			
<i>Bilgi</i>	Deney Grubu	50	3.36	1.49	1.25	95	.0001
	Kontrol Grubu	47	2.92	1.96			
	Toplam	97	3.13	1.74			
<i>Kavrama</i>	Deney Grubu	50	5.20	2.21	2.17	95	.0001
	Kontrol Grubu	47	6.31	2.82			
	Toplam	97	5.74	3.14			
<i>Uygulama</i>	Deney Grubu	50	5.64	2.16	2.07	95	.0001
	Kontrol Grubu	47	6.70	2.85			
	Toplam	97	6.15	2.56			

Çizelge 2 incelendiğinde, öntest toplam ortalamaları açısından deney grubunun 7.22 puanla, 8.65 puanı görünen kontrol grubuna göre daha düşük bir puana sahip olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, bağımsız gruplar t-testi ile değerlendirilmiştir. Grupların öntest toplam puan ortalamaları açısından kontrol grubu lehine .01 düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmüştür.

“Bilgi düzeyi” öntest ortalamaları açısından deney grubunun puanının 3.36; kontrol grubunun puanının ise 2.92 olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, bağımsız gruplar t-testi ile test edilmiştir. Grupların bilgi düzeyi öntest ortalamaları, [t(95)=2.52, p=<.01] arasında .01 düzeyinde deney grubu lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Çizelge 2’de verilen “Kavrama düzeyi” öntest ortalamalarına göre deney grubunun puanının 5.20, kontrol grubunun puanının ise 6.31 olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, bağımsız gruplar t-testi ile sınıanmıştır. Grupların kavrama düzeyi öntest ortalamaları arasında kontrol grubu lehine .01 düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmüştür.

“Uygulama düzeyi” öntest ortalamaları açısından deney grubunun puanının 5.64; kontrol grubunun puanının ise 6.70 olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, bağımsız gruplar t-testi ile test edilmiştir. Grupların, uygulama basamağı öntest puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine .0001 düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında anlamlı farkların olması nedeniyle son test puanlarının

karşılaştırılmasında, bu farkı ortadan kaldırmak amacıyla kovaryans (ANCOVA) analizi kullanılmıştır (Leech, Barrett ve Morgan, 2005).

Veri Toplama Araçları

İngilizce Başarı Testi

Araştırma kapsamında geliştirilen ve İlköğretim dördüncü sınıf düzeyinde geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılan “İngilizce Başarı Testi” öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarılarını ölçmede kullanılmıştır. “The members of the family”, “The prepositions of place”, “have / has got”, “Numbers from ‘20 to 100’”, “Food and Drinks”, “The names of the toys”, “Where are you from?” ve “What nationality are you?” konularını içeren testin hazırlanması şu aşamalarda gerçekleştirilmiştir:

1- M.E.B. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 10.02.2006 tarih ve 14 sayılı kararları ile belirlenen “İlköğretim İngilizce Dersi” programındaki dördüncü sınıf “The members of the family”, “The prepositions of place”, “have / has got”, “Numbers from ‘20 to 100’”, “Food and Drinks”, “The names of the toys”, “Where are you from?” ve “What nationality are you?” konularını içeren bilgi, kavrama, uygulama düzeyinde kazanımlar belirlenmiş ve belirtke tablosu hazırlanmıştır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri göz önüne alınarak dörder seçenekli çoktan seçmeli denemelik maddeler oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliğinin sağlanması açısından, işlenecek her konuyla ilgili sorulara yer verilmiştir.

2- Hazırlanan sorular, farklı okullarda görev yapmakta olan toplam altı İngilizce öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uygun olmadığına karar verilen maddeler testten çıkartılmış, gerekli görülen maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Sonuçta “The members of the family”, “The prepositions of place”, “have / has got”, “Numbers from ‘20 to 100’”, “Food and Drinks”, “The names of the toys”, “Where are you from?” ve “What nationality are you?” konularının bütün hedef ve davranışlarını içeren 40 maddelik denemelik form elde edilmiştir.

3- Daha sonra hazırlanan bu denemelik form, soruların anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edilmesi için 15 öğrenciye uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerden anlamakta güçlük çektikleri soruları belirtmeleri de istenmiştir.

4- Hazırlanan başarı testi, 2 devlet okulunda toplam 3 derslikte bulunan 120 öğrenciye bir seferde uygulanmıştır.

5- Deneme uygulamasından sonra madde ve test analizi çalışmalarına başlanmıştır. Hazırlanan başarı testinin ortalama gücü, .63 olarak bulunmuştur. Bu değer doğrultusunda testin, kolay bir test olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2005). Madde analizine ilişkin çalışmada her maddenin güçlük ve ayıricılık indisleri hesaplanmıştır. Ayıricılık indisi .30’un altında olan maddeler testten çıkartılmıştır (Turgut, 1984; Tekin, 2002). Bu değerlendirme doğrultusunda testten 4 madde uygun görülmeyip çıkartılmıştır. Kalan maddeler doğrultusunda test tekrar gözden geçirilmiş, kapsam geçerliliği açısından incelenerek bazı maddeler düzeltilmiştir. Madde analizinden sonra, testin genel güvenilirlik değerlendirmesi Cronbach Alpha iç güvenirlilik testi ile belirlenmiş, ilk hali ile .89 bulunmuştur.

Çizelge 3’te uygun bulunmayan maddelerin testten çıkartılmasından sonra yapılan güvenilirlik sonuçları verilmiştir. Uygun olmayan 11 madde testten çıkartıldığında, alpha değeri .86, testin ortalama gücü ise .60 olarak elde edilmiştir. Ortalama güclüğe ilişkin değer doğrultusunda testin, kolay sorulardan oluştuğu söylenebilir (Tavşancıl, 2005).

Çizelge 3: İngilizce Başarı Testi Test Analizi Sonuçları

<i>N</i>	<i>X</i>	<i>S</i>	<i>Ortalama Güçlüğü</i>	<i>KR 20</i>
120	15.07	5.63	0.60	0.86

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, evde oturan kişi sayısı, ailenin aylık gelir durumu, anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği ile ilgili bilgi toplamak amacı ile “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Bu form hazırlanırken araştırma kapsamında geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”ndan

yararlanılmıştır. Formda toplam 21 madde yer almaktadır. Hazırlanan form, öğrenciler tarafından doldurulmuştur.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen verilerin çözümlenmeleri SPSS 11.0 (SPSS, inc. 1989–2001) istatistik programından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılmış olan istatistiksel teknikler aşağıdaki gibidir:

1. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili özellikleri için “ki-kare testi” kullanılmıştır.
2. Grupların öntest puan ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “bağımsız gruplar için t-testi” yapılmıştır. Farklılaşmanın yönünü belirlemek için Scheffé testi kullanılmıştır.
3. Öğrencilerin İngilizce başarı testi öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest başarı puanları arasında farklılaşma olup olmadığı, “kovaryans analizi” ile test edilmiş ve farklılaşmanın yönünü belirlemek için “Bonferroni ikili karşılaştırmalar testi” kullanılmıştır.
4. Sonuçların yorumlanmasında, “ $p=.01$ ” anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

BULGULAR

Elde edilen bulgular bu bölümde, araştırma soruları doğrultusunda açıklanmıştır.

Birinci araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- ◆ “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce öğretim programının kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı İngilizce öğretim programının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin, başarı testi toplam öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri öntest-sontest toplam puan ortalamalarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda elde edilen sontest düzeltilmiş puan ortalamaları ile standart hata değerleri, Çizelge 4’te verilmektedir.

Çizelge 4: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testinden Elde Ettikleri Öntest-Sontest Toplam Puan Ortalamalarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Sontest Düzeltilmiş Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları			
	N	\bar{X}	SS	\bar{X}_d	Sh	
Deney Grubu	50	Öntest	7.22	2.66		
		Sontest	15.06	5.132	15.04	.742
Kontrol Grubu	47	Öntest	8.638	3.49		
		Sontest	11.36	5.172	11.38	.766

Çizelge 4 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının başarı testi sontest puan ortalamalarının, öntest ortalamalarına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun ortalaması ($\bar{X}_1=15.04$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X}_2=11.38$) yüksektir. Grupların ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi yapılmış, elde edilen sonuçlar Çizelge 5’te verilmiştir.

Kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde, grupların düzeltilmiş sontest puan ortalamaları açısından drama yönteminin, anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görülmektedir ($F=11.459$, $p=.001$).

Çizelge 5: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Sontest Toplam Puan Ortalamalarının Kovaryans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı (KT)</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması (KO)</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.635	1	.635	.024	.878
Yöntem	307.331	1	307.331	11.459	.001
Hata	2521.036	94	26.820		
Toplam	19929.000	97			

İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu, aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

♦ “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce öğretim programının kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı İngilizce öğretim programının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin, başarı testi bilgi düzeyi öntest puanları kontrol altına alındığında, bilgi düzeyi sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri bilgi düzeyi öntest-sontest puan ortalamalarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ile standart hata değerleri Çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Bilgi Düzeyi Öntest-Sontest Puan ortalamalarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri İle Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

<i>Gruplar</i>			<i>Toplam Puanlar</i>		<i>Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları</i>	
	<i>N</i>		\bar{X}	<i>SS</i>	\bar{X}_d	<i>Sh</i>
Deney Grubu	50	Öntest	2.920	1.496		
		Sontest	5.540	2.409	5.539	.326
Kontrol Grubu	47	Öntest	3.361	1.960		
		Sontest	4.659	2.139	4.660	.336

Çizelge 6 incelendiğinde deney grubunun “bilgi” düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamasının (5.540), kontrol grubundan (4.659) yüksek olduğu görülmektedir.

Grupların başarı testi bilgi düzeyi puan ortalamaları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile öntest bilgi düzeyi puan ortalamaları kontrol altına alınarak, düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Bilgi Düzeyi Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamalarının Kovaryans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı (KT)</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması (KO)</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.004	1	.004	.001	.978
Yöntem	18.407	1	18.407	3.496	.065
Hata	494.969	94	5.266		
Toplam	3050.000	97			

Çizelge 7 incelendiğinde grupların bilgi düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F=3.496$, $p=.065$).

Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu, aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- ◆ “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce öğretim programının kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı İngilizce öğretim programının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin, başarı testi kavrama düzeyi öntest puanları kontrol altına alındığında, kavrama düzeyi sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri kavrama düzeyi öntest-sontest puan ortalamalarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ile standart hata değerleri Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Kavrama Düzeyi Öntest-Sontest Puan ortalamalarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri İle Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	Toplam Puanlar			Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları		
	N	\bar{X}	SS	\bar{X}_d	Sh	
Deney Grubu	50	Öntest	5.200	2.213	11.285	.630
		Sontest	11.320	4.297		
Kontrol Grubu	47	Öntest	6.319	2.829	8.165	.650
		Sontest	8.127	4.465		

Çizelge 8 incelendiğinde deney grubunun “kavrama” düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamasının (11.285), kontrol grubundan (8.165) yüksek olduğu görülmektedir.

Grupların başarı testi kavrama düzeyi puan ortalamaları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile öntest kavrama düzeyi puan ortalamaları kontrol altına alınarak, düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Kavrama Düzeyi Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamalarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	P
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	2.516	1	2.516	.130	.719
Yöntem	224.679	1	224.679	11.607	.001
Hata	1819.599	94	19.357		
Toplam	11334.000	97			

Çizelge 9 incelendiğinde grupların kavrama düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamaları açısından drama yönteminin, anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görülmektedir (F=11.607, p=.001).

Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu, aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- ◆ “Uzman Rolü Yaklaşımı”na dayalı drama yöntemi temelinde hazırlanan İngilizce öğretim programının kullanıldığı deney grubu ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin temel alındığı İngilizce öğretim programının kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin, başarı testi uygulama düzeyi öntest puanları kontrol altına alındığında, uygulama düzeyi sontest düzeltilmiş puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri uygulama düzeyi öntest-sontest puan ortalamalarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ile standart hata değerleri Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Uygulama Düzeyi Öntest-Sontest Puan ortalamalarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri İle Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları			
	N		\bar{X}	SS	\bar{X}_d	Sh
Deney Grubu	50	Öntest	5.640	2.164	11.237	.581
		Sontest	11.240	4.068		
Kontrol Grubu	47	Öntest	6.702	2.850	8.003	.600
		Sontest	8.000	4.016		

Çizelge 10 incelendiğinde deney grubunun “uygulama” düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamasının (11.237), kontrol grubundan (8.003) yüksek olduğu görülmektedir.

Grupların başarı testi uygulama düzeyi puan ortalamaları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile öntest uygulama düzeyi puan ortalamaları kontrol altına alınarak, düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Başarı Testi Uygulama Düzeyi Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamalarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	P
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.022	1	.022	.001	.971
Yöntem	242.330	1	242.330	14.667	.000
Hata	1553.098	94	16.522		
Toplam	10878.000	97			

Çizelge 11 incelendiğinde grupların uygulama düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamaları açısından drama yönteminin, anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görülmektedir (F=14.667, p=.000).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde “Uzman Rolü Yaklaşımı” temelinde yapılan drama etkinliklerinin ve ilköğretim İngilizce ders programında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisine ilişkin bulguları, yapılan araştırma ve kuramsal çerçeve bağlamında tartışılmıştır. Eğitimde drama yönteminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin akademik başarılarına etkisini belirlemek amacı ile deney ve kontrol gruplarına İngilizce dersi başarı testi, öntest ve sontest olarak verilmiştir. Bu testlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı kovaryans analizi ile sınıanmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda “Uzman Rolü Yaklaşımı” temelinde geliştirilmiş olan drama etkinliklerinin, akademik başarı üzerine olumlu etkisinin olduğu söylenilebilir. Genel olarak başarı puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Aşağıda gruplar arasında oluşan bu farklar ve nedenleri tartışılmıştır.

Birinci araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde (sontest toplam puanları), deney grubunun sontest düzeltilmiş puanının ($\bar{X}_1=15.04$), kontrol grubunun puanından ($\bar{X}_2=11.38$) yüksek olduğu görülmüştür. İkinci araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde (başarı testi bilgi düzeyi sontest puanları), gruplar arası anlamlı farkın olmadığı ortaya çıkmaktadır “Bilgi”, özel bilgi ve genellemeleri, yöntem ve işlem yollarını, örüntü, yapı ve düzenleri hatırlamayı içerir. Özçelik’ e (1997) göre ölçme yönünden hatırlama, uygun malzemeyi akla getirmekten başka bir çabayı gerektirmemektedir. Bilgi düzeyindeki öğrenme hedefleri, en çok hatırlama türünden bilişsel süreçlere dayanır. Bilgi düzeyinde anlamlı farklılaşma olmaması, her iki uygulamanın da (eğitimde drama temelinde uzman rolü yaklaşımı ve MEB İngilizce öğretim programı etkinlikleri) bilgi

düzeyinde öğrenmeler oluşturabildiğini ortaya koymaktadır. Ancak kavrama ve uygulama basamaklarındaki öğrenmeler açısından bakıldığında, eğitimde drama temelinde yapılandırılan uzman rolü yaklaşımına dayalı öğretim uygulamalarının daha etkili olduğu dikkati çekmektedir. Bu sebeple gruplar, başarı testi kavrama düzeyi sınıfta puanları açısından değerlendirildiğinde, anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu, uygulama düzeyi sınıfta puanlarına incelendiğinde anlamlı farkın yine deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular, “Uzman Rolü Yaklaşımı” temelinde ele alındığında öğrencilerin, öğretmen tarafından daha önceden planlanmış ve yapılandırılmış ve öğrencilerin ilgilerini çekebilecek şekilde düzenlenmiş olan etkinlikler bünyesinde bürünmüş oldukları “uzman” rolüyle karşılaştıkları problemleri çözme aşamasında, içeriğe ilişkin yeni bilgileri daha fazla özümlediklerinin görüldüğü söylenebilir. Senaryo içinde aşamalar ilerledikçe, öğrencilerin kendi başlarına ve grup etkileşimi çerçevesinde keşfettiler bilgilerin, aynı zamanda harekete de dönüşmesi nedeniyle öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu yaklaşımda bilgi, yalnızca çocuklar tarafından oluşturulduğu için, herhangi bir sorundan bağımsız olarak tek başına elde edilmediği için ve öğretmen tarafından doğrudan aktarılmadığı için, öğrenmenin tam anlamıyla içselleştirildiği ifade edilebilir.

Vygotsky'e göre de öğrenenler bilgiyi, grup çalışması ortamında, akran iletişimi içerisinde ve yetişkinler rehberliğinde, problem çözme sırasında sembollerini kullanma eğilimiyle ve sosyal etkileşim yoluyla yapılandırmaktadır. Başka bir deyişle öğrenenler, bilgi ve becerileri, öncelikle çevrelerindeki insanlarla sosyal etkileşim içerisinde bulunarak ve çevrelerini gözlemleyerek edinirler ve daha sonra içselleştirirler. Vygotsky, çocukların öğrenme projelerine, yetişkinlerin de aktif olarak katılımının söz konusu olduğu bir eğitim ortamının gerekliliğini savunmuştur (Epstein, 1999). Vygotsky, öğrencilerin kavramları, bizzat yaşama (deneyim) yoluyla ve etraftaki uzman kişilerin yardımı veya rehberliğiyle, o kavramların anlamlarını tartışarak öğrenebileceğinin altını çizmiştir. Senaryo temelli öğrenmenin özünde de yaparak öğrenme bulunmaktadır. Bu kuramda, belli bir yapı içerisinde verilen iyi organize edilmiş ve öykü formunda hazırlanmış olan bilgilerin, kolay öğrenildiğine ve kalıcı olduğuna dikkat çekilmektedir. Öğrenen yine “uzman rolü” olarak, belirlenen hedeflere ulaşmaya çalışan etkin konumdaki kişi olmaktadır. Konu ile ilgili olarak yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında elde edilen bulguların, drama yönteminin lehine sonuçlar gösterdiği ve mevcut araştırmanın sonuçları ile benzer sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür. Hertzberg (1999), yaptığı çalışmada, Avustralya'daki ilköğretim öğrencilerinin yabancı dil derslerinde uygulanan drama etkinliklerinin, öğrencilerin öğrenme ortamında verdikleri tepkiler doğrultusunda, öğrendikleri dili, tüm kurallarıyla rahatlıkla algılamaları konusunda, önemli ve olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Marschke (2005), yaptığı çalışmada drama tekniklerinin, öğrencilerin iletişim ve dil becerilerine olumlu biçimde etkilediğini ortaya koymuştur. Nteloglou (2006), insan hakları derslerinde uygulanan drama uygulamalarının, ikinci dil öğrenen öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak, drama uygulamalarının, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına ve öğrendikleri yabancı dili kullanmalarına olumlu etkilerinin olduğunu; kültürlerarası toleransta ve geçişte öğrencilere kolaylıklar sağladığını ortaya koymuştur. Hsu (2006) nun, yaptığı çalışmada drama uygulamalarının, öğrencilerin İngilizce okuduğunu anlamalarına ve öğrendikleri dilin dilbilgisi kurallarını daha kolay kavrayıp kullanmalarına olumlu etkilerinin olduğu ve sosyal ve işbirlikçi bir öğrenme ortamı oluşturmada yardımcı olduğu görülmüştür. Aynal (1989) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 3. Sınıf İngilizce dersinde saatler, emir cümleleri ve isimlerle ilgili konuların öğretilmesinde, öğrenci başarısına etkisi açısından dramatisasyon ağırlıklı yöntem ile tekrar ağırlıklı yöntem arasında anlamlı fark olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuçta, dramatisasyon ağırlıklı yöntemin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Tüm bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın bulguları incelendiğinde, İngilizce dersi başarı testi toplam, kavrama ve uygulama düzeyi sınıfta puanlarının, deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturmuş olması doğrultusunda, “Uzman Rolü Yaklaşımı” temelinde yapılan drama çalışmalarının, bilişsel öğrenme alanı açısından üst düzey öğrenmeler oluşturmada önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Diğer taraftan, eğitimde drama yoluyla İngilizce öğretimi konusunda yapılacak çalışmalarda, farklı yaklaşımlara (süreçsel drama vb.) odaklanılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bowell, (1993). *5.Uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri notları*. Çağdaş Drama Derneği, Ankara.
- Aynal, S. (1989). *Dramatizasyon yönteminin yaratıcı dil üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Epstein, A. S. (1999). Pathways to quality in Head Start, public school, and private nonprofit Early Childhood Programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 13 (2), 101-119.
- Ekeberg, M; Lepp, M; Dahlberg, K. (2004). Reflective Learning with drama in nursing education- a Swedish Attempt to Overcome the Theory Praxis Gap, *Nurse Education Today*, 24, 622-628.
- Hertzberg, M. L. (1999). *How does educational drama enhance children's language and literacy development?*, Unpublished Doctorate Dissertation, University of Western Sydney, Nepean, Faculty of Education; Australasian Digital Theses Program, University of Western Sydney.
- Hsu, M. H. (2006). *The effects of dramatic activities on reading comprehension of senior high school EFL students in Taiwan (China)*.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3229360>.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Lantolf, J. (2000). Second language learning as a mediated process. *Language Teaching*, 33; 79-96.
- Leech, N. L., Barrett, K. C. & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Merleau- Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Ntelioglou, Y. B. (2006). *Crossing borders: Drama in the second language classroom*.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/MR19671>.
- Schank, R. C. (1982). Learning by doing, in *Instructional Design and Theories*, volume II, (ed. Charles M. Reigeluth), Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Schank, R. C. (1999). Instructional-design theories and models, Volume II: A new paradigm of instructional theory (Ed. Charles M. Reigeluth), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah.
- Spss, Inc. (2001). Spss for Windows Lead Technologies, Inc. version 11.0.1.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, H. (2002). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayıncılık.
- Tokmakçioğlu, Z. (1990). *Improving active vocabulary and developing speaking through drama in ELT classes*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Turgut, M. F. (1984). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Michael Cole (Ed.), MA Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1987). The Collected Works of L. Vygotsky. Volume 1. *Thinking and Speaking*. New York, NY: Plenum Press.
- Wiersma, W. (1985). *Research Methods in Education An Introduction*. (3rd ed. Revised Printing). Newton: Massachusetts.

EK. 1. Deneysel Müdahale Programından Örnek Bir Uygulama

Tarih: 24/03/2008

Konular: Food and Drinks, Where are you from?, What nationality are you?

Kazanımlar:

- 1- Aile bireylerinin isimlerini söyler/yazar
- 2- "Where are you from?"lu sorular sorar/yazar
- 3- "What nationality are you?"lu sorular sorar/yazar

- 4- Yiyecek ve içecek isimlerini söyler/yazar
- 5- Ülkeler ve uyruk isimlerini söyler/yazar
- 6- Ülkeler ve uyruklarla ilgili sorulara cevaplar söyler/yazar
- 7- Ülke ve uyruk isimlerini eşleştirir

Süre: 40+40+40=120 dk.

Malzemeler: kraft kâğıt, pastel boya, makas, cd çalar, örnek broşür ve afişler

Öğrencilerin Roller: Dış İşleri Bakanlığı tarafından, “Ege Bölgesi”ni yurtdışındaki insanlara tanıtmak için, bölgedeki illerin tarihi yerleri, ünlü yiyecek, içecek, sebze ve meyve adlarını içeren bir broşür yazım komitesi”nde görevlendirilmiş “uzman”lar.

Öğretmenin Roller: Dış İşleri Bakanlığı tarafından, “Ege Bölgesi”ni yurtdışındaki insanlara tanıtmak için, bölgedeki illerin tarihi yerleri, ünlü yiyecek, içecek, sebze ve meyve adlarını içeren bir broşür yazım komitesi”nde görevlendirilmiş “uzman”lardan sorumlu müdür.

Kurgusal Ortam: Dış İşleri Bakanlığına ait, turizm çalışmalarının yapıldığı bir ofis.

Problem: Dış İşleri Bakanlığına son yıllarda turizmcilerden ve yurtdışında yaşayan Türklerden gelen en büyük şikâyet, Türkiye’nin bazı bölgelerinin tanıtımının, çok detaylı ve doğru yapılmaması ve ülke tanıtımı için kullanılan broşürlerin kapsamlı olmamasıdır. Bakanlık bu konuda Ege Bölgesi’yle ilgili yeni bir broşür hazırlatmaya karar vermiştir. Bu amaçla da uzmanlardan oluşan bir komite kurulmuştur. Komite, 2 haftalık bir süre içinde, Ege Bölgesi’nin yurtdışında tanıtımında kullanılacak zengin, açık, anlaşılır bir broşür yazmakla sorumludur. 2 hafta sonunda bu broşür, Dış İşleri Bakanı ve turizmden sorumlu yetkililere sunulacaktır.

Etkinlikler:

* **Dramanın geçtiği kurgusal mekân kâğıtlarla oluşturmak (Paper location):** Öğretmenin, “çocuklar yapacağımız drama çalışması Bakanlığa ait, turizm çalışmalarının yapıldığı bir ofis”te geçmektedir. Bizler bu birimde çalışan uzmanlarız. Sizler bakanlık tarafından seçilmiş ve Ege Bölgesi’nin yurtdışında tanıtımında kullanılacak zengin, açık, anlaşılır bir broşür yazmakla görevlendirilmiş uzmanlarınsınız” yönergesi ile birlikte, kurgusal olarak dramanın geçtiği mekânı yani “Dış İşleri Bakanlığı turizm ofislerinden biri”ni gerçekliğe dönüştürmek ve öğrencilerin role girmelerini sağlamak için, bu mekân öğrencilerle birlikte ayrıntılı olarak tasarlanır. Bu etkinlikte dersliğin ortasına büyük bir kraft kâğıt konur ve etrafında çember biçiminde oturan çocuklara burada hangi odaların olduğu, çay odası, revir, fotokopi odasının nerede bulunduğu vb. sorular ve çocuklar kâğıt üzerine hep birlikte tek bir kroki çizerler. Böylece kurgusal ortam çocukların kafasında somutlaştırılmış olur. Daha sonra bu birimde alt komisyonlar oluşturulur. Bu amaçla öğretmen bir ders kitabı yazmak için hangi çalışma gruplarının bulunması gerektiğini belirler ve öğrencileri beş gruba ayırır.

I. Grup: Broşürün, İzmir ili ile ilgili kısmıyla ilgili metin ve resim çalışmalarını yapacaktır.

II. Grup: Broşürün, Aydın ili ile ilgili kısmıyla ilgili metin ve resim çalışmalarını yapacaktır.

III. Grup: Broşürün, Muğla ili ile ilgili kısmıyla ilgili metin ve resim çalışmalarını yapacaktır.

IV. Grup: Broşürün, Kütahya ili ile ilgili kısmıyla ilgili metin ve resim çalışmalarını yapacaktır.

V. Grup: Kapak tasarımı ve içindekiler bölümü ile ilgili çalışmaları yapacaktır.

Gruplar büyük bir kâğıda yazılarak ofisin (sınıfın) duvarına asılır.

* **Role girme egzersizleri:** Öğretmen öğrencilere dağıtacağı “Sayın ile başlayan” küçük kâğıtlara, adlarını ve kendi grupları içindeki görevlerini tam olarak yazmalarını ister. Daha sonra bu kâğıtları, yakalarına ilâştirmeleri ve o andan itibaren de onları, yaka kartları olarak kullanacakları için, hiç çıkartmamaları ister.

* **Öğretmenin role Girmesi (Teacher in role):** Öğretmen müdür rolünde tüm çalışanları bir toplantı yapmak üzere toplar. Onlara bugün için her grubun, üstlendikleri görevle (konuyla) ilgili çalışmalar yapmaları gerektiğini belirtir ve tüm grupların odasına gidip çalışmasını söyler. Tüm gruplar birbiri ile işbirliği de yapmak zorundadır. Bu çalışma sırasında öğretmen, grupları dolaşarak örnek broşürler, materyaller verir, onların yapacağı yaratıcı tasarımlarda da bilimsel bir hatanın olmaması için yönlendirir.

* **Toplantı Düzenleme (Holding a Meeting):** Öğretmen tüm grupların yaptıklarını “müdür” olarak kendisine sunmalarını ve birbirlerine anlatmalarını ister. Hep birlikte Ege Bölgesi’nin iyi tanıtımını sağlar mı? İlgi çeker mi, yeterli mi? gibi sorulara yanıt aranır. Ancak tüm bu

işlemlerden önce öğretmen, turistlerin broşürde tam olarak neler görmek ve okumak istediklerinin belirlenmesi amacıyla öğrencilerin dördü doğaçlamalar yapacağını söyler ve grupları oluşturur.

* **Doğaçlama (Improvisation):** ♦ Öğretmen, öğrencileri **dörderli** gruplar haline getirir ve konuyu verir ve doğaçlama kurgusunu verir; A grubundaki öğrenciler turist (2 kişi); B grubundaki öğrenciler (2 kişi) ise turizm bürosundaki çalışanlardır. B grubundaki öğrenciler, hazırlayacakları broşür için öncelikle anket yapmak zorundadırlar ve bu doğrultuda A grubundakilere, adları, uyrukları, hangi ülkeden oldukları, Ege Bölgesi'nin tanıtımını yapan bir broşürde neler görmek istedikleri gibi sorulardan oluşan anketler hazırlayıp doğaçlamaya başlarlar. A grubundakilerin yanıtlarını not alırken doğaçlamalar akar gider.

EK2. : Kontrol Grubu Etkinliklerine Örnek Bir Günlük Plan

Dersin Adı: İngilizce

Sınıf : 4

Tarih: 17-03-2008

Süre: 40+40: 80 dakika

Öğrenci Kazanımları/Hedef ve Davranışlar: Amaç: Öğrencilerin, what sözcüğünü kullanarak düzeylerine uygun soru sorabilmeleri ve düzeylerine uygun soru cümlelerine yanıt verebilmeleri hedeflenmektedir.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü: “WHAT ____ ?” sorusunu kullanarak tekil ve çoğullarla sorular.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri, Kullanılan Eğitim Teknolojileri - Soru-yanıt, resimli kartlar, sınıf eşyaları.

İçerik:

What are those / they?

1. What colour are my eyes? What colour are your shoes? What colour is your bag? What colour is this pencil? What colour are those trees?
... etc.

2. What kullanılarak sorulan sorular ve yanıtları öğrenciler tarafından yeni örneklerle diyaloglar şeklinde yapılır.

Değerlendirme: Soru yanıt biçiminde öğrenme-öğretme süreci değerlendirilir.