

Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fransızca Konuşmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi (*)

Nurten ÖZÇELİK (**)

Hande AYDENİZ (***)

Öz: Bu araştırmanın amacı, yabancı dil derslerinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarına etkisini araştırmaktır. Araştırma ile ilgili uygulama, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Fransızca Öğretmenliği hazırlık sınıfı öğrencileri ile üç hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Uygun örnekleme tekniğiyle oluşturulan örneklem gruplarından biri kontrol grubu (N=15), diğeri ise deney grubu (N=16) olarak atanmıştır. Araştırmanın verileri, başarı testi, tutum ölçeği ve deney grubuna ders sonunda yazdırılan günlüklerden elde edilmiştir. Öğrencilere, başarı testi ders sonlarında, tutum ölçeği ise uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Toplanan nicel verilerin analizinde parametrik analiz türlerinden t-testi ve ANCOVA testi kullanılmıştır.

Araştırma bulguları, deney grubu öğretmen adaylarının Fransızca öğrenme başarılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmasına rağmen, Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Deney grubu öğretmen adaylarının günlüklerinden edinilen bilgilere göre, yapılan sınıf içi yaratıcı drama uygulamaları yararlı ve etkili olmuştur. Bu bulgular ışığında, yabancı dil derslerinde, yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin Fransızca öğrenme başarılarına olumlu yönde etkisi olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, Fransızca öğretmenliği, Fransızca öğretimi/öğrenimi

Impact of Creative Drama Method on the Academic Achievement of University Students and Their Attitude towards Speaking French

Abstract: The objective of this research is to determine the impact of the usage of creative drama method on foreign language courses on university students' academic achievement and their attitude towards speaking French. The implementation of this research was conducted at Gazi University, Faculty of Education Department of French Language Teaching for three weeks with French preparatory class students. The sample groups were assigned as the control group (N=15) and the experimental group (N=16) by convenience sampling method. The data for the research was obtained from the achievement test, attitude scale and journals kept by the experiment group after each course. The achievement test was applied to the students after the courses and the attitude scale was applied before and after the implementation. In order to identify the differences between the averages in the analysis of the quantitative data collected, the t-test and the ANCOVA test among parametric analysis were conducted.

The findings of the research showed that there has been a statistical significant difference in the French language achievement of teacher students of the experimental group whereas no significant difference between the attitudes of students towards speaking French was found. According to the findings pertaining to the journals of the teacher students in the experiment group the in-class education practices and the applied creative drama activities have been beneficial and effective. In the light of these findings, it may be assumed that creative drama has a positive effect on the French learning achievement of students.

Keywords: Creative drama, French language teaching, French teaching/learning

*) Bu araştırma, H.Aydeniz'in, Yrd. Doç. Dr. N. Özçelik yönetiminde hazırladığı "Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fransızca Konuşmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

**) Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü Fransızca Öğretmenliği Programı (e-posta: nurtenk@gazi.edu.tr)

***) Uzm., Birleşmiş Milletler, Ankara (e-posta: hande.aydeniz@undp.org)

Giriş

Yabancı dil öğretimi/öğreniminde günümüze kadar birçok yöntem kullanılmış, bunlardan bazıları benimsenmiş bazıları ise yetersiz görülüp terk edilmiş, yeni yöntem arayışlarına devam edilmiştir. Kullanılan yöntemlerin çoğu “bilişsel alana hitap etmekte, duyuşsal ve devinişsel alanın gelişimini ihmal etmektedir” (San, 1990: 574). Bu da ülkemizde uzun yıllar okulda yabancı dil eğitimi aldıkları halde günlük hayatta yabancı dili kullanamayan birey sayısını arttırmıştır. Günümüzde ise Fransızca öğretimi/öğreniminde interaktif yöntemler kullanılmakta, öğrencilerin okul ortamında bilgiyi öğretmenden almaları yeterli görülmemekte, derslerdeki başarıyı arttırmak için öğrencilere bilgiye nasıl ulaşacaklarını, onu nasıl kullanacaklarını, eğitim ve öğretimde nasıl etkin rol oynayacaklarını, kısacası “öğrenmeyi öğretme”nin gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Kaf’a göre (1999), bireyi öğrenme sürecinde etkin kılan, yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan, kendisini gerçekleştirmesine ve yaratıcı, üretken bir birey olmasına, kısaca bireyin tüm yönleriyle gelişmesine katkıda bulunan bir yöntem olan yaratıcı dramanın kullanımını bu sorunun çözümüne katkıda bulunabilir.

Yaratıcı drama yönteminin uygulanışı bugünkü halini alana kadar pek çok evreden geçmiştir. Yurtdışında ilk yaratıcı drama niteliğindeki uygulama olarak bir köy öğretmeni olan Harriet-Finloy Johnson’ın sınıfta uyguladığı “make believe play” “öyleymiş gibi yapma”sı örnek gösterilebilir. 1954’te Peter Slade, Johnson’ın “öyleymiş gibi yapma”sına doğallık boyutunu katarak, bugün kullanılan doğaçlama tekniğinin kullanımını başlatmıştır. Öğrencilere, gerçek yaşantılar yaşatma dönemi 1970’lerde yaratıcı dramanın anası olarak bilinen Heathcote’un çalışmalarıyla başlamıştır (San, 1991; Tuluk, 2004: 12).

Ülkemizde ise eğitimde yaratıcı drama uygulamaları Osmanlıların son dönemine dayanmaktadır. 1914 tarihli bir anaokulu ders programında dramanın ilk izleri görülmektedir. Dışa dönük öğrenci yetiştirmede köy enstitülerinin önemli katkıları olmuştur ve ders programlarında drama benzeri etkinliklere yer verilmiştir. 1960’larda ilköğretim öğrencilerinin Anadolu Halk Türküleriyle okullarına girişleri bu yöntemin o yıllarda yaratıcı dramanın temelini atıldığıın göstergesidir (Selek, 2008; Ünal, 2004).

Alanyazında yaratıcı drama yönteminin okul öncesinde kullanımıyla ilgili pek çok araştırmaya rastlanmıştır (Kalkancı, 1991; Eti, 2010; Ömeroğlu, 1990; Solmaz, 1997). Aynal (1989), dramatisasyon tekniğinin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisini incelemiş ve bilişsel amaçlara ulaşmada geleneksel yöntemlere göre daha başarılı bir teknik olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, yaratıcı dramanın İngilizce öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır. Tokmakçıoğlu (1993), İngilizce sınıflarında drama ile etkin sözcük dağarcığı ve konuşma gelişimini araştırdığı çalışmasında drama uygulamalarının öğrencilerin sözcük dağarcığı ve konuşma gelişimlerini olumlu etkilediği sonucuna varmıştır. Paksoy (2008), araştırmasında, dramanın İngilizce sınıflarındaki öğrencilerin özsaygılarının ve konuşma becerilerinin gelişmesine önemli bir etkisi olduğunu saptamıştır. Kılıç (2009), çalışmasında drama yöntemi sayesinde öğrencilerin İngilizce konuşma seviyelerinin ve İngilizce konuşmaya yönelik tutumlarının geliştiği sonucuna varmıştır.

Alanyazında eğitimde yaratıcı drama yöntemini konu alan ancak olumlu etkilerin tespit edilemediği çalışmalara da rastlanmıştır. Okvuran (1995) yaratıcı drama eğitiminin üniversite öğrencilerinin empatik beceri ve eğitim düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasında, on dört haftalık drama eğitiminin ardından uyguladığı empati ölçekleriyle olumlu sonuç elde edememiştir. Bu çalışmada, öğrenciler kendilerinde olumlu değişiklikler hissetmiş olsalar da, empatinin öğretilmesinin kolay olmaması ve bir süreç gerektirmesi nedeniyle dramanın etkileri hemen fark edilememiştir.

A. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma yabancı dil Fransızcanın öğretimi/öğreniminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının, Gazi Üniversitesi Fransızca hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin, derslerdeki akademik başarılarına ve Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarına etkisini araştırmak, ayrıca öğretmen adaylarını gelecekte kullanabilecekleri, eğitimde etkili bir yöntem olan yaratıcı drama uygulamaları ile tanıştırmak ve yabancı dil öğretimi/öğrenimine katkısını ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubunun, Fransızca konuşmaya yönelik etkinlik öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubunun, Fransızca konuşmaya yönelik etkinlik öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencileri ile normal programın öngördüğü eğitimin uygulandığı öğrencilerin Fransızca konuşmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencileri ile normal programın öngördüğü öğretimin uygulandığı öğrencilerin yapılan derslere ilişkin genel Fransızca başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırma kapsamında test edilecek hipotezler şunlardır:

Ho1: Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubunun, Fransızca konuşmaya yönelik etkinlik öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Ho2: Kontrol grubunun, Fransızca konuşmaya yönelik etkinlik öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Ho3: Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencileri ile normal programın öngördüğü eğitimin uygulandığı öğrencilerin Fransızca konuşmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Ho4: Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencileri ile normal programın öngördüğü öğretimin uygulandığı öğrencilerin yapılan derslere ilişkin genel Fransızca başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

B. Araştırmanın Önemi

Araştırmacının yaptığı alanyazın taraması sonucunda, yaratıcı dramının öğrencilerin çeşitli alanlardaki akademik başarılarına ve tutumlarına olan etkisine dair pek çok araştırma olmasına karşın, Fransızca başarıları ve Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarına etkisini irdeleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamış, ayrıca, yaratıcı drama yöntemiyle ilgili çalışmaların genellikle okul öncesiyle (Kalkancı, 1991; Eti, 2010; Ömeroğlu, 1990; Solmaz, 1997) ve özellikle yabancı dil İngilizcenin öğretimi/öğrenimi (Karamanoğlu (1999), Kılıç (2009), Paksoy (2008) Uzer (2008) ile ilgili olduğu saptanmıştır.

Bu araştırma üniversite hazırlık sınıfları düzeyinde ve Fransızcanın öğretimi/öğrenimi alanında yapılacak olması bakımından önemli olduğu görüşündeyiz. Araştırmadan elde edilecek bulguların, söz konusu alandaki alternatif yöntem arayışlarına yeni bir bakış açısı getireceği ve geleceğin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

C. Araştırmanın Kapsamı

1. Araştırmanın evreni, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı Fransızca Öğretmenliği ile sınırlıdır. Örnekleme ise 2010–2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde araştırmanın yapıldığı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı Fransızca Öğretmenliğinde öğrenim gören hazırlık sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırma, yöntem olarak yaratıcı drama ile sınırlıdır.

3. Araştırma, Fransızca hazırlık sınıflarındaki yoğun ders programı nedeniyle üç haftalık bir süre ile sınırlıdır.

4. Araştırmanın ders içeriği, Gazi Üniversitesi Fransızca hazırlık sınıflarında okutulan Francofolie 1 kitabından seçilen ünitelerin konuşma becerisini ilgilendiren bölümleriyle, bulgular, yapılan istatistiksel analizlerle, hesaplamalar ise başarı testi ve tutum ölçeğinin maddeleriyle sınırlıdır.

I. Kavramsal Çerçeve

A. Yaratıcı Drama

Yunancada “yapmak, etmek, eylemek” anlamına gelen “dran”dan türetilen “drama” sözcüğünün, yaygın olarak bilinen ve aynı kökten üretilen “dram” sözcüğü ile anlam açısından bir ilgisi yoktur (MEB, 2007: 3). Temelde “bireylerin yaratıcılıklarını geliştirmek için dramının kullanılması” anlamına gelen yaratıcı drama kavramı, alanyazında eğitimde drama, gelişimsel drama, pedagojik oyun, rol oyunu, tiyatro eğitim bilimi gibi adlarla da anılmaktadır ancak bu çalışmada “yaratıcı drama” kullanımı tercih edilmiştir.

Çağdaş bir eğitim yöntemi olan yaratıcı drama, San’a göre, “doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin

bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır. Ancak, yaratıcı eğitsel drama çalışmaları 1) tiyatro yapmak 2) oyunculuk değildir (1996:149).

Yaratıcı drama başlı başına ne tiyatro ne de oyundur. Tiyatronun ortaya çıkışının eğitim ve eğlence amaçlı olduğu bilinmektedir. Tiyatro ve oyundan beslenen bu yöntemde tiyatrodaki gibi seyirci yoktur, herkes oyunun bir parçasıdır. Yaratıcı drama sürece önem verir ve herkesin sürece katılımı sağlanmalıdır. Bu yönüyle, yaratıcı dramanın, seyircilerin izledikleri oyuna katıldıkları interaktif tiyatro oyunları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Pinciotti, yaratıcı dramayı, “çocukların spontan oyunlarında ortaya çıkan, katılımcıların sanatsal duyarlılığını, kendisi, başka insanlar ve dünya hakkındaki bilincini arttıran ve hayal gücünü geliştiren bir öğrenme aracı” (1993: 24) olarak tanımlar. Adıgüzel ise, eğitimde drama çalışmalarının genel amacını, “her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyan, çevresiyle iletişim kurabilen ve bunu geliştiren, ifade gücü ve biçimleri artmış bireyler yetiştirme” (2000: 5) olarak ifade eder.

B. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama uygulama basamakları genel olarak ısınma-rahatlama, canlandırma-doğaçlama ve değerlendirme-tartışma olmak üzere birbirini destekleyen üç aşamadan oluşmaktadır:

B.1. Isınma-Rahatlama Çalışmaları

Yaratıcı dramanın ilk aşaması olan ve grup lideri tarafından yürütülen ısınma çalışmaları beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, güven kazanma, uyum sağlama, beynini ve bedenini anlamaya dönük olarak yapılan çalışmalardır. “Grubu bedensel ve psikolojik açıdan uygulama sürecine hazırlar. Bu aşamada çocuk oyunları, bedene dayalı oyunlar, yürüyüşler, ritim ve müzik eşliğinde ısınma, fiziksel ısınma hareketleri vb. kullanılabilir. Bu çalışma asıl çalışmaya geçiş ve ön hazırlık amaçlı olduğu için asıl çalışmaya uygun oyunlar seçilmelidir” (MEB, 2006: 6). Rahatlama çalışmaları bazen ısınma çalışmalarından sonra, bazen de değerlendirme aşamasına geçmeden yapılmakta ve bu çalışmalarda müzik kullanmak, bedensel ve düşünsel rahatlamayı sağlamaktadır (Öztürk, 1999).

B.2. Rol Oynama-Doğaçlama

Rol oynama çalışmaları öğrencilerin sınıfta etkin oldukları, eğlenerek öğrendikleri süreyi uzatır, bu da öğretmene öğrencilerin eğilimlerini gözleme fırsatı verir. Rol oynama sayesinde çok çeşitli deneyimler sınıf içerisinde edinilebilir. Öğrenciler hayali karakterlerin rollerine bürünerek belki de hiç olmayacakları karakterlerin hayatlarını da deneyimleyip, günlük hayatta ihtiyaç duyacakları dili önceden güvenli bir ortamda denemiş olurlar. “Yaygın kullanımıyla bir metne bağlı olmadan, içten geldiği gibi ve aniden gelişen durum olarak tanımlanan doğaçlama, yaratıcı dramada bireysel ve grup yaratıcılığının en çok ortaya çık-

tığı çalışmalardır” (Üstündağ, 1998). Doğaçalamlarda hedef önceden öğretmen tarafından belirlenmiştir ama ortaya çıkan ürünler özgündür ve kazanmak, kaybetmek gibi bir şey söz konusu değildir. Öğrencilerin bunu iyi algılaması bu sürecin doğal ve doğru uygulanması açısından çok önemlidir.

B.3. Değerlendirme -Tartışma

Değerlendirme aşamasında öğretmen öğrencilerden süreç boyunca neler hissettiklerini, neler yaşadıklarını, yapılanların onlara neler kattığını ve nerelerde zorluk yaşadıklarını anlatmalarını ister. Not kaygısı olmaksızın, yaratıcı drama ile işlenen derste önceden belirlenen hedef ve davranışların kazanılıp kazanılmadığı, nerelerde hatalar yapıldığı ve nerelerde doğru yol izlendiğinin eleştirel bir değerlendirilmesi yapılır. Bu aşamada, gereksinimlere göre farklı değerlendirme araçlarından da faydalanılabilir. “Test tekniğine uygun objektif ölçme araçları, test dışı ölçme araçlarına uygun olarak hazırlanan anketler, görüşme ve gözlem formları, ölçtükleri özelliklere göre geliştirilen başarı ölçme araçları, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri de değerlendirmeler sırasında kullanılacak ölçme araçlarıdır” (Üstündağ, 1998: 28–35).

C. Yaratıcı Drama Sürecindeki Öğeler

Yaratıcı drama sürecindeki öğeler, dramanın uygulama aşamalarında olduğu gibi birbirini etkileyen ve tamamlayan bir bütünü oluşturur. Bu öğeler çalışma ortamı, oyun grubu/öğrenci grubu, çalışmanın kendisi ve lider/öğretmen olarak sıralanabilir (Güllü, 2009; Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama çalışmalarının verimi açısından çalışma ortamı öğrencilerin rahat edebileceği şekilde hazırlanmalı, gerekli araç gereçlerle donatılmalıdır. Sınıf düzeninin klasikten farklı bir biçime sokulması bile öğrencilerin rahat etmelerini, başarılarını ve derse bakışlarını etkileyecek olumlu bir etken olarak kabul edilebilir.

Öğrenci grubunun yaşı, cinsiyeti, ilgi, gereksinim ve yetenekleri de yaratıcı drama uygulamalarını etkileyebilecek diğer etkenlerdir. Bireyler arasındaki farklılıklar ilk başta olumsuz gibi görünse de drama çalışmalarına zenginlik katan olumlu bir faktördür.

Çalışmanın kendisi, liderin/öğretmenin hazırladığı etkinlik planıdır. Bu planda lider/öğretmen kazandırmak istediği davranışları, uygulama amacını ve süresini, uygulayacağı etkinlikleri kısaca not alır. Öğretmenin çalışmayı belirlerken öğrencilerin özelliklerini de göz önünde bulundurarak, kendilerini en iyi şekilde ifade edebilecekleri, karmaşık olmayan ve günlük hayatta karşılaşılabilecekleri türden etkinlik seçmesi gerekir.

Drama lideri ya da öğretmen, grubun güvenini kazanmalı, sınıf içinde öğrencilerle iletişim kurarken yapıcı olmalı ve kendilerini hissettikleri gibi ifade etmelerine olanak vermeli, etkinliğin not almak için yapılmadığını anlatmalıdır. Öğretmen, sınıfa girmeden önce yapacağı etkinliğe yaratıcı dramanın aşamalarını ve öğelerini de göz önünde bulundurarak hazırlanmalı ve oluşabilecek olumsuz koşullara karşı tedbirli olmalıdır. Yaratıcı drama eğitimde çok etkili bir süreçtir fakat bu sürecin doğru ve etkili işlemedeki en temel faktör drama lideri/öğretmenin uygulamayla ilgili bilgi birikimi ve deneyimidir.

D.Yabancı Dil Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Önemi

Küreselleşmenin bir sonucu olarak artık başka dilleri öğrenmemiz gerekliliği her geçen gün önem kazanmaktadır. Dünyada olan biteni izlemek ve bu gelişmelere yabancı kalmamak için yabancı dili etkin olarak kullanabilen bireyler yetiştirilmesi gerekmektedir. Ülkemizde, yabancı dil öğretiminde, geleneksel yaklaşımlara bir alternatif olarak, dil öğretimini/öğrenimini keyifli ve etkin hale getirmeyi amaçlayan yapılandırmacı yaklaşımlar bir süredir kullanılmaya başlanmıştır.

Avrupa Dil Pasaportuna göre, artık yabancı dil öğretiminde, dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, etkili konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi hedef alınmaktadır. Dil öğretiminde/öğreniminde bu beş becerinin birlikte yürütülmesi dili etkin kullanmak için gereklidir (Demirel, 1990: 23; 2010: 24). Yaratıcı drama yönteminde kullanılan etkinliklerin içinde de bu becerileri geliştirecek birçok çalışma yer almaktadır. Yabancı dil sınıflarında yaratıcı drama yönteminin kullanımı ile öğrenciler öğrendikleri dilbilgisi yapılarını bir metne bağlı olmadan kullanma fırsatı yakalar ve kendilerini ifade edebilme deneyimini edinmiş olurlar. Yaratıcı dramanın yabancı dil sınıflarında kullanımı öğrencilerin hedef dile ve o dilin kültürüne olan farkındalıklarını arttırır. Bu yöntemin kullanıldığı dil sınıflarında, öğrenciler hedef dili daha çok kullanma olanağı buldukları için anlatma, anlama, ikna etme gibi becerileri de gelişmiş olur. Dil öğretiminde yaratıcı drama kullanımı, dersi tekdüzelikten çıkartır, öğretimi/öğrenimi daha eğlenceli hale getirir. Yapılan çeşitli araştırma sonuçlarına göre, bugün gelinen nokta, yaratıcı dramanın yabancı dil öğretiminde etkili bulunduğu yönündedir (Karamanoğlu, 1999; Güllü, 2009; Uzer, 2008; Paksoy, 2008; Aynal, 1989).

II. Yöntem

A. Araştırmanın Modeli

Nicel bir çalışma olan bu çalışmada, öğrencilerin Fransızca başarılarını tespit etmek için zayıf deneysel desenlerden sontest kontrol gruplu deneysel desen, Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarını tespit etmek için de yarı deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Sontest kontrol gruplu zayıf deneysel desen, nicel bir hipotezi test etmek için, deney ve kontrol grubunun uygulama sonrasında elde edilen puanlarının ortalamaları arasındaki farkı tespit eder (Fraenkel ve Wallen, 2003: 272). Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen, nicel bir hipotezi test etmek için hazır bulunan iki grubun eş olduğu varsayılarak deney ve kontrol grubu olarak atanması ve bu gruplar arasındaki farkı tespit etmek için öntest ve sontest kullanılarak ölçülmesidir (Büyüköztürk, 2009: 206).

Araştırmanın bağımsız değişkenini yaratıcı drama yöntemi, bağımlı değişkenlerini ise öğrencilerin Fransızcadaki başarıları ve Fransızca konuşmaya yönelik tutumları oluşturmaktadır. Araştırmada, deney grubu öğrencileri ile La Francofolie 1 kitabından seçilen üniteler yaratıcı drama yöntemiyle işlenirken, kontrol grubunda aynı üniteler programın öngördüğü şekilde işlenmiştir.

B. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği öğrencileri, örneklemini ise 2010 – 2011 öğretim yılında ilgili programın hazırlık sınıflarına devam eden 31 öğrenci (N=31) oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleme uygun örnekleme tekniği ile oluşturulmuştur. Uygun örnekleme tekniği zaman, para, iş gücü kaybını önlemeyi temel amaç edinen ve araştırmacının kolayca uygulama yapabileceğini düşündüğü örnekleme seçmesidir (Büyüköztürk, 2009: 91). Bu teknik ile belirlenmiş olan iki şubeden biri deney grubunu, diğeri ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sayı ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sayı ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

| Grup | Kız öğrenci sayısı | Erkek öğrenci sayısı | Toplam |
|----------------|---------------------------|-----------------------------|---------------|
| Kontrol | 12 | 3 | 15 |
| Deney | 15 | 1 | 16 |
| Toplam | 27 | 4 | 31 |

C. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan ve her iki gruba da her dersin sonunda işlenen konuyla ilgili olarak uygulanan başarı testleri, Fransızca konuşmaya yönelik tutum ölçeği ve ders sonlarında öğrencilerin yazdıkları günlükler aracılığıyla toplanmıştır.

Öğrencilerin Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla her iki gruba da öntest ve sontest olarak Zeytin (2006) tarafından hazırlanmış olan “İngilizce Konuşmaya İlişkin Tutum Ölçeği”nin araştırmacı tarafından Fransızcaya uyarlanmış biçimi uygulanmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçeğin Alfa güvenilirlik katsayısı 0.85’tir. Ölçekte her bir soru için “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” şeklinde beş seçenek yer almaktadır. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilerden, her dersin sonunda, uygulama sürecine ilişkin görüşlerini, yorumlarını, duygu ve düşüncelerini günlüklerine yazmaları istenmiştir.

D. Uygulama Aşaması

Kontrol grubuyla, öğrencilerin ders programlarını aksatmamak için, işlemekte oldukları, Francofolie 1 ders kitabının 7. ve 8. ünitelerinden seçilen müzik aletleri, spor etkinlikleri ve tiyatro konuları araştırmacı tarafından programın öngördüğü öğretim modeliyle işlenmiştir. Kontrol grubu ile işlenen derslere, bir önceki konunun tekrarı yapılarak başlanmış, öğrencileri güdülemek için işlenecek konuyla ilgili sorular sorulmuş ve dersler öğretmen kitabının öngördüğü şekilde yürütülmüştür.

Deney grubunda ise yine aynı konular, yaratıcı dramayı destekleyen öğretim modeliyle ve araştırmacının hazırladığı ders materyalleri de kullanılarak işlenmiştir. Deney grubuyla işlenen her derse, ısınma-rahatlama çalışmalarıyla başlanmış, bir önceki dersin tekrarı yapılmış, rol oynama-doğaçlama çalışmalarıyla devam edilmiş ve rahatlama-değerlendirme aşamasıyla sona ermiştir. Deney grubuyla işlenen müzik aletleri, spor etkinlikleri ile tiyatro konularında yapılan uygulamalar, kullanılan aşamalar ve edinilmesi beklenen kazanımlar Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Araştırmadaki Uygulamalar, Yaratıcı Drama Aşamaları ve Kazanımlar

| Uygulama Tarihi | Yapılan uygulamalar | Yaratıcı Drama Aşamaları | Kazanımlar |
|-----------------|---|--|---|
| 23.12.2010 | 1. Anlatılan hikayeye göre sınıfça hareket etme 2. Müzik eşliğinde ve müziksiz serbest yürüme 3. Profesyonel müzik çalan kişilerin rollerine girme 4. Müzik eşliğinde bir müzik grubunda çalışmış gibi rol yapma | 1. Isınma / Rahatlama 2. Canlandırma Doğaçlama 3. Değerlendirme | 1. Grupla çalışma bilincini geliştirme 2. Ders konusunu yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilme 3. Öğrencilerin hayal güçlerini kullanabilmelerini sağlayarak bilgiyi kazandırabilme |
| 30.12.2010 | 1. Ayna çalışması 2. İpli eşleşme 3. Komutlara göre gözü kapalı eşini bulabilme 4. Pantomim yapma ve pantomim yapan kişinin ne yaptığını tahmin etme | 1. Isınma / Rahatlama 2. Canlandırma/ Doğaçlama 3. Değerlendirme | 4. Empati kurma yeteneklerini geliştirmelerini kavratılabilme |
| 06.01.2011 | 1. 1, 2, 3 oyunu 2. Verilen kağıtlarda yazılan duyguları canlandırarak okuma 3. Yönetmen, oyuncu ve seyirci rollerine girme 4. Verilen kağıtlardaki yazan durumdaki insanlar gibi davranma | 1. Isınma / Rahatlama 2. Canlandırma/ Doğaçlama 3. Değerlendirme | 5. Neden-sonuç ilişkisini kullanarak analiz gücünü geliştirebilme 6. İnsan bedenini kullanarak rol yapabilme |

E. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesi SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak, $p=0.05$ anlamlılık düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Öntest ve sontestin çarpıklık ve basıklık değerleri ile Shapiro-Wilk değerlerine göre puanlar normal dağılım göstermektedir ($p>0.05$). Bu nedenle, bu verilerle gerçekleştirilen istatistiki analizlerde parametrik testler (t-testi ve ANCOVA) kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun tutum test puanlarının hipotezlere göre test edilmesi aşamasında öntest puanları kontrol altına alınarak sontestlere Tek Faktörlü Kovaryans Analizi (ANCOVA) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön ve son tutum test puanlarının ve başarı test puanlarının karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır.

III. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma hipotezlerinin test edilmesi için kullanılacak verilerin uygun istatistiksel tekniklerle analizi, kullanılan verilerin analizin varsayımlarını sağlayıp sağlamadığının kontrolü ve analiz sonucunda elde edilen bulguların yorumlanmasına ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

A. Öntest-Sontest Verilerinin Analizi

Uygulama süresince, deney ve kontrol grubu öğrencilerine öntest ve sontest olarak konuşmaya yönelik tutum ölçeği, ayrıca üç adet başarı testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesinde uygulanan ölçeklerin betimsel istatistik sonuçları, test puanlarının ortalaması (\bar{X}), standart sapma (s), ölçekten alınan en küçük (EK) ve en büyük (EB) puan, puanların normal dağılım gösterip göstermediği -Shapiro-Wilk- ve çarpıklık-basıklık katsayıları (ÇK-BK -Skewness-Kurtosis- değerleri) hesaplanmış bulunan sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir:

Tablo 3. Öntest Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

| Ölçek | Grup | N | EK | EB | \bar{X} | S | Shapiro-Wilk (p) | ÇK-BK |
|-----------------------|---------|----|----|-----|-----------|-------|------------------|-----------------|
| Tutum_ön | Deney | 16 | 76 | 124 | 100.75 | 13.92 | 0.585 | -0.197 ; -0.312 |
| | Kontrol | 13 | 84 | 123 | 104.92 | 13.56 | 0.113 | -0.439 ; -1.408 |
| Başarı Testi_ | Test 1 | 15 | 12 | 20 | 16.14 | 2.18 | 0.071 | -0.317 ; -1.174 |
| | Test 2 | 16 | 16 | 20 | 18.37 | 1.500 | 0.847 | -0.470 ; -1.063 |
| Deney | Test 3 | 14 | 14 | 20 | 17.29 | 1.59 | 0.588 | -0.413 ; 0.353 |
| Başarı Testi_ Kontrol | Test 1 | 13 | 0 | 15 | 11.38 | 4.17 | 0.05 | -1.89 ; 4.12 |
| | Test 2 | 13 | 4 | 20 | 11.85 | 4.26 | 0.919 | -0.035 ; 0.010 |
| | Test 3 | 15 | 10 | 19 | 14.87 | 2.77 | 0.668 | -0.142 ; -0.754 |

Betimsel istatistik sonuçlarının verildiği Tablo 3’e göre, deney ve kontrol gruplarına uygulanan test puanları normal dağılım göstermektedir. Puanların normal dağılım özel-

liği normallik testinin anlamlı bir farklılık göstermemesi ile belirlenebilir ($p>0.05$). Normallik Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçları ile ifade edilir. Örneklem sayısının, bu çalışmada olduğu gibi, 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilk testi sonucu kullanılır (Büyüköztürk, 2011: 42). Bu nedenle hipotezlerin test edilmesi sırasında parametrik testler uygulanmalıdır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum testlerinin betimsel istatistik sonuçlarının verildiği Tablo 3 incelendiğinde, örneklemin test puan ortalamalarının birbirinden farklılık göstermediği görülmektedir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için test puan ortalamalarına t-testi uygulanmış ve bulunan sonuçlar Tablo 4'de verilmiştir:

Tablo 4. Öntest Puan Ortalamalarının t-Testi ile Karşılaştırılması

| Ölçek | Grup | n | \bar{X} | S | Sd | t | p |
|----------|---------|----|-----------|-------|----|--------|--------------|
| Tutum_ön | Deney | 16 | 100.75 | 13.92 | 27 | -0.812 | 0.424 |
| | Kontrol | 15 | 104.92 | 13.56 | | | |

Tablo 4'e göre, deney grubunun tutum öntest aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 100.75$, kontrol grubu öntest aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 104.92$ 'dir. Yani, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p = 0.424$). Bu sonuçlara göre, uygulamanın başında deney ve kontrol grubu öğrencileri tutum puanları açısından birbirlerinden farklılık göstermemektedir ($p = 0.424$) $p > 0.05$. Uygulama sonrasında son test olarak uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen puanların betimsel istatistik sonuçları Tablo 5'de yer almaktadır:

Tablo 5. Son Test Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

| Ölçek | Grup | N | EK | EB | \bar{X} | s | Shapiro-Wilk (p) | ÇK-BK |
|------------|---------|----|----|-----|-----------|-------|------------------|----------------|
| Tutum_ son | Deney | 14 | 87 | 129 | 106.71 | 13.89 | 0.382 | 0.282 ; -1.131 |
| | Kontrol | 15 | 76 | 130 | 103.47 | 18.67 | 0.280 | 0.060 ; -1.145 |

Tablo 5'e göre, deney grubunun tutum son test aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 106.71$, kontrol grubu son test aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 103.47$ 'dir. Deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları 87 ile 129 arasında, kontrol grubu öğrencilerinininki ise 76 ile 130 arasında değişmektedir. Her iki grubun da puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için çarpıklık ve basıklık (ÇK-BK) katsayılarına ve Shapiro-Wilk sonucuna bakıldığında, $p > 0.05$ olduğu için grupların son test tutum puanları normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

B. Hipotezlerin Test Edilmesi

Bu bölümde, araştırmanın dört hipotezine ilişkin t-testi sonuçları ve sonuçlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Hipotezler, araştırma verilerinden hareketle, SPSS 15.0 istatistik programı kullanılarak, p=0.05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Hipotez 1: *Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanan deney grubunun, Fransızca konuşmaya yönelik etkinlik öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.*

Araştırmanın bu hipotezini test etmek için varsayımlar kontrol edilerek deney grubu öğrencilerinin tutum ön ve sontestlerine bağımlı örneklem t-testi analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6. Deney Grubu Tutum Testi Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

| Ölçek | Grup | n | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------|------|----|-----------|-------|----|--------|--------------|
| Tutum | Ön | 16 | 100.75 | 13.92 | 13 | -0.878 | 0.396 |
| | Son | 16 | 106.71 | 13.89 | | | |

Tablo 6'ya göre, deney grubunun tutum öntest aritmetik puan ortalaması $\bar{X} = 100.75$, sontest aritmetik puan ortalaması $\bar{X} = 106.71$ 'dir. Bu iki puan arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için yapılan t-testi sonucuna göre, deney grubunun ön ve son tutum test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(13)} = -0.878$, $p > 0.05$].

Hipotez 1 reddedilemedi.

Bu durumun, tutumun değiştirilmesinin kolay olmamasından ve bir süreç gerektirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Baron ve Bryne tutumu, "oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleri" (1977: 95) olarak tanımlamıştır (Akt: Cüceloğlu, 1999). Bir eğilimin tutum olabilmesi için bireyin o eğilimi uzun süreli göstermesi gereklidir (Cüceloğlu, 1997: 521). Meydan (2004), yapmış olduğu doktora araştırmasında, tutumun uzun sürede değişen bir özellik olduğunu ve bir ünite içerisinde tam bir tutum değişikliğinin beklenmemesi gerektiğini belirtmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamış olmakla birlikte öğrencilerin ders sonlarında yazdıkları günlükler incelendiğinde, yaratıcı drama etkinliklerinden sonra Fransızca derslerine bakış açılarında olumlu yönde değişiklikler olduğu görülmektedir. Öğrenciler yazdıkları günlüklerde, Fransız diline yönelik farklı bakış açıları kazandıklarını, yöntem sayesinde hedef dile daha yakınlaştıklarını, çekingenlik duygusunu aştıklarını, derste hem eğlenip hem öğrendiklerini, ileride öğretmenlik yapacakları zaman bu yöntemi kendi öğrencilerine uygulamayı düşündüklerini aktarmışlardır.

Hipotez 2: *Kontrol grubunun, Fransızca konuşmaya yönelik etkinlik öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.*

Araştırmanın bu hipotezini test etmek için varsayımlar kontrol edilerek kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön ve son testlerine bağımlı örneklem t- testi analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 7. Kontrol Grubu Tutum Testi Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

| Ölçek | Grup | n | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------|------|----|-----------|-------|----|-------|--------------|
| Tutum | Ön | 15 | 104.92 | 13.56 | 12 | 0.180 | 0.860 |
| | Son | 15 | 103.47 | 18.67 | | | |

Tablo 7’ye göre, kontrol grubunun tutum öntest aritmetik puan ortalaması $\bar{X} = 104.92$ son test aritmetik puan ortalaması $\bar{X} = 103.47$ ’dir. Bu iki puan arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için yapılan t-testi sonucuna göre, kontrol grubunun ön ve son tutum test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [$t_{(12)}=0,180, p>0.05$].

Hipotez 2 reddedilemedi.

Hipotez 3: *Yaratıcı drama yöntemine göre öğrenim gören Fransızca hazırlık sınıfı öğrencileri ile normal programın öngördüğü eğitimin uygulandığı öğrencilerin Fransızca konuşmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.*

Araştırmanın bu hipotezini test etmek için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntest puanları kontrol altına alınarak ANCOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır:

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tutum Son Test Puanlarına ait ANCOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η^2 | Güç |
|-------------------|-----------------|----|--------------------|-------|--------------|----------|-------|
| Kovaryantlar | | | | | | | |
| TT2-ön | 901.274 | 1 | 901.274 | 3.519 | 0.073 | 0.128 | 0.437 |
| Grup | 17.060 | 1 | 17.060 | 0.067 | 0.067 | 0.003 | 0.057 |
| Hata | 6146.81 | 24 | 256.117 | | | | |
| Toplam | 7116.07 | 26 | | | | | |

Tablo 8’e göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntest puanları kontrol altına alındığında son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(1-24)}=0.067, p>0.05$].

Hipotez 3 reddedilemedi.

Hipotez 4: *Yaratıcı drama yöntemiyle öğrenim gören Fransızca öğretmenliği hazırlık sınıfı öğrencileri ile normal programın öngördüğü eğitimin uygulandığı öğrencilerin yapılan derslere ilişkin genel Fransızca başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.*

Araştırmanın bu hipotezini test etmek amacıyla deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine araştırma süresince uygulanan 3 adet teste ait başarı testi puanlarına varsayımlar kontrol edilerek t-testi analizi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Puanlarına ait t-Testi Sonuçları

| Ölçek | Grup | n | \bar{X} | S | sd | t | p |
|--------|---------|----|-----------|------|----|-------|--------------|
| Başarı | Deney | 45 | 17.33 | 1.94 | 84 | 6.592 | 0.000 |
| | Kontrol | 41 | 12.80 | 3.99 | | | |

Tablo 9’a göre, deney grubunun başarı öntest aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 17.33$, kontrol grubunun ki ise $\bar{X} = 12.80$ ’dir. Uygulanan 3 başarı testinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucuna göre, grupların başarı testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [$t_{(84)} = 6.592$, $p < 0.05$]. Bu farkın hangi grubun lehine olduğunu anlamak amacıyla grupların ortalamalarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, uygulanan yöntem deney grubu öğrencilerinin Fransızca başarılarını arttırmıştır.

Hipotez 4 reddedildi.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ait yaratıcı dramının Fransızca öğretiminde öğrenci başarısını arttırdığına dair bulguları, alanyazında yer alan yabancı dil eğitimi ve eğitimin diğer alanları ile ilgili olan çalışmaların bulguları ile de paralellik göstermektedir. Uzer (2008) İngilizce öğretiminin daha etkin yapılmasında dramının rolünü araştırdığı çalışmada, drama tekniğinin kullanıldığı İlköğretim İngilizce derslerinde öğrencilerin konuşma becerilerinin daha iyi geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Aşoğlu’nun (2005) yaptığı araştırmanın bulguları, yaratıcı dramının ortaöğretim hazırlık sınıfı İngilizce öğretiminde başarıya olumlu etkisi olduğu yönündedir. Kılıç, 2009 yılında yaptığı çalışmada, yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya yönelik tutumuna etkisinin yanında konuşma becerisine etkisini de araştırmış, yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Karamanoğlu (1999) yaratıcı dramının İngilizce öğretiminde sözcük bilgisi ve hatırlamaya yönelik etkisini araştırdığı çalışmada, drama uygulamalarının geleneksel yöntemlere göre öğrenmenin kalıcılığı açısından daha etkili olduğu ve öğrenci başarısına olumlu yönde etkilediği yönünde bulgulara ulaşmıştır.

Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada, eğitim sistemindeki sınırlılıklara alternatif bir yöntem önerisi olarak yaratıcı drama yönteminin yabancı dil Fransızca derslerinde kullanımı üzerinde durulmuş, Fransızca hazırlık sınıflarına uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin Fransızca başarılarına ve Fransızca konuşmaya yönelik tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır.

Uygulamalardan elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin derslerdeki başarısına bakıldığında, deney ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı farkın yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç dikkate alındığında, yaratıcı drama ile öğrenim gören Fransızca hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme düzeyleri ve başarıları, normal programın öngördüğü şekilde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

Uygulama öncesi ve sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan Fransızca konuşmaya yönelik tutum ölçeğinin istatistiksel analizlerinde anlamlı bir fark görülmemektedir. Tutumun değiştirilmesi zor ve zaman isteyen bir süreç olduğu için öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarında bir değişiklik olmadığı ve çalışmanın sürekliliği durumunda öğrenci tutumlarının olumlu yönde gelişeceği düşünülmektedir.

Dersleri yaratıcı drama etkinlikleri ile desteklenen öğrencilerin konuları daha iyi anlamış oldukları ve Fransızca dersini daha çok sevdikleri saptanmıştır. Deney grubu öğrencileri bu süreçte daha çok eğlenmiş ve öğrenmeye yönelik daha çok istek duymuşlardır. Her iki grupta yer alan öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki tutumları göz önüne alındığında deney grubu öğrencilerinin gitgide rahatladıkları, kontrol grubundaki öğrencilerin ise derse katılmada çekingen davrandıkları ve kendilerine daha az güvendikleri gözlemlenmiştir.

Yaratıcı drama çalışmalarına katılan öğrencilere ait drama günlüklerinde, öğrenciler derslerden zevk aldıklarını, derse olan ilgilerinin arttığını, derslerde eğlenirken öğrendiklerini belirtmişlerdir. Normalde içe kapanık olduğunu dile getiren pek çok öğrenci, süreç içerisinde arkadaşlarıyla kaynaşarak kendilerini daha rahat şekilde ifade etmeye başladıklarını, diğerleriyle iletişimlerinin kuvvetlendiğini dile getirmişlerdir.

Araştırma ile ilgili önerilere gelince, öğrencilerin Fransızca konuşmaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri için alanlarına yönelik ilgilendikleri konularda proje ödevleri hazırlanabilir. Dönem başında öğrencilerin Fransızca'yı hangi amaçlarla öğrendiklerinin farkına varmaları için sınıflara, iyi Fransızca düzeyine sahip bireyler davet edilebilir. Hedef dilin kültürünü öğrenmeleri ve dili öğrenmeye teşvik için öğrencilerin katılabileceği yaratıcı drama yöntemiyle ilgili çeşitli seminerler, konferanslar, paneller, konserler düzenlenebilir.

Bu araştırma, toplam 31 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Örneklemin daha fazla sayıda öğrenciden oluşması araştırmanın genellenebilirliğini artırır (Fraenkel ve Wallen, 2003: 110). Bu sebeple, araştırma daha fazla sayıda öğrenci ile ve daha uzun sürede tekrar gerçekleştirilerek yöntemin etkinliği pekiştirilebilir ya da yaratıcı drama yöntemi kullanımında cinsiyet faktörünün etkisi incelenebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (2000). Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği. Eğitim ve Yaşam Dergisi, 5; 17–18, Web:<http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/297.pdf> Erişim tarihi: 22 Aralık 2011.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama., H. Ö. Adıgüzel (Editör). Yaratıcı Drama 1985–1998 Yazılar. Genişletilmiş İkinci Baskı. Ankara: Natürel Yayıncılık, ss. 203–222.
- Aydeniz, H. (2012). Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fransızca Konuşmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aynal, S. (1989). Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Üzerindeki Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (4. Basım). Ankara: Pegem A
- Cüceloğlu, D. (1999). İnsan ve Davranışı (Psikolojinin temel kavramları). (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D.(1997). İnsan ve Davranışı. (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1990). Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler. Ankara: Usem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). Yabancı Dil Öğretimi. (5. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Eti, İ. (2010). Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5–6 yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fraenkel, J. R. and Wallen, N. E. (2003). How to Design and Evaluate Research in Education (Fifth edition). Boston: McGraw-Hill.
- Güllü, M. (2009). Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi.(Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- <http://www.okuloncesi.gen.tr/soylesiler/prof-dr-ayse-cakir-ilhan-ile-sanat-egitimi-muze-egitimi-ve-yaratıcı-drama-uzerine.html> Erişim tarihi: 29 Şubat 2012.
- Kaf, Ö. (1999). Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Davranışların Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalkancı, A. (1991). Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesinde Kullanımı. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabağ, A. M. (2006, 14–16 Nisan). Çoklu Zeka Kuramı Etkinlikleriyle Yaratıcı Drama Süreci İşleniş Örneği. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresinde sunul-

- du, Ankara. Web: http://www.pegem.net/akademi/sempozyumbildiri_detay.aspx?id=8856 Erişim tarihi: 25 Mart 2012.
- Karamanoğlu, Ş. Ş. (1999). İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Hedef Kelime Bilgisi ve Hatırlamaya Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, Ş. (2009). Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Meydan, A. (2004). Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi, (Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Drama Dersi Öğretim Programı (12.Sınıf). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Eğlence Hizmetleri Drama Çalışmaları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Okvuran, A. (1995). Çağdaş İnsani Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitiminin Önemi ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27(1) ; 185–194.
- Öğrenim Gören Son Sınıf Öğrencilerinin İlköğretimde Drama Derslerine İlişkin Tutumları. (ss.1–15).Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5(2).
- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokuluna giden 5–6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. (Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, A. (1999). Yaratıcı Drama ve Müzik. N. Aslan (Editör). Türkiye 1. Drama Liderler Buluşması. (ss. 76–81). Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi.
- Paksoy, E. (2008). Sürece Dayalı Dramanın İngilizce Sınıflarındaki Öğrencilerin Özsaygılarının ve Konuşma Becerilerinin Üzerindeki Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pinciotti, P. (1993). Creative Drama and Young Children: The Dramatic Learning Connection. Arts Education Policy Review, Vol. 94; 24. Web: <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=97806984> Erişim tarihi: 12 Ocak 2012.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23(2),573-582.
- San, İ. (1991a). Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları. H. Ö. Adıgüzel (Editör). Yaratıcı Drama 1985–1998 Yazılar. Genişletilmiş İkinci Baskı. (ss. 113-122). Ankara: Naturel Yayıncılık.

- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, Sayı:7, 148-160.
- Selek, M. (2008). Yaratıcı Drama(3) Ömer Seyfettin'in Öyküleri. Web: <http://blog.milliyet.com.tr/AramaBlogger/yaratici-drama-3----omer-seyfettin-in-oykuleri-/Blog/?BlogNo=98950> Erişim tarihi: 27 Şubat 2012.
- Solmaz, F. (1997). 6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tokmakçioğlu, Z. (1993). Improving Active Vocabulary and Developing Speaking Through Drama in ELT Classes. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı Drama. *PİVOLKA*, 3 (15), 10–12.
- Uzer, F. (2008). Using Drama in Teaching English Effectively. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, E. (2004). Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde
- Üstündağ, T. (1998a). Yabancı Dil Öğretim Uygulamalarında Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Yeri. H. Ö. Adıgüzel (Editör). *Yaratıcı Drama 1985–1998 Yazılar*. Genişletilmiş İkinci Baskı (ss. 454–462). Ankara: Natürel Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (1998b). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. (ss.28–35). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107). Yayıncılık.
- Zeytin, Ö. (2006). The Effective Techniques in Teaching Speaking. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.