

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI
2022-YL-091

VIOLA SPOLIN'İN TİYATRO YAKLAŞIMINA DAYALI
İNGİLİZCE ÖĞRETİM TASARIMININ 5. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİ AKADEMİK
BAŞARI VE KALICILIK PUANLARINA ETKİSİ

HAZIRLAYAN
Hatice ÖNER

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL

AYDIN- 2022

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

29/06/2022

Hatice ÖNER

ÖZET

VIOLA SPOLIN'İN TİYATRO YAKLAŞIMINA DAYALI İNGİLİZCE ÖĞRETİM TASARIMININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİ AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIK PUANLARINA ETKİSİ

Hatice ÖNER

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL

2022, XIV + 97 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının öğrencilerin akademik başarısına ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisini belirlemektir. Araştırmada yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Aydın ili Efeler ilçesinde iç ve dış göç alan alt sosyo- ekonomik düzeyde bir ortaokulda 5. sınıfta öğrenim gören 51 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “İngilizce Başarı Testi” ön test, son test ve kalıcılık testi şeklinde kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından İngilizce öğretim programında yer alan 3 üniteyi kapsayan Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı bir öğretim tasarımı hazırlanmıştır. Çalışma 10 hafta sürmüştür. Deney grubunda Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı öğretim tasarımı uygulanırken kontrol grubunda ise MEB İngilizce öğretim programının öngördüğü kazanım ve etkinlikler temel alınarak ders işlenmiştir. Verilerin analizinde bağımlı gruplar t-testi ve bağımsız gruplar t- testi kullanılmıştır. Veri analizi sonucuna göre deney grubu ile kontrol grubunun son test ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Deney grubunun ön test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı artış göstermiştir. Deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması son test puan ortalamasına göre artmış ve istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir. Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretiminin öğrenme kalıcılığına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: İngilizce Öğretimi, Eğitimde Drama, Viola Spolin, Doğaçlama, Tiyatro Oyunları.

ABSTRACT

THE EFFECT OF ENGLISH INSTRUCTIONAL DESIGN BASED ON VIOLA SPOLIN'S THEATER APPROACH ON 5th GRADE STUDENTS' ACHIEVEMENT AND RETENTION TEST SCORES

Hatice ÖNER

MA Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL

2022, XIV + 97 pages

The aim of this research is to determine the effect of English instructional design based on Viola Spolin's theater approach on the academic success of students and the retention of their learning. A quasi-experimental research model was used in the study. The study group of the research consists of 51 students studying in the 5th grade in a secondary school at a lower socio-economic level, receiving internal and external migration in Aydın, Efeler district. As data collection tool in the research, the "English Achievement Test" developed by the researcher was used as a pre-test, post-test and retention test. An instructional design based on the theater approach of Viola Spolin, which includes 3 units in the English curriculum, was prepared by the researcher. The experimental invention lasted 10 weeks. While the instructional design based on Viola Spolin's theater approach was applied in the experimental group, the control group was instructed based on the objectives and activities existing in the English curriculum. Dependent groups t-test and independent groups t-test were used in the analysis of the data. According to the results of the data analysis, there was no statistically significant difference between the post-test and retention scores of the experimental group and the control group. The pretest and posttest scores of the experimental group showed a statistically significant increase. The retention test mean score of the experimental group increased compared to the posttest mean score, and a statistically significant difference was observed. It has been concluded that Viola Spolin's English teaching based on the theater approach enhances retention levels of students.

KEYWORDS: English Language Teaching, Drama in Education (DiE), Viola Spolin, Improvisation, Theater Games.

ÖNSÖZ

Bireysel ve mesleki gelişimime büyük katkı sağlayan, yaratıcı drama ile tanışmamı sağlayan, bilgi birikimi ve rehberliği ile tüm çalışma sürecimde her zaman yanımda olan danışmanım Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim sürecimde beni her zaman destekleyen ve motive eden ve tez yazım sürecimdeki katkılarından dolayı hocam Doç. Dr. Beste Dinçer'e çok teşekkür ederim.

Beni yüksek lisans eğitimine teşvik eden ve her zaman yanımda olan sevgili arkadaşım Hasret GÜVEN'e çok teşekkür ederim.

Beni her konuda destekleyen sevgili arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Tezimin uygulama aşamasında desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen okul yöneticilerine, çalışma arkadaşlarıma ve uygulama süreci boyunca tüm etkinliklere içtenlikle katılım sağlayan sevgili öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Her zaman her koşulda yanımda yer alan annem ve kız kardeşlerime sonsuz şükranlarımı sunarım.

Hatice ÖNER

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
EKLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM	7
1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR	7
1.1. Eğitim Programı	7
1.2. Öğretim Programı	8
1.2.1. Yabancı Dil Öğretim Programı	8
1.2.2. İlköğretim İngilizce Öğretim Programı	9
1.3. Yabancı Dil Öğretimi	11
1.3.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	12
1.3.1.1. Dilbilgisi çeviri yöntemi	13
1.3.1.2. Düzevarım yöntemi	13
1.3.1.3. Kulak-Dil alışkanlığı yöntemi	13
1.3.1.4. Sessiz yöntem	13
1.3.1.5. Telkin yöntemi	14
1.3.1.6. Grupla dil öğretimi	14
1.3.1.7. Tüm fiziksel tepki yöntemi	14
1.3.1.8. İletişimsel yaklaşım	15

1.3.2. Yabancı Dil Öğretim Teknikleri	16
1.3.2.1. Beyin fırtınası	16
1.3.2.2. Gösteri	17
1.3.2.3. Soru- cevap	17
1.3.2.4. Drama, rol yapma, doğaçlama	17
1.3.2.5. Benzetim	18
1.3.2.6. Altı şapka düşünme	18
1.3.2.7. Kavram haritaları	18
1.3.2.8. İkili ve grup çalışmaları	18
1.4. Eğitimde Drama ve Tiyatro	19
1.5. Yabancı Dil Eğitiminde Drama ve Tiyatro	21
1.6. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımı	22
1.6.1. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımında Temel Kavramlar	26
1.6.2. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımında Oyun	27
1.6.3. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımında Doğaçlama	28
1.7. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı Yabancı Dil Öğretimi	28
2. BÖLÜM	30
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	30
2.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar	30
2.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar	32
3. BÖLÜM	35
3. YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. İngilizce Başarı Testinin Geliştirilmesi	36
3.4. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının Geliştirilmesi	36

3.5. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının Uygulanması.....	37
3.6. Uygulanan Öğretim Tasarımına İlişkin Uygulayıcı Gözlem Notları:.....	40
3.7. Verilerin Toplanması	40
3.8. Verilerin Analizi	41
4. BÖLÜM	42
4. BULGULAR	42
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	42
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	42
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	43
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	43
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	44
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	46
5.1. Tartışma ve Sonuçlar	46
5.2. Öneriler	48
6. KAYNAKLAR	50
7. EKLER	56
ÖZGEÇMİŞ	97

ŒEKİLLER DİZİNİ

Œekil 1.1. 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı Örnek Sayfa	10
Œekil 1.2. Tiyatro Etkinliği UygulanıŒına İliŒkin Bir Örnek.....	25



TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. 28 Soruluk Çoktan Seçmeli İngilizce Başarı Testine ilişkin Betimsel Analiz.....	36
Tablo: 3.2. Viola Spolin'in Tiyatro Oyunları ve Doğaçlama Etkinlikleri.....	38
Tablo 4.1. Deney Grubunun İngilizce Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına ilişkin Bağımlı Gruplar t Testi Analizi.....	42
Tablo 4.2. Kontrol Grubunun İngilizce Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına ilişkin Bağımlı Gruplar t Testi Analizi.....	43
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarısı Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Analizi	43
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarısı Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Analizi	44
Tablo 4.5. Deney grubunun İngilizce Başarısı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Analizi	44
Tablo 4.6. Kontrol grubunun İngilizce Başarısı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Analizi	45
Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarısı Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Analizi	45

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı 5. Sınıf İngilizce Öğretim Tasarımı	56
Ek 2. İngilizce Dersi Başarı Testi	78
Ek 3. İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	84
Ek 4. Etik Kurul Belgesi	85
Ek 5. Veli İzin Belgesi.....	86
Ek 6. Uygulama Fotoğrafları	87



KISALTMALAR DİZİNİ

Meb : Milli Eğitim Bakanlığı

Adoçep : Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı



GİRİŞ

İngilizce; uluslararası iletişim ve ilişkilerin sağlanmasında, dünya vatandaşı olma kavramının gerçekleştirilmesinde ve bilimsel gelişmeleri takip etmede anahtar görevi görmektedir. Ülkemizde İngilizce, ilkokuldan yükseköğretime kadar tüm eğitim düzeylerinde zorunlu ders olarak yer almaktadır. Ancak İngilizce dil öğrenimi, okuma ve anlama boyutunda kalarak asıl fonksiyonu, yani 'iletişim aracı' olma aşamasına ulaşamamaktadır.

Eğitimin niteliğinin arttırılmasında öğretimin geliştirilmesi ve iyileştirilmesinin önemi açıktır. Sönmez (2014), eğitim durumlarını hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması şeklinde ifade etmiştir. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesine yönelik uygun fiziksel ortamın sağlanmasının yanı sıra uygun öğretim yöntem ve tekniklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda 1950'li yıllardan itibaren yabancı dil öğretimi ile ilgili birçok yaklaşım ve yöntem geliştirilmiştir. Yabancı dil öğretiminde mevcut olan yöntemlerin çeşitliliğinin, hangi yöntemin daha etkili olduğu sorusunu ortaya çıkardığını belirten Tarcan (2004), bir yöntemin farklı öğrenciler üzerinde farklı etkiler ortaya çıkarabileceğini vurgulamıştır.

Türk eğitim sistemindeki eğitim programlarında İngilizce derslerine 1945'li yıllarda yer verilmeye başlanmış, zaman içerisinde değişen ihtiyaçlara ve taleplere cevap verebilmek için yabancı dil eğitim programlarında nicelik ve nitelik açısından çeşitli değişiklikler yapılmıştır (Demirpolat, 2015). 1997-98'de gerçekleşen eğitim reformuyla 5 yıllık zorunlu temel eğitim 8 yıla çıkarılmıştır (Suna ve Durmuşçelebi, 2013). Böylece yabancı dil dersleri 4. Sınıftan itibaren okutulmaya başlanmıştır. 2006 yılında hazırlanan İngilizce Dersi Öğretim Programı, Yapılandırıcı yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır. Bu programda öğrenci merkezli öğrenme- öğretme süreci öne çıkmış, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik içeriğe yer verilmiştir. 2013 yılında gerçekleştirilen 4+4+4 eğitim reformu ile İngilizce dersleri 2. Sınıftan itibaren öğretim programlarında yerini almıştır. 2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yeniden düzenlenen İngilizce dersi öğretim programında, değerler eğitimi, anahtar yeterlilikler, dil becerilerini ölçmek için alternatif sınav teknikleri, önerilen içerikler ve görevler/etkinlikler gibi bazı bölümler eklenmiştir. Programda, öğrenme, öğretme ve değerlendirme boyutunda Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Planı (ADOÇEP) ilke ve tanımlarına yer verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). ADOÇEP, dilde akıcılık, yeterlilik ve hakimiyeti sağlamak için öğrencilerin öğrenmelerini

gerçek hayatta uygulamaya koyması gerekliliği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda yeni İngilizce öğretim programında İngilizce öğretiminin, dilin gerçek bir iletişimsel ortamda gerçekleşmesi gerekliliği ön plana çıkarmaktadır ve yabancı dil öğretiminde İletişimsel yöntem (Communicative method) kullanılmaktadır.

2014 yılında Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı ve British Council iş birliğinde yürütülen ‘Türkiye’deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi’ raporuna göre İngilizce’nin bir iletişim dili olarak değil bir ders olarak öğretildiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleri saptanmıştır. Genel olarak sınıflardaki oturma düzeni iletişim kurmaya yönelik dil uygulamaları yapılmasını zorlaştırmaktadır. Resmi ders kitapları ve öğretim programı öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini ve ihtiyaçlarını karşılamamaktadır. Sınıf seviyesi arttıkça öğretim programının tekrarlanmasının ve öğretmenlerin öğretim programını takip etmeye zorunlu olmalarının neticesinde, öğrenciler eğitim sisteminde ilerledikçe kendi İngilizce düzeylerini yetersiz olarak değerlendirmektedirler. İngilizce öğretim programında gramer tabanlı yaklaşım, öğrencilerin yaklaşık 1000 saatten fazla yüz yüze eğitim almalarına karşın ortaöğretimden mezun olurken İngilizce’yi kullanmakta başarısız olmalarına neden olan en temel faktör olarak tanımlanmıştır (British Council ve TEPAV, 2014).

Yabancı dil öğretimi ülkemizde üzerinde hassasiyetle durulan bir konudur ve dil öğretiminde verimi, etkililiği arttırmak için çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim sisteminde değişiklikler gerçekleştirilmiş, yabancı dil öğretimi ilkökul düzeyine kadar inmiş ve ders saatleri ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Ancak yapılan çalışmalara rağmen beklenen sonucun alınabildiğini söylemek zordur (Çelebi ve Narinalp, 2020).

Yapılan bazı araştırmalar, yabancı dil öğretimindeki bazı sorunlar ve eksikliklere dikkat çekmektedir. Haznedar (2010) ülkemizde yabancı dilin verimli bir şekilde öğretilmesini engelleyen temel sebeplerin dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve uygulanan politikalar olduğunu belirtmiştir. Kuşçu (2017), dil öğretim sürecinde istenen noktaya ulaşılamamasının sebepleri arasında öğrencinin pasif kalarak öğretmenin aktif olmasını, teknolojik araçların az kullanılmasını, dil becerilerini geliştirmek yerine dilbilgisi ağırlıklı ders yapılmasını, yöntem ve yaklaşımların özümsememesini göstermiştir. Işık (2008), araştırmasında yabancı dil öğretiminde yöntemle ilgili hataların olduğunu ve dil planlamasında eksiklikler olduğunu belirtmiştir.

21.yüzyılda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, dil öğrenmedeki amaçları ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesi gerekliliği göz önüne alındığında yabancı dil öğretiminde İletişimsel yöntem temel alınarak, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif katılım sağladığı ve öğrenci merkezli farklı yöntemler ve teknikler tercih edilmelidir. Bu noktada dramanın bir yaklaşım, yöntem ya da teknik olarak İngilizce öğretim sürecine dahil edilmesi öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesi ve dili bir iletişim aracı olarak benimsemesi açısından öğretimin etkililiğini arttıracakı düşünölmektedir.

Eğitimde drama, herhangi bir içerik biriminin drama aracılığıyla işlenmesini ifade eden, dramayı temele alan bir öğretim yöntemi olarak gören formdur. Eğitimde dramada da sanat formları ve teknikleri kullanılmaktadır. Bununla birlikte asıl olan katılımcılara kurgusal ortamda, gerçek deneyimleri rol oynayarak ve yaşayarak kazandırmak ve bu şekilde yeni öğrenmeler oluşturmaktır (Akar Vural, 2016).

Dilin, gerçek hayat ortamı içerisinde-mömkün olduğunca zengin içerik, fiziksel ortam, materyallerle desteklenen-karşılıklı etkileşim sağlanan bir ortamda öğretilmesi gerekmektedir. Bu yüzden dramanın tam da bu noktada dil öğretiminin amaç, yöntem bağlam ve değerlendirme boyutlarında yer alması kaçınılmazdır. Maley ve Duff'a (2009) göre drama, dil becerilerini doğal bir şekilde bütünleştirir. Dramada etkin dinleme önemli bir özelliktir. Spontane sözlü ifade çoğu aktivitenin ayrılmaz bir parçasıdır ve birçoğu hem girdinin hem de çıktının bir parçası olarak okuma ve yazmayı gerektirir. İletişimin sözlü ve sözsüz yönlerini bütünleştirir, böylece hem zihin hem de bedeni birleştirir ve öğrenmenin fiziksel ve zihinsel yönleri boyutunda dengeyi yeniden kurar. Bilişsel ve duyuşsal alanlardan yararlanır, böylece düşünmenin yanı sıra hissetmenin de önemini geri kazandırır. Dili tamamen bağlamsallaştırarak, anlama yoğun bir şekilde odaklanarak sınıf etkileşimini hayata geçirir (Maley ve Duff, 2009).

Amerikan doğaçlama tiyatrosunun kurucusu olan Viola Spolin, yaratıcılığı arttırmaya ve bedensel dışavurum yoluyla etkileşim kurmaya yönelik tiyatro oyunları ve doğaçlama teknikleri geliştirmiştir. Spolin 20.yüzyılın ikinci yarısında oyunculuk eğitiminde görölen dramaya yönelim sürecinde, çağdaş tiyatro eğitiminde dramanın konumunun yoğun olarak tartışıldığı bir dönemde son derece önemli bir noktada durmaktadır (Uyanıksoy, 2007). Her ne kadar Viola Spolin tiyatrodaki oyuncu eğitimine yönelik çalışmalar ve uygulamalar yapmış olsa da kendine özgü tiyatro yaklaşımının, tiyatro oyunları ve doğaçlama çalışmalarının eğitim ortamlarına da taşınabileceğini ve öğretim

programlarına entegre edilebileceğini 'Theater Games For The Classroom' kitabında belirtmiştir (Spolin, 1986). Spolin'in tiyatro ve drama eğitimi yaklaşımında kendini sözel ve bedensel olarak özgürce ifade etme, tecrübe kazanarak öğrenme, güven, sorumluluk, yaratıcılık, farkındalık gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Öğrenme biçimlerini; fiziksel öğrenme, entelektüel öğrenme ve sezgisel öğrenme olmak üzere üç gruba ayırır.

Spolin'e göre oyun; deneyimlemek için gerekli katılımı ve kişisel özgürlüğü sağlayan doğal bir grup formudur. Oyunlar, oyun oynayarak 'oyun'un kendisi için gerekli olan kişisel teknikleri ve becerileri geliştirir (Spolin, 1963). Eğitimde oyun sadece iyi vakit geçirme ve eğlence kavramından öte; çocuğun bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesine yönelik kasıtlı etkinliktir. Comenius, çocuğun kişilik gelişimi ve ahlaki değerleri edinmesinde oyunun önemini vurgulamaktadır. Ayrıca özgün bir ortamda çocuğun yaratıcılığının gelişeceğini belirtmektedir. (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Doğaçlama, eyleme 'spontan' bir şekilde rehberlik eden sezgi olarak tanımlanmıştır (Crossan ve Sorrenti, 1997). Bazen etkinlikler, alıştırma veya oyunlar olarak adlandırılan doğaçlama teknikleri, mevcut herhangi bir öğretim stratejisi grubuna eklenebilen araçlardır. Öğrencilerin entelektüel gelişimleri için temel olan problemler ve fikirler hakkındaki farkındalıklarını artırabilirler. Disiplinli doğaçlama, öğretmenlere öğretim programı yapıları içinde yaratıcı öğretimi kavramsallaştırmanın bir yolunu sağlar (Sawyer, 2004).

Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama tekniklerinin kullanılarak öğrenci merkezli ve aktif öğrenme felsefesine dayalı 5. Sınıf İngilizce öğretim programının temeli olan hedef, içerik, öğrenme ve öğretme süreci ve değerlendirme aşamalarının tümüne uygun ve uyarlanabilir olduğu açıktır.

Bu araştırmanın amacı, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının öğrencilerin akademik başarısına ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisini belirlemektir. Bu amaca ulaşabilmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim programı tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim programı tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları ile kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim programı tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları ile kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim programı tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları ile kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları ile kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim programı tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi kalıcılık puanları ile kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Türkiye'de gerçekleştirilen çalışmalar göz önüne alındığında, İngilizce öğretiminde dramayı bir teknik olarak konu alan ya da drama etkinliklerine yer veren birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak dramada bir yaklaşımı temel alan 2 çalışma bulunmaktadır.

İlköğretim 4. Sınıf öğrencileriyle İngilizce öğretiminde uzman rolü yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilen İngilizce öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi incelenmiştir (Çelen, 2008). Paksoy (2008), araştırmasında sürece dayalı drama yaklaşımının, 10. Sınıf öğrencilerinin özsaygı ile konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Ancak, Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama tekniklerinin eğitim alanında kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca 2018 yılında ADOÇEP ve İletişimsel dil öğretimi temel alınarak MEB tarafından yeniden düzenlenen İngilizce öğretim programında yer alan 4 temel becerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiği, öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alması

ve iletişimsel bir ortamda dil öğretiminin desteklenmesi vurgulanmaktadır. MEB 5.sınıf İngilizce öğretim programında, öğrencilerde geliştirilmesi beklenen becerilerin başında dinleme ve konuşma yer almakta olup sonrasında okuma ve yazma olarak belirlenmiştir. Bu yüzden Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama tekniklerinin İngilizce öğrenme-öğretme sürecine dahil edilmesinin, öğrencilerin motivasyonlarının artmasına, öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmelerine ve öğrendiklerini kalıcı hale getirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlara dayandırılmıştır.

- Çalışma grubu öğrencileri uygulanan testlerde gerçek bilgi düzeyini yansıtmışlardır.
- Kontrol edilemeyen değişkenler, deney ve kontrol grubunu aynı düzeyde etkilemiştir.

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

- 2021- 2022 eğitim-öğretim yılı 1. Dönem Aydın ili Efeler ilçesinde iç ve dış göç alan alt sosyo-ekonomik düzeyde bir ortaokuldaki 5. sınıfta öğrenimine devam eden 51 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan, 'My Town', 'Games& Hobbies', 'My Daily Routine' ünitelerini kapsayan ve 10 hafta yürütülen 5. sınıf öğretim tasarımı ile sınırlıdır.
- Araştırmacının hazırlamış olduğu; ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan İngilizce Başarı testinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1. BÖLÜM

1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde araştırma konusuna ilişkin kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Eğitim Programı

Demirel (2017), eğitim programını ‘okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği’ olarak tanımlamaktadır. Eğitim programı, çoğunlukla öğretilen konular listesi ya da sadece eğitim planı olarak algılanabilmektedir. Ancak eğitim programı, eğitimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerini de kapsamaktadır.

Eğitim programının temel öğelerini hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme oluşturmaktadır.

Hedef, eğitim programının uygulanması sonucunda, öğrencilerin kazanması beklenen özelliklerdir (Şeker,2014).

İçerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2014).

Öğrenme- öğretme süreci diğer bir deyişle eğitim durumları, öğrencilerin amaçlara ulaşabilmeleri için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesidir (Erden,1998).

Değerlendirme, başka bir ifadeyle sınama durumları, öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir (Demirel, 2017).

Eğitim programının temel öğeleri göz önüne alındığında bir eğitim programının hazırlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde şu sorulara cevaplar aranmaktadır (Şeker, 2014) ;

- Bireyler niçin öğrenecek/öğretilecek?
- Neler öğrenilecek/öğretilecek?

- Nasıl öğrenilecek/öğretilecek?
- Ne derece öğrenilip öğrenilmediği nasıl anlaşılacak?

1.2. Öğretim Programı

Variş'a göre öğretim programı; belli eğitim kademelerinde öğrenilmesi istenen ders konularını, zaman ve süre öğelerini dikkate alarak, belli eğitim kademesinin ve okul tipinin amaç ve ilkeleri doğrultusunda düzenlenmesidir (Ocak, 2020). Demirel (2017) ise, öğretim programının okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak görmektedir.

1.2.1. Yabancı Dil Öğretim Programı

Ülkemizde yabancı dil öğretiminin etkililiğini ve verimini arttırmak için MEB tarafından 2006 yılında hazırlanan yabancı dil öğretim programı, 2013 yılında gerçekleştirilen eğitim reformu ile yeniden gözden geçirilmiştir. Son olarak 2018 yılında yabancı dil öğretim programlarına ADOÇEP' nin dil becerilerinin geliştirilmesinde öngördüğü temel ilkeler göz önüne alınarak bazı bölümler eklenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği'ne (2006) göre ; Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

- a) Dinleme-anlama,
- b) Okuma-anlama,
- c) Konuşma,
- d) Yazma

becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

1.2.2. İlköğretim İngilizce Öğretim Programı

2018 yılında MEB tarafından yeniden düzenlenen İlköğretim İngilizce dersi öğretim programında aşağıdaki başlıklara yer verilmiştir;

- Öğretim programının temel ilkeleri
- Öğretim programının genel hedefleri
- Öğretim programındaki temel yeterlilikler
- Öğretim programında değerler eğitimi
- Öğretim programına ilişkin ölçme- değerlendirme yaklaşımı
- Dil becerilerinin ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin öneriler
- Öğretim programının yapısı
- Öğretim programının uygulanışına ilişkin önemli noktalar
- 2. ve 3. Sınıf ders programı – Uygulama önerileri
- Önerilen içerikler ve görev/etkinlikler
- 2. - 8. Sınıf ders programları

Genel olarak, ilköğretim İngilizce dersi öğretim programında iletişimsel ve işlevsel dil yapılarına, gerçek yaşam içeriklerine, dilin kullanımına ilişkin materyal kullanımı ve öğretim tekniklerine yer verilmiştir.

Şekil 1.1’de görüldüğü üzere 5. Sınıf İngilizce dersi öğretim programında ünite/tema, dil yapıları, dil becerileri ve öğrenme çıktıları, önerilen içerik, görev ve etkinlikler yer almaktadır.

5. SINIF / 5th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
<p align="center">1 Hello!</p>	<p>Greeting and meeting people Nice/Glad to meet you. Nice meeting you. Me, too. My pleasure.</p> <p>Expressing likes and dislikes What is/are your favorite class(es)? —My favorite class(es) is/are ... —I like English and maths. I don't like/dislike/hate...</p> <p>Making simple inquiries Where do you study? —I study at Atatürk Secondary School. How many languages do you speak? —One. I speak Chinese. —Two. I speak English and German.</p> <p>arts primary/elementary/secondary school geography history language class/course math(s) music physical education science social studies</p>	<p>Listening E5.1.L1. Students will be able to understand simple personal information.</p> <p>Speaking E5.1.S1. Students will be able to introduce themselves and meet other people. E5.1.S2. Students will be able to exchange simple personal information.</p> <p>Reading E5.1.R1. Students will be able to read and understand picture stories, conversations and cartoons about personal information. E5.1.R2. Students will be able to read and understand timetable for their lessons.</p>	<p>Contexts Advertisements Captions Cartoons Conversations Coupons Illustrations Lists Menus Posters Probes/Realia Rhymes Signs Songs Stories Tables Videos</p> <p>Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making puppets Matching Questions and Answers Storytelling</p> <p>Assignments • Students prepare a visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a timetable showing their class schedule.</p>

Şekil 1.1. 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı Örnek Sayfa

5. Sınıf Öğretim Programı'nın temel amacı, öğrencilerin hedef dili öğrenmeye olan ilgilerini artırmak ve bu dili gerçek yaşamda kullanabilmelerini sağlamaktır. 5'inci sınıfın temaları; öğrencilerin yaşadıkları şehir, sağlık sorunları, günlük işleri, hobileri, sosyal faaliyetleri, duyguları ve spor etkinlikleridir. Bu temalar aracılığıyla öğrencilerin ilgili temel sözcükleri doğru sesletimleriyle öğrenmeleri hedeflenmektedir. Ayrıca dil işlevleri olarak selamlaşmak, izin istemek, kişisel düşüncelerini, beğenilerini, ihtiyaçlarını söylemek, miktar belirtmek, düzenli olarak yaptıkları işleri ifade etmek, saati söylemek, o anda yapılanları anlatmak, yol tarif etmek ele alınmıştır. Bu işlevlerin görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar kullanılarak iletişim odaklı bir yaklaşımla gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Bağlam olarak bu yaş grubu öğrencilerinin ilgisini çekebilecek olan çizgi film, poster, resim, masal, öykü, harita, resimli sözlük, kartpostal, şarkı, şiir, liste ve menü gibi metinlerin kullanılması planlanmıştır. Okuma ve yazma etkinlikleri de bu bağlamdaki çalışmalar ile cümle düzeyinde sınırlı olarak gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin dili oyunlar, gerçek yaşamla ilgili faaliyetler, çizme-boyama, rol yapma, dinleme-konuşma, anlatma gibi tekniklerle seyerek öğrenmesi hedeflenmiştir (MEB, 2018).

1.3. Yabancı Dil Öğretimi

Bireyin anadili dışında içerisinde bulunduğu toplumda iletişim aracı olarak kullanılmayan bir dilin, yabancı dilin, öğretimi için yapılan planlı ve programlı faaliyetlere 'Yabancı Dil Öğretimi' denir (Şen,2022). Demirel (2011), yabancı dil öğretiminde temel ilkeleri aşağıdaki şekilde açıklamıştır;

- Dört temel beceriyi geliştirme: Dil, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinden oluşmaktadır. Bir iletişim aracı olan dili öğrenmek için bu dört temel becerinin eşzamanlı olarak öğretilmesi gerekmektedir.
- Öğretim etkinliklerini önceden planlama: Günlük, yıllık ve ünite planları olmak üzere üç aşamada planlanan öğrenme etkinliklerinin, öğretmenlerin dersin konusuna hâkim olması ve derste yapılacakları önceden planlanması bakımından oldukça önemlidir.
- Basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru öğretme: Öğretilecek konuların basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru sıralanması gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde öncelikle basit cümle yapılarının öğretilmesi, daha sonra karmaşık cümle kalıplarına geçilmesi gerekmektedir.

- Görsel ve işitsel araçları kullanma: Yabancı dil öğretiminde görsel araçların kullanımı öğretilen sözcük, kavram ve cümle yapılarının daha kolay anlaşılmasını sağlar. Doğru dil kullanma alışkanlıklarının kazandırılması ve tekrar alıştırmalarının yapılması amacıyla işitsel araçlar kullanılabilir.
- Anadili gerekli durumlarda kullanma: Yabancı dil öğrenmede her ne kadar hedef dilin mümkün olduğu kadar çok kullanılması tavsiye edilmektedir. Anadilde yapılan açıklamalar kısa tutulmalı ve öğrenciler mümkün olduğunca hedef dili kullanmaya teşvik edilmelidir.
- Bir seferde bir tek yapıyı sunma: Sınıf içi etkinliklerin planlanması sırasında tek seferde bir sözcük, soru ya da cümle yapısının öğretilmesi oldukça önemlidir. Öncelikle belirlenen sözcük ya da cümle kalıbının öğrenildiğine emin olunmalı, daha sonra bir başka sözcük ya da cümle kalıbına geçilmelidir.
- Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama: Öğretmenler öğrettikleri bilginin gerçek yaşamda nasıl kullanılacağını öğrencilere açıklamalıdır. Öğrenmenin kalıcı olabilmesi için günlük yaşamdan örneklerin verilmesi ve öğretilen bilginin kullanılabileceği fırsatların yaratılması gerekir.
- Öğrencilerin derse etkin olarak katılmalarını sağlama: Öğrencilerin derse daha etkin olarak katılmasını sağlayan çeşitli yöntemler vardır. Amaç, öğrenci düzeyi ve içerik göz önüne alınarak öğrencinin dili etkin bir şekilde kullanmasını sağlayacak yöntemler ve teknikler tercih edilmelidir.
- Bireysel farklılıkları dikkate alma: Öğretmenler, öğretim etkinliklerini öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızlarına göre çeşitlendirmelidir.
- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme: Güdülemenin başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Güdüleme ile öğrenci ile öğrenilecek konu arasında bağ kurulduğu, işlenen konuların daha iyi anlaşıldığı ve öğrencilerin derslere aktif katılım sağladığı görülmektedir.

1.3.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Yabancı dil öğretimi ile ilgili olarak 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren farklı öğretim yöntemleri geliştirilmiştir. Memiş ve Erdem (2013), Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin, genel itibariyle, kullanılmakta olan bir yöntemin eksikliklerini veya

yetersiz kaldığı noktaları kapatmak amacıyla ortaya çıktığını, bu çabaların yabancı dilin daha iyi öğretimine katkı sağladığı gibi, bu alana alternatif yöntemler kazandırdığını belirtmiştir. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü'nce kabul edilen ve yaygın biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri aşağıdaki gibi açıklanabilir.

1.3.1.1. Dilbilgisi çeviri yöntemi

Dilbilgisi çeviri yönteminde yabancı dil öğrenmenin temelindeki amaç, o dilde yazılmış literatürü okuyabilmektir. Yazınsal dil, konuşma diline göre daha ön plandadır. Yabancı dil öğrenmenin amacı o dilde iletişim kurmak değildir. Okuma ve yazma becerileri geliştirilmesi gereken becerilerdir. Öğrenilen yabancı dilin dilbilgisi ön plandadır (Larsen ve Freeman, 2000).

1.3.1.2. Düzevarım yöntemi

Doğrudan Yöntem, öğretmenin; sınıfta tamamen yabancı dili kullandığı, hedef dilde örnekler kullanarak dilbilgisini tümevarım yoluyla aktardığı bir yöntemdir. Çeviri yönteminin aksine öğrencilere kelime anlamı görsel araçlar ya da gösteri yoluyla verilir (Richards ve Rodgers, 2001). Öğretmen öğrencilerle sürekli etkileşim halindedir. Bu yöntemle yabancı dilde iletişim kurma hedeflenmektedir. Düzevarım yönteminde sesli okuma çalışmaları, okuma hatalarını düzeltme, sözlü etkinlikler, boşlukları doldurma ve yazma etkinlikleri kullanılmaktadır (Larsen ve Freeman, 2000).

1.3.1.3. Kulak-Dil alışkanlığı yöntemi

Bu yöntemin temeli, dilbilimsel ve psikolojik kurama dayanmaktadır. Yabancı dil öğrenimi temelde diyalog ezberleyerek ve dil yapılarıyla ilgili alıştırmalar yaparak mekanik bir alışkanlık oluşturma sürecidir (Brown, 2000). Uyarıcı-tepki- pekiştirme modeli ile, olumlu pekiştirmenin sürekliliği, dil öğrenmede iyi alışkanlıklar yaratmaya çalışmıştır (Harmer, 2021).

1.3.1.4. Sessiz yöntem

Sessiz yöntemin en dikkate değer özelliklerinden biri, öğrencilerle konuşmaya girmek yerine mümkün olduğu kadar az şey söyleyen öğretmen tutumudur. Öğrenme, öğrencinin öğretileni hatırlama veya tekrar yerine dili keşfetmesi ve yaratması durumunda kolaylaştırılır. Öğretim sürecinde öğretmen, gösteri yoluyla öğrencilerin ne yapması

gerektiğini ifade eder (Harmer, 2001). Bu yöntem, telaffuz şemalarının kullanımını, nesnelere ya da şemadaki sesleri işaret ederek ve Cuisenaire çubuklarını kullanarak keşfetmeyi teşvik eder.

1.3.1.5. Telkin yöntemi

Telkin yönteminde, öğrencilerin rahat ve güvende hissetmelerini sağlamak önemlidir. Öğrenme, Sınıf ortamının öğrencilerin güvende ve rahat hissedebileceği şekilde tasarlandığında gerçekleşmektedir. Öğretmen öğrencilerin yabancı dilde iletişim kurmalarını sağlamak için zihinsel güçlerini harekete geçirmek durumundadır. Öğretmen merkezli bir yöntem olsa da öğrencilerin öğretmene güven ve saygı duymaları sağlanmalıdır. Telkin yönteminin farklı bir özelliği ise 'çocuklaştırma' olarak adlandırılmaktadır, öğretmen ve öğrenciler bir ebeveyn-çocuk ilişkisinde bulunurlar ve öğrenci rol oynama, oyun ve şarkı gibi etkinliklerde yer alabilir. Bu noktada öğrenme engelleri kaldırılır, öğrencilere gerçek adlarından farklı isimler verilebilir (Larsen ve Freeman, 2000).

1.3.1.6. Grupla dil öğretimi

Grupla dil öğretimi yöntemi, öğrenci merkezli ve öğretmenin 'rehber' rolünde olduğu bir yöntemdir. Öğrenci, sadece zekası ile değil duyguları, fiziksel tepkileri, içgüdüsel koruma tepkileri ve öğrenme isteğiyle 'bütün bir birey'dir. (Larsen ve Freeman, 2000). Öğrenciler grup çalışmalarında yer alırlar, anadili kullanabilirler ve öğretmen anadildeki konuşmaları yabancı dile çevirerek öğrencilerin hedef dilde iletişim kurmalarına destek olur (Demirel, 2011).

1.3.1.7. Tüm fiziksel tepki yöntemi

Bu yöntem, ikinci dil öğreniminin, bir çocuğun dil edinimine benzer gelişimsel kalıplara sahip olabileceğini öne sürmektedir. Çocuklar dili komutlar şeklinde kendilerine yöneltilen konuşmalardan öğreniyorlarsa, yetişkinlerin de en iyi bu şekilde öğreneceği belirtilmektedir. Bu doğrultuda tüm fiziksel tepki yöntemi öğrencilerin duydukları dile fiziksel tepki vermelerini öngörmektedir. Böylece, dil öğrenimi fiziksel hareketle tamamlanır (Harmer, 2001). Tüm fiziksel tepki yöntemini geliştiren Asher'a göre, öğrenciler için 'sınıf' fazla düzeyde kaygı barındırmaktadır, bu yüzden öğrencilerin utangaç ve korumacı hissetmeyeceği bir öğrenme ortamının yaratılması gerektiğini savunmuştur (Brown, 2000).

1.3.1.8. İletişimsel yaklaşım

İletişimsel dil öğretimi yaklaşımına göre ‘dil’in temel işlevi etkileşim ve iletişimdir. Dil öğretiminin temel amacı da iletişimsel becerileri geliştirmektir. Bu yaklaşıma göre dil öğreniminin üç temel ilkesi bulunmaktadır; iletişim ilkesi, görev-temellilik (task-based) ilkesi ve anlamlılık ilkesi (Richards ve Rodgers, 2001).

- İletişim ilkesi: ‘Gerçek’ iletişimi içeren etkinlikler öğrenmeyi teşvik eder.
- Görev temellilik ilkesi: Anlamlı ‘görevleri’ yerine getirmek için dilin kullanıldığı etkinlikler öğrenmeyi teşvik eder.
- Anlamlılık ilkesi: Öğrenci için anlamlı olan’ dil’, öğrenme sürecini olumlu yönde destekler.

Bu yaklaşıma göre dil öğretim sürecinde, öğrencilerin gerçek ortamlarda karşılaşabileceği dili içeren materyaller kullanılmaktadır. Öğretmen öğrenmeyi kolaylaştıran kişi rolündedir. Bu rolde öğretmenin sorumluluğu öğrenciler için iletişimi teşvik eden durumları oluşturmaktır. Öğretmen etkinlikler boyunca, öğrencilerin sorularını cevaplayan bir danışman olur ve süreçte onları gözlemler. Ders programlarında, öğrenmenin iletişim amacına uygun, dilin işlevsel boyutunu ele alan içeriklere yer verilmelidir (Larsen ve Freeman, 2000).

İletişimsel dil öğrenme ve öğretme ortamında, öğrencilerin bilgi ve beceri geliştirmesi için kullanılan dile yoğun bir şekilde maruz kalacakları içerik ve ortam sağlanmalıdır. Harmer (2001), sınıf etkinliklerinin öğrencilerin gerçek ya da gerçekçi bir bağlamda gerçekleştirilmesi gerektiğini, bu yüzden benzetim ve rol oynama gibi tekniklerin dili işlevsel kullanmada ön plana çıktığını belirtmektedir. Bu tür etkinliklerde öğrencinin iletişim kurmayı istemesi ve iletişim kurmak için bir amacının olması gerekmektedir. Öğrenciler, dilin yapısından ziyade konuştukları ya da yazdıkları dilin içeriğine odaklanmalıdır.

Brown (2000), iletişimsel dil öğretimi yaklaşımının temel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

- Öğrenme amacı, iletişimsel yetkinliğin bütün bileşenlerine odaklanır ve bu hedefler dilbilgisi veya dil yeterliliği ile sınırlanmaz.

- Dil öğrenme teknikleri, öğrencilerin anlamlı amaçlar için dilin pragmatik, özgün, işlevsel kullanımına katılmalarını sağlamak için tasarlanmıştır. Kuramsal dil biçimleri, temel odak noktası değil, dilin öğrencinin bu amaçları gerçekleştirmesini sağlayan yönleridir.
- Dilin kullanımında akıcılık ve dilin doğru kullanımı, iletişimsel tekniklerin altında yatan tamamlayıcı ilkeler olarak görülmektedir. Bazen dilde akıcılığın, öğrencilerin anlamlı bir şekilde dil kullanımıyla meşgul olmalarını sağlamak için dilin doğru kullanımından daha fazla ön plana çıkması gerekebilir.
- İletişimsel dil öğretimi yaklaşımının benimsendiği sınıflarda, öğrenciler dili her şekilde tecrübe edilmemiş bağlamlarda aktif bir şekilde kullanmak durumundadırlar.

1.3.2. Yabancı Dil Öğretim Teknikleri

Demirel (2011), tekniği bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlamaktadır. Yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan bazı teknikler aşağıda açıklanmıştır.

1.3.2.1. Beyin fırtınası

Beyin fırtınası, sorunları çözmek için yanal düşünme ile rahat ve informal atmosfer kullanan bir araçtır. Öğrencilere, eski akıl yürütme kalıplarından çıkarak keşfedilmemiş yeni düşünme yollarına geçmeyi öğretir. Öğrenciler bir konuya dayalı rastgele fikirler üretir. Belli bir konuya ya da kavrama ilişkin akla gelen yanıtların kelime ya da cümle olarak yazılması beyin fırtınasına örnek teşkil eder. Bu teknik, öğrencileri kısıtlı ve rutin sınıf ortamından çıkararak onları daha özgür ve yenilikçi düşünmeye teşvik eder. Öğrencilerin bildiklerini hatırlamalarını ve birbirlerine öğretmelerini sağlar. Problem çözme, öğretme ve öğrenme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Beyin fırtınası, grup çalışmaları yoluyla öğrencilerin deneyimlerini aktarmalarını ve bir probleme ilişkin özgün ve yaratıcı çözümler bulmalarını sağlar. Bu teknikle gerçekleştirilen etkinlik sürecinde, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinin olumlu stressiz bir ortamda problem çözerken daha da güçlenmesine yardımcı olur. Beyin fırtınası tekniği ilk olarak grup çalışmalarında kullanılmak üzere geliştirilmiş olsa da öğrencilerin tekniği bireysel fikir yürütme süreci olarak da uygulanabilir (Pererva, 2017).

1.3.2.2. Gösteri

‘Gösterip yaptırma’ olarak da adlandırılan bu teknik, işin yapılış şeklini göstermek ya da iş ile ilgili genel ilkeleri açıklamak için kullanılır. Öğrencilerin beş duyu organına hitap etmek isteyen öğretmen sınıf ortamında bir gösteri yaparak öğrencilerin o dersle ilgili gerekli becerileri kazanmasını amaçlar. Gösteri tekniği sayesinde, görsel ve işitsel eğitim materyalleri birlikte kullanılarak öğrencilerin bilgi ve becerileri arttırılabilir (Aykaç, 2018).

1.3.2.3. Soru- cevap

Eğitim ortamında en fazla kullanılan tekniktir. Öğrencilerin düşünme ve konuşma alışkanlığı artar. Genellikle öğretmen öğrencilere soru sorar fakat öğrencilerin birbirlerine ve öğretmene de soru sorma imkanı verilmelidir (Demirel, 2003).

1.3.2.4. Drama, rol yapma, doğaçlama

Rol oynama ve drama kavramları bazen birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak ikisi arasındaki fark, rol oynamanın dramada kullanılan etkinliklerden biri olmasıdır. Ancak her iki yöntem de öğrencinin kendi kimliğini bulmasına, ayrıca başkalarının ne bildiğini ne hissettiğini açıklamasına yardım eden, onların sosyal becerilerini geliştiren yöntemlerdir. Dramada roller, rol oynama yönteminden daha çok tanımlanır (Doğanay,2006. Akt. Gökalp, 2019).

Dramanın tanımında öğrencilerin bilgi ve anlayış geliştirebildiği, kendi başına kavramları keşfettiği öğrenme aracıdır (Johnson, 2002).

Rol oynama, öğrencinin farklı bir kişiliğe girerek kendisini ifade etmesini sağlayan bir öğretme tekniğidir (Demirel, 2011).

Doğaçlama, yazılı metne bağlı olmadan bireyin içinden geldiği gibi değişen durumları canlandırmasıdır. Doğaçlama sayesinde, yaratıcı dramada bireysel ve grup çalışmalarında yaratıcılık ortaya çıkar. Öğrenciler zihinlerinde canlandırdıkları süreci yaşarlar. Doğaçlamanın kaynağı öğrencinin yaşantısı olduğu için kendine has bir süreç olarak gerçekleşir. Bu süreçte öğrenci kendini rahatça ifade eder ve keyif alır (Üstündağ, 1998).

1.3.2.5. Benzetim

Benzetim tekniği, öğrenme ortamında öğrencilerin ele aldıkları olayı gerçekmiş gibi algılayarak eğitici çalışmalar yapmasıdır. Bu tekniğın en etkili yönleri öğrenciler için ilgi çekici olması, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmesidir. Benzetim tekniği sayesinde öğrencilerin süreçte aktif olduğu, öğrenmelerinin somutlaştığı ve deneyimleyerek öğrenmelerinin arttığı belirlenmiştir (Tan, 2019).

1.3.2.6. Altı şapka düşünme

Bu teknik, öğrencinin düşünme yeteneğini ve yaratıcı düşünmesini geliştirir. Bu teknik kullanılarak öğrencilerin bir konuya farklı açılardan bakmaları sağlanabilir. Öğrenciler düşüncelerini farklı renklerdeki şapkalara göre belirlerler. Bu tekniği aracılığıyla öğrenciler duygularını, mantığını, bilgisini, yaratıcılığını farklı biçimde görme imkanına kavuşurlar. Bu teknik öğrencilerin düşüncelerini bir oyun halinde farklı düşünce tarzlarını düzenli şekilde ortaya çıkarır (Aykaç, 2018).

1.3.2.7. Kavram haritaları

Bu teknik, öğrenciler için hedeflenen temel fikirleri ve bunların birbirleriyle ilişkilerini netleştirir ve yeni bilgi ile eski bilgiler arasında bağ kurmasını sağlar. Öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkararak yeni öğrenilenlerin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Kavram haritaları öğretimin her basamağında; giriş, etkinlikler ve değerlendirme aşamalarında kullanılabilir (Gökçalp, 2019).

1.3.2.8. İkili ve grup çalışmaları

Sınıf mevcuduna göre en az iki ve en çok sekiz ile on kişinin bir araya gelip aynı konu üzerinde ortak bir amaçla yaptığı çalışma ‘grup çalışması’ olarak adlandırılır. Yabancı dil öğretiminde ikili çalışmalara (pair work) daha çok konuşma etkinliklerinde yer verilir. Öğrenme öğretme sürecinde farklı öğrenci sayılarıyla oluşturulan grup çalışmaları da yer alabilir. Burada temel amaç, öğrencilerin birlikte düşünmelerine, karşılıklı fikir alışverişi içinde olmalarına ve her şeyden önce öğrendikleri dili daha keyifli bir ortamda kullanmalarına fırsat verir (Demirel, 2011).

1.4. Eğitimde Drama ve Tiyatro

Yaratıcı drama, duyguları, düşünceleri ve davranışları farklılaştırarak insana sergileyen tiyatro ile işbirliği içinde kullanılan drama sahneye taşınmadan eğitimde kullanılan bir yaklaşımdır (Akoğuz ve Akoğuz, 2019).

San (1996), Yaratıcı dramayı doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlandığını, bir grup içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, soyut bir kavram ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim ve yaşantıların gözden geçirildiği "oyunsu" süreçlerle anlamlandırılması ve canlandırılması olarak tanımlamıştır.

Hennesy, eğitimde tiyatroyu, profesyonel bir tiyatro grubu tarafından yapılandırılan, zaman zaman yalnızca katılımcıların izlemelerine, zaman zaman da belli aralıklarda oyuna katılabilmelerine olanak tanıyan bir sanat formu olarak tanımlamaktadır (1998, Akt. Akar Vural, 2016).

Kelin (2009), dramayı "katılımcı odaklı" ve tiyatroyu 'seyirci odaklı' olarak tanımlamaktadır. Bir drama sürecinde, katılımcılar keşfetmeye, yaratmaya, denemeye ve keşfetmeye teşvik edilir. Bu, bir oyuncunun becerilerini kullanabilecekleri veya geliştirebilecekleri, ancak mutlaka yetenekli oyuncular olmadıkları bir süreçtir. Buna karşılık, 'tiyatro'da oyuncular, seyirciye gösterişli bir performans sunmak için öğrendikleri ve geliştirdikleri performans becerilerini kullanırlar.

Eğitimde yaratıcı dramanın ilk olarak 1800'lü yılların sonlarında İngiltere'de kullanıldığı bilinmektedir. 1921'de John Dewey, 1950'li yıllarda Peter Slade ve Brian Way eğitimde yaratıcı dramanın ile ilgili görüşlerini ve uygulamalarını sunmuşlardır (Öztürk, 2001).

J. Jack Rousseau, Pestalozzi, John Dewey, Froebel ve Montessori gibi eğitimcilerin belirttiği, eğitimin eşit bir ortamda öğrencinin kendi katılımıyla ve yaşantısıyla öğrenmenin, başkalarının aktardığı ya da anlattıklarına göre daha etkili olacağı görüşü öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının oluşmasında önemli katkıları olmuştur. Bu görüşler, öğrencinin aktif katılımını teşvik eden drama yöntemlerinin eğitim sisteminde yer bulmasına olanak sağlamıştır (Aykaç ve Ulubey, 2008).

20. yüzyılında başında eğitim ortamında dramayı derslerinde kullanan öğretmen Harriet Finlay Johnson'dır. Johnson, derslerinde "make believe play" (öyleymiş gibi yapma) biçimini kullanmıştır. 1960'larda Dorothy Heathcote'la drama eğitimde gerçek yerini bulmaya başladı (San, 2006, Akt. Aykaç& Ulubey, 2008).

20. yüzyılın ortalarında, İngiltere ve dünyada dramanın en önemli öncüleri ortaya çıkmış ve bu alanda önemli çalışmalar yayınlanmaya başlamıştır. Bunlardan biri olan Peter Slade, 1954'te çocuk draması adlı eserini yazmıştır. Dramanın özü olan 'oyun' konusunu ayrıntılı biçimde inceleyen ve bu konuda da kendisine has bir açıklama getiren Slade, dramanın temel amacının 'mutlu ve dengeli bir birey ortaya çıkarmak' olduğunu belirterek, dramanın okulların eğitim programlarına bir ders olarak girmesi gerektiğini savunmuştur (Slade,1954, Akt. Akar Vural, 2005). 1960'larda yeni akım "kendini bulma" idi. 1967'de Brian Way, sınıfta dramaya insanlara ilişkin duygusal boyutları ekledi. Way'in getirdiği yeni kavram ise 'bireyin bireyselliğini ön plana çıkarması' oldu (Tuluk, 2004).

1970'lerde dramanın içerik öğretiminde kullanımını ön plana alarak dramatik oyun aracılığıyla öğrenmenin sosyal ve eğitimsel değerini irdelemesiyle tanınan Dorothy Heathcote, çocuklarda sosyal sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve kendilerini özgürce ifade edebilmelerinin gerekliliği konularına odaklanmıştır. 1980'li yıllar boyunca ise Gavin Bolton, çocukların belli bir içeriği nasıl öğrendikleri konusunda bilgiler içeren 'Diyalektik kuram'ı geliştirmiştir (Alistair, 1996; Akt. Akar, 2000). Hem bir disiplin alanı hem de yöntem olarak düşünüldüğünde dramayı temel eğitimde, içerik öğretiminde kullanımının ilk kez Dorothy Heathcote tarafından etkili bir şekilde kullanılmaya başlandığı söylenebilir. Temel eğitim programı içinde yöntem olarak dramanın kullanımını, oluşturduğu 'Uzman Rolü Yaklaşım'ına dayandırmıştır (Akar, 2000).

Süreçsel dramayı tanımlayan Cecily O'Neill'in drama eğitimiyle ilgili yaklaşımı uzun süre Dorothy Heathcote'un çalışmalarıyla ilişkilendirilmiştir (Taylor ve Warner, 2006). Sürece dayalı drama yaklaşımında öğretmen oturuma bir durumla (ön metin, ön bilgi) başlar, ancak üzerinde çalışmaya başlamak yerine duruma neyin yol açtığı hakkında tartışmayı yönetir. Yavaş yavaş, grup bir arka plan oluşturur. Zaman alsa da grup bir bilgi gövdesini genişletir, anlayışı derinleştirir ve daha zengin ve daha ilginç bir algılama ve canlandırma geliştirir (McCaslin, 1999).

Drama kavramı bir yöntem, bir alan ya da bir disiplin olarak kabul görmektedir. Son yıllarda eğitim alanında bir yöntem olarak uygulanmasının yaygınlaştığı dikkati çekmektedir (Üstündağ, 1998).

1.5. Yabancı Dil Eğitiminde Drama ve Tiyatro

Drama, dil becerilerini geliştirmek, sosyal etkileşimi ve grup katılımını teşvik etmek ve çocuklara nasıl dinlemeleri ve uygun şekilde tepki vermeleri gerektiğini öğretmek için paha biçilmez bir araçtır. Dinleme, konuşma, düşünme, keşfetme ve yakın çevreyi kullanma ile fiziksel kontrolün gelişimini birleştiren duyuşsal bir araçtır (Thomson ve Evans, 2005).

Drama uzun zamandır dil öğretimi için faydalı bir araç olarak görülmektedir ; birkaç dil öğretim yaklaşımı açıkça kullanılmasını gerektirir. Rol oyunlarından senaryo okumalarına ve canlandırmaya kadar, 20. yüzyılın ortalarından günümüze kadar olan öğretim yöntemleri, dramanın iletişimsel yeterlilik açısından sunduğu faydalardan yararlanmaya, dil öğrenmenin önündeki duyuşsal engelleri azaltmaya, motivasyonu artırmaya yardımcı olduğunu vurgulamıştır (McGovern, 2017).

Giebert (2014), dil öğretiminde dramanın faydalarını şu şekilde özetlemiştir:

- Drama etkinlikleri, öğrencilerin dili somut durumlarda deneyimlemelerini sağlayarak dil yapılarına anlam kazandırır. Örneğin; öğrencilere tanışma ile ilgili bir kelime listesi verip onlara kelime testi uygulamak yerine bir tanışma durumunda rol oynamaları istenir ve böylece öğrenciler bağlam içinde kelime bilgisini edinirler. Burada iletişimsel dil öğretimiyle paralellikler göze çarpmaktadır. Öğrenciler, güvenli alan ‘sınıfta’ potansiyel olarak karmaşık durumlara uygun dil ve davranışları kullanarak pratik yapabilirler. Rol oynama etkinliğinde; kurgusal bir kişiliğin rolü, öğrenciler tarafından genellikle bir tür koruma olarak hissedilir ve hata yapmaktan daha az utanırlar.
- Genel olarak, drama etkinlikleri, O'Gara (2008), Kao ve O'Neill (1998) ve Sambanis (2013) tarafından incelendiği gibi, dil yapılarının ve kelime dağarcığının daha iyi korunmasına yol açabilecek fiziksel aktivite ve duyuşsal katılımı içerir. Dramanın sözel olmayan (beden dili) ve sözel iletişimi (tonlama ve vurgu, ses, duraklamalar) içeren fiziksel yönü, çeşitli seviyelerde öğrenme ile ilgilidir. Sesbilimsel düzeyde, telaffuz ve artikülasyon oyunları, öğrencilerin yabancı dilin seslerini keşfetmelerine

yardımcı olabilir. Kelime/ifade düzeyinde, jest ve hareketlerin eşlik ettiği kelime ve ifadeler onları daha akılda kalıcı hale getirebilir (Sambanis 2013; Schiffler 2012) ve öğrencilerin doğru telaffuz ve tonlamayı içselleştirmelerine yardımcı olabilir (Dubrac, 2013). Ayrıca hareket, dilbilgisel yönleri göstermek için kullanılabilir (Lapaire, 2006). Sözel olmayan aktiviteleri işe koşmak, utangaç ve/veya daha zayıf öğrenenlerin özgüvenini ve motivasyonunu yükseltebilir ve onları teşvik edebilir çünkü sözlü becerilerini sözel olmayan yönlerle tamamlayabileceklerini göreceklardır (Culham, 2002). Drama etkinliklerinde duygusal yönler hem doğrudan hem de meta düzeyde yer alır. Bir yandan, duygular rol yapmada rol oynayarak doğrudan dahil edilir. Öte yandan, öğrenciler drama etkinliklerine karşı duyuşsal bir tutuma sahip olacaklardır. İşbirlikli ve yaratıcı bir atmosferin tadını çıkarmak ve başarıdan gurur duymak gibi olumlu duygular hakim olacaktır, ancak güvensizlik veya sahne korkusu gibi olumsuz duygular bazen yaşansa bile, öğrenme tarafsız, ağırlıklı olarak bilişsel bir ortamda olduğundan ve daha akılda kalıcı olacaktır.

- Drama etkinlikleri öğrencilerin özgüvenlerini artırabilir ve yabancı dili kendiliğinden kullanma korkusunu azaltabilir. Drama etkinlikleri büyük ölçüde işbirlikçi olduğundan, öğrenciler sosyal yeterliliklerini de geliştirebilirler. Ayrıca, kurgusal karakterlere yer vererek kendi kimliklerinin ötesindeki kimlikleri keşfetmek, öğrencilerin empati yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.
- Yukarıda belirtilen yönlerin bir sonucu olarak, öğrencinin aktif öğrenmesi, iş birliği deneyimi, başarı duygusu ve bu yaklaşımdan keyif alması nedeniyle dil öğrenme motivasyonu arttırılabilir.

1.6. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımı

Spolin, oyuncu eğitimine yönelik “Tiyatro Oyunları” sistemiyle uluslararası alanda tanınan tiyatro eğitimcisi, yönetmeni ve oyuncusu, aile tiyatrosu eğlenceleri, operalar ve sessiz sinema filmlerden oluşan bir gelenek içinde yetiştirildi. Viola Spolin 1920’li yıllarda Chicago’daki Neva Boyd’un Grup Çalışma Okulu’nda okudu. Bir sosyolog olan Neva Boyd çocuklara dil becerileri, problem çözme, öz farkındalık ve sosyal becerileri öğretmek için oyun ve doğaçlamaları kullanmıştır. Boyd’un grup liderliği, eğlence ve sosyal grup çalışması alanlarındaki yenilikçi öğretimi, şehirdeki çocukların ve göçmen çocukların sosyal davranışlarını geliştirmek için geleneksel oyun yapılarını kullanması Spolin’i çok etkilemiştir. Spolin, Neva Boyd’dan hem çocuk hem de yetişkinlerde yaratıcı ifadeyi teşvik

eden kendini keşfetme ve kişisel deneyim yoluyla oyun, hikaye anlatımı, halk dansları ve dramayı kullandığı bir eğitim aldığını belirtmiştir (Spolin, 1963).

1946'da Spolin, Hollywood'da 'Genç Oyuncular Topluluğu'nu kurarak tiyatro oyunlarını çocukların eğitimlerinde geliştirmeye devam etmiştir. 1955'ten sonra Amerika Birleşik Devletleri'nin ilk profesyonel doğaçlama oyunculuk topluluğu 'Compass'ta oyun atölyelerine devam eder. 1960-1965 yılları arasında Paul Sills (oğlu) ile 'Second City Company'de atölye direktörü olarak çalıştı ve Tiyatro Oyunları teorisini öğretmeye ve geliştirmeye devam etti. Bu çalışmanın bir sonucu olarak, yaklaşık iki yüz yirmi oyun ve egzersizden oluşan 'Improvisation for the Theater' (Tiyatro için Doğaçlama)' adlı kitabını yayınlamıştır. Oyunculuk öğretmenleri ve diğer alanlardaki eğitimciler için klasik bir referans metni haline gelmiştir. 1967'de Paul Sills ile Chicago'daki 'Game Theatre'ı kurdu. Haftada sadece bir akşam açık olan tiyatro, seyircilerinin doğrudan Tiyatro Oyunlarına katılmasını sağlamaya çalıştı, böylece doğaçlama oyuncularını ile onları izleyen seyirciler arasındaki geleneksel ayrımı etkin bir şekilde ortadan kaldırmıştır.

1970 – 1971'de Spolin, Los Angeles ve New York'ta televizyon yapımlarında özel danışman olarak görev yaptı. Televizyon dizisi şirketleri için atölye çalışmaları yaptı ve Paul Mazursky'nin filmi 'Alex Harikalar Diyarında' filminde oyuncu olarak yer aldı. 1975'te 'Theatre Game File'in yayınlanması, onun öğretme ve öğrenmeye yönelik benzersiz yaklaşımlarını sınıf öğretmenlerine daha kolay erişilebilir hale getirdi. 1976'da Hollywood'da 'Spolin Theatre Game Center'ı kurdu ve sanat yönetmenliğini üstlendi. 1979'da Eastern Michigan Üniversitesi tarafından kendisine fahri doktora ünvanı verildi. 1985 yılında yeni kitabı 'Prova için Tiyatro Oyunları: Bir Yönetmenin El Kitabı' yayımlandı. 1986'da okul ortamında çocuklarla çalışmak için bir rehber olan 'Theater Games for the Classroom (Sınıf için Tiyatro Oyunları)' yayınlamıştır.

Spolin (1963), herkesin oyunculuk yapabileceğini, doğaçlama yapabileceğini, herkesin tiyatrodan oynayabileceğini ve "sahnede olmayı" öğrenebileceğini vurgulamaktadır. Öğrenmenin deneyimleme yoluyla gerçekleştiğini, eğer ortam elverirse , birey her şeyi öğrenebilir ve eğer birey izin verirse, ortamı ona öğretmesi gereken her şeyi öğretecektir. Spolin, 'yetenek' kavramı üzerine şu sözlerini dile getirmiştir: "Yetenek, deneyimlemeye hazır bireysel kapasitedir. Bu açıdan bakıldığında , Bir kişiliğin belirlenmemiş potansiyelinin uyandırılabilmesi, bireysel deneyimleme kapasitesinin artmasıdır. Deneyim, ortamla 'içinde yer alarak' bilişsel, fiziksel ve sezgisel olarak bütünleşmektir

(1963). Dolaysızlık ve kendiliğindenlik (spontaneity) sayesinde, Spolin'in "kültür, ırk, eğitim, psikoloji ve yaş kısıtlamalarının ötesindeki bilgi alanı; çoğumuzun günlük hayatımızı devam ettirmek için takındığı tavırlardan; sahip olduğu önyargılardan, akıl yürütmelerden daha derinlerde olan sezgi ortaya çıkmaktadır.

Spolin Yaklaşımının temeli, bir bireyin doğuştan gelen yaratıcı yeteneğinin, bireyin kendini çevreye açması ve sezgisel bilgi kazanmasıyla serbest bırakıldığı felsefesiydi. Spolin yaklaşımının amacı, dikkati benlikten uzaklaştıran ve böylece kişisel özgürlüğe ve sezgisel bilgiyi geliştiren kendiliğinden tepkiye izin veren bir ortam sağlamaktır (Tabak, 2002).

Spolin'in tiyatro yaklaşımı, 'Sınıf İçin Tiyatro Oyunları' çalışmasında belirttiği üzere ; bireyi sahneye hazırlamaktan öte bireyin kendini fiziksel, sözel ve sezgisel olarak ifade etmesine odaklanmaktadır (1986). Tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinlikleri bütüncül ve birbirini tamamlar niteliktedir. Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinlikleri şu başlıklar altında toplanmaktadır;

- Isınma oyunları
- Ritmik hareket oyunları
- Uzay yürüyüşleri
- Dönüştürme oyunları
- Algı oyunları
- Bütünün parçası oyunları
- Ayna oyunları
- Nerede/ Kim/ Ne oyunları
- Kelimelerle iletişim
- Seslerle iletişim
- Gözlem/ Dikkat oyunları
- Kukla
- Radyo/ TV / Film için oyunculuk
- Materyal geliştirme

- Hikaye anlatımı ve Hikaye tiyatrosu
- İzleyicinin dahil edildiği oyunculuk.

Spolin, ‘Sınıf İçin Tiyatro Oyunları’ çalışmasında, oyun ve doğaçlama etkinliklerinin uygulanışına dair bilgiler vermiştir. Şekil 1.2’de görüldüğü üzere uygulayıcı öğretmenler için etkinliğin amacına, tanımına, odak noktasına, yönergelere, etkinliğe ilişkin notlara ve değerlendirmeye yer verilmiştir. Amaç, öğretmenin oyun/etkinlik sonucunda elde etmeyi beklediği sonucu ifade etmektedir. Odak, oyun/ etkinlik boyunca öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden ipuçlarını vermektedir. Tanım, öğretmenin oyunu/etkinliği nasıl tasarlayacağı, öğrencileri nasıl konumlandıracağı, öğrenciyi ne zaman yönlendireceği ve oyunu/etkinliği ne zaman sonlandıracağı hakkında bilgi vermektedir. Notlar bölümü, oyunun/etkinliğin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için çıkabilecek sorunları çözmeye ve başka etkinliklerle ilişkilendirilmesine olanak sağlayan gözlemleri içermektedir. Sidecoaching ‘Öğrenme-öğretme sürecini kılavuzlayan öğretmen rolü’ bölümünde, oyun/etkinlik sürecinde öğretmen ve oyuncu öğrenciler arasında iletişimi sağlayan yönergelere yer verilmiştir. Son olarak değerlendirme bölümünde oyuncu ve izleyici öğrenciler için etkinliği/oyunu değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Değerlendirme, oyun/ etkinlik yoluyla algılanan ve öğrenilenleri açığa çıkarmaktadır.

ADD A PART

Purpose: To help players work together in dealing with a large and complicated space object.

Focus: On using part of a whole object in space — out of the head.

Description: Eight to ten players per team. First player uses or makes contact with part of a larger object that only he or she has in mind and then leaves the playing area. One by one, players use or contact other parts of the whole object until the whole object is left in space.

Example: First player sits and uses a steering wheel, second wipes the windshield, third opens the car door, and so on.

Notes: 1. This game is similar to PART OF A WHOLE, OBJECT, but players do not become the part with their bodies; rather they use parts of a larger space object in the playing area.

2. Players are not to build their part of the object with tools, but by *using* that part. The windshield in the above example can be added by wiping its surface. The focus in this game is on the appearance — when the invisible becomes visible.

3. All stage actors know that, up close, sets are rarely what they seem. They may look like real rooms from the point of view of the audience, but looking downstage one can see that the cabinets have no interiors, the brickwork is styrofoam, the props are papier-mâché.

Let us see what you see!
Give the part its place in space!
Stay with the same whole object!
Other players see the whole
through the parts left by others!
Avoid planning your part!
Use what was left by others and
let your own part appear!

*Audience, what was the complete object?
 Were the added parts in the space or in the players' heads?
 Players, do you agree?
 First player, was that the object you had in mind?*

Şekil 1.2. Tiyatro Etkinliği Uygulanışına İlişkin Bir Örnek

Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinliklerinin sınıf ortamına taşınması ile öğretmen ve öğrenciler; birbirleriyle etkileşim içinde olan, bağlantı kurmaya, iletişim kurmaya, deneyimlemeye, yanıt vermeye, deney yapmaya ve keşfetmeye hazır olan oyuncular olarak buluşurlar.

1.6.1. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımında Temel Kavramlar

Viola Spolin'in , tiyatro oyunları ile doğaçlama etkinliklerinde üç temel öge ön plana çıkmaktadır.

Odak :

Her oyunun odak noktası, oyuncular (öğrenciler) tarafından çözülecek, oyun için gerekli olan problemdir. Öğretmen, odağı oyunun bir parçası olarak sunar, oyun ya da etkinlik boyunca öğrencilerin odakta kalması için onlara rehberlik eder. Odak, oyunu harekete geçirir. Öğrenciler, aynı odak noktasında aynı soruna farklı bakış açılarından katılım sağlama imkanı bulur.

Odak, oyunun amacı ya da içinde yer alan bir amaç değildir. Odaklanmaya çalışmak, oyun için gerekli olan enerjiyi üretir ve bu enerji daha sonra oyunun yapısını şekillendirmek için yönlendirilir ve etkinlik boyunca devam eder.

Odaklanma çabası ve sonuca ilişkin belirsizlik; önyargıları azaltır, karşılıklı anlayış oluşturur ve oyuna doğal katılım sağlar. Öğretmen ve öğrenciler, sorunu çözmek için 'an'a bağlı kalırlar.

Sidecoaching (Öğrenme-öğretme sürecini kılavuzlayan öğretmen rolü):

Öğrencileri odakta tutan yönergelerin öğretmen tarafından kullanılmasıdır. Bu yönergeler, oyun sürecinde kendiliğinden ortaya çıkar ve öğrenciler performanslarını sergilerken verilir. Yönergeler, öğrencilere odaklanma, etkileşim halinde olma , hareket etme ve dönüştürme konusunda kılavuzluk eder nitelikte olmalıdır.

Öğretme-öğrenme sürecini kılavuzlayan öğretmen, süreçte yönergeler veren kişi olmaktan çıkar ve bu rol öğretmenin oyunun içinde bir oyuncu olarak yer almasını sağlar.

Değerlendirme :

Spolin'in tiyatro yaklaşımında değerlendirme tarafsızdır. Eleştirel değildir, oyunun ve doğaçlamanın odak noktasının soru formunda yeniden ifade edilmesidir. Oyun ya da doğaçlama etkinliği sonucunda odaklanılan problemlerin çözülüp çözülmediği sorulur. Bir öğrenci ya da bir grup performansını gerçekleştirirken diğer öğrenciler izleyici konumunda olurlar. İzleyici öğrencilerin algıladıkları ve gözlemledikleri noktalar değerlendirme sürecinde görüşülür. Örneğin; öğretmen, performansını sergileyen öğrenci ya da gruba "İzleyici öğrencilere katılıyor musunuz?" diye soru sorar. Bu noktada gerek performansını sergileyen öğrenciler gerek izleyici öğrenci grubu etkinliğin kendisine odaklanarak iletişim kurma ve değerlendirme imkanı bulur.

1.6.2. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımında Oyun

Spolin, oyunu "Bir dizi kurallar ve grup anlaşması ile sınırlandırılmış; eğlence, kendiliğindenlik, coşku ve neşenin eşlik ettiği; tiyatro deneyimiyle paralellik gösteren bir grup etkinliği" olarak tanımlamaktadır (1963).

Viola Spolin'in tiyatro oyunları, çeşitli eğitim durumlarına uyarlanabilir, her yaşta ve yetenek seviyesinden oyuncu için eğlencelidir ve katılımcılara anında geri bildirim ve gelişme sunar. Yaratıcılığı ve problem çözmeyi teşvik eder ve belki de en önemlisi, oyuncuların odaklanmış, sezgisel ve 'an'da hazır olmalarını gerektirir (Otto, 2020).

Spolin, bireylerin bir grup ortamında yaratıcılığını ve iletişim becerilerinin gelişmesini teşvik etmek ve deneyimler edinmelerini sağlamak için iki yüzden fazla oyun tasarlamıştır.

1.6.3. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımında Doğaçlama

Doğaçlama yapmak, 'an'da olanlarla bir olmaktır; Spolin (1999), doğaçlamayı 'bir gerçeklikle yüz yüze geldiğimizde ve onu gördüğümüzde, onu keşfedip ona göre hareket ettiğimiz anda ortaya çıkanlara teslim olmak' olarak tanımlamaktadır.

Spolin için doğaçlama hem bir sanat formu hem de yaşayan bir süreçtir. Çalışmaları, her ne kadar informal ve sunum amaçlı olsa da kendiliğindenliği, keşfi ve kişilerarası iletişimi vurgular ve bu kapasiteleri ortaya çıkarmaya ve farklı alanlara yönlendirmeye çalışır. Spolin'in alıştırmaları, öğrenci ve öğretmen arasında eşitliğe izin veren tutumları içeren yeni bir ilişkiyi vurgular. Dolayısıyla tiyatro çalışmalarında yer alan problemler ve görevler hem öğrencilere hem de öğretmenlere öğretir (Taylor ve Warner, 2006).

Doğaçlama tiyatronun senaryosu, seti veya kostümü yoktur, muhtemelen birkaç sahne donanımı vardır, oyuncular çeşitli roller oynarlar ve seyirci konuya veya olay örgüsüne karar vererek katılır. Doğaçlama, öğrenci merkezli bir ortamda küçük grup işbirlikçi öğrenme etkinlikleri şeklinde yapılandırıldığında, güçlü bir öğretim aracı olabilir. Araştırmalar, kendiliğindenliği, sezgiyi, etkileşimi, tümevarımsal keşfi, dikkatli dinlemeyi, sözsüz iletişimi, hazırlıksız yapılan sözel ifade (ad-libbing), rol oynamayı, risk almayı, ekip oluşturmayı, yaratıcılığı ve eleştirel düşünmeyi teşvik edebileceğini göstermektedir (Crossan ve Sorrenti, 1998).

1.7. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı Yabancı Dil Öğretimi

Drama ve tiyatro, uzun zamandır yabancı dil eğitiminde etkili araçlar olarak kabul edilmektedir ve konuyla ilgili yayınlanmış çok sayıda araştırma literatürü, drama temelli eğitimin yabancı dil eğitimi çevrelerinde ilgi uyandırdığını göstermektedir.

Dil öğretiminde kabul gören iletişimsel yaklaşım; dilbilgisine ve dilin yapısına odaklanan daha önceki yaklaşımların aksine dilin anlamı ve iletişimsel boyutunu ön plana çıkaran gerçek yaşam durumlarının kullanılmasına odaklanır. Daha da önemlisi, bu yaklaşım, özgün ortamlarda gerçek iletişimi elde etmek için öğrenci-öğrenci etkileşimini artırır ve öğretmen odaklı olmaktan çok öğrenci odaklıdır (Abigail, 2015). Tiyatro alanı, bu dilsel etkileşimler için fırsatlarla olgunlaşmıştır. Ünlü doğaçlama tiyatro kuramcısı Augusto Boal, "tüm insanların birer oyuncu olduğunu" ve "tiyatro dilinin en temel insan dili olduğunu" iddia eder (Boal, 2020).

Öğretme ve öğrenme ortamını özgün etkileşimlerin meydana gelebileceği "özgür" bir alan olarak gören Spolin'e göre hem öğretmen hem de öğrenci rol oynamanın ve yapmacık davranışların ötesine geçebilir. Hem öğrenciler hem de öğretmenler, sürece doğru bir şekilde odaklanarak, onaylanma ve/veya onaylanmama durumunun ötesine geçebilir. Deneyim, 'herkes için deneyim' dönüştürücü olabilir, çünkü alışkanlıklar ve anlık tepkiler ortaya çıkar, yeni var olma ve ilişki kurma yolları keşfedilebilir, benimsenebilir ve uygulanabilir. Dönüşüm, oyunların oynanması yoluyla doğal yolla gerçekleşir (Duff, 2011).

Spolin, çocuklarla çalışırken, tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinliklerinin; dil, iletişim ve iş birliği hakkında değerli dersler verme potansiyelini görmüştür. Sınıflara, sosyal kulüplere ve atölye çalışmalarına uygulandığında, performansın öğrencilere birbirleriyle etkileşim kurma, kendilerini ifade etme; dokunsal, işitsel ve görsel yöntemlerle kişisel ve kolektif deneyimleri anlamlandırma yolu sağlama potansiyeline sahip olduğunu gözlemlemiştir.

Doğaçlama tekniklerini dil öğrenimine yönelik iletişimsel bir yaklaşımla birleştirmek, özgün diyalog için bir fırsat yaratarak öğrencileri harekete geçirir ve özgüvenlerini artırabilir. Başarısızlık korkusu olmayan eğlenceli, işbirlikçi bir ortam, daha güçlü dilsel yeterlilikle sonuçlanır. Bu teknikler dramayı değil, "insanları geliştirmeyi" amaçlar (Way, 1967).

Genel anlamda, öğrencileri profesyonel oyuncu olmak için değil, iletişim kurma ve iş birliği yapma yolları konusunda eğitmek için yola çıkmıştır (Esposito, 2014). Bu yüzden, eğitim, psikoloji ve ruh sağlığı gibi tiyatro eğitiminin dışındaki alanlarda benimsenen doğaçlama teknikleri, öğrencilerin daha etkili iletişim kurma ve kendi bilişsel süreçlerini geliştirmelerine yardımcı olmak için İngilizce öğretiminde de uygulanabilir.

2. BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırma konusu Viola Spolin'in Tiyatro yaklaşımına ilişkin gerçekleştirilen çalışmaların incelenmesi için sistematik tarama yapılmıştır. Türkiye'de Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımının eğitim alanında kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt içinde yapılan çalışmaları incelemek için veri toplama sürecinde; 'İngilizce öğretiminde Drama yöntemi', 'Drama yöntemi', 'İngilizce öğretiminde kullanılan drama teknikleri' ifadeleri belirlenerek tarama yapılmıştır ve ortaokul düzeyindeki araştırmalar incelenmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmaları incelemek için 'Viola Spolin Theatre' ve 'Viola Spolin Improvisation' ifadeleri kullanılmıştır.

2.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Paksoy (2008), İngilizce öğretiminde sürece dayalı drama yaklaşımını kullanarak 10. Sınıf öğrencilerinde özsaygı ve konuşma becerilerinde bu yaklaşımın etkisini incelemiştir. Bu çalışmada karma model yöntemiyle veri toplama araçları olarak özsaygı testi, aile özsaygı testi kişisel günlükler ve konuşma testi kullanılmıştır. Araştırmacı sürece dayalı dramayı bir yöntem olarak deney grubunda uygulamıştır. Çalışma grubundan elde edilen veriler, bu drama tekniklerinin uygulanmasının özsaygı ve konuşma yeteneklerinin gelişmesinde belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Çelen (2008), İngilizce öğretiminde Eğitimde Dramada Uzman rolü yaklaşımını kullanarak 4. Sınıf öğrencileriyle yarı deneysel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmacı deney grubunda 8 hafta boyunca uzman rolü yaklaşımına dayalı drama etkinlikleri kullanmıştır. Çalışma grubunun uygulanan test verileri sonuçları uzman rolü yaklaşımına dayalı drama etkinliklerinin, öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarısı üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermiştir.

Güllü (2009), araştırmasında İngilizce öğretiminde elde edilen olumsuz sonuçların drama yöntemi ile büyük oranda çözümlenebileceğini, kalıcı bir öğrenmenin sağlanabileceğini savunmaktadır. Yarı deneysel model uygulanarak gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 5. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmacı, Dramatizasyon yöntemin uygulandığı grubun, diğer gruba göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmış; cinsiyet açısından bakıldığında ise cinsiyetin sonuca bir etkisinin

olmadığını belirtmiştir. Bu yöntemin ders kitabı hazırlayanlar, akademisyen ve özellikle yabancı dil öğretmenleri tarafından daha sık kullanılması önerilmiştir.

Yılmaz (2010), araştırmasında, çocukların kelime ediniminde drama çalışmalarının etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. 7. Sınıf öğrencileriyle deneysel araştırma modeli kullanılan çalışmada; drama etkinliklerinin deney grubundaki çocukların kelime bilgisini arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğu, öğrencilerin drama ile öğretimi eğlenceli ve eğitici buldukları için verdikleri cevapların drama öğretimini desteklediği, faktörünün öğrencilerin güdülenme düzeyinin kelime sınavı puanları üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Terzier (2012), çalışmasında deneysel yöntem kullanarak 7. ve 8. Sınıflarda kelime öğretiminde dramanın etkililiğini araştırmıştır. Drama yönteminin, öğrencilerin kelime bilgisini arttırmada etkili bir şekilde kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Kadan (2013) çalışmasında Yaratıcı dramının, 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi başarılarına, İngilizceye ilişkin tutumlarına ve motivasyonlarına etkisini araştırmış ve araştırmadaki öğretmen ve öğrencilerin yöntem hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma yarı deneysel modelinde tasarlanmış olup veri toplama araçları olarak İngilizce Başarı testi, tutum ve motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin ve öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi uygulanmış olup kontrol grubunda ise MEB öğretim programı uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin tutum ve motivasyon düzeyinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı boyutunda anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin öğrenci tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir.

Başören (2015), drama tekniğinin İngilizce dersi kelime öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin kelime öğrenmeye yönelik tutumlarına ve başarılarına etkisini incelemiştir. Karma araştırma modeli kullanılan bu araştırmada 8. Sınıf öğrencilerine İngilizce kelime testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda drama öğretim tekniğinin etkililiğini tespit etmek için öğrencilerden çalışma sonunda istenen yazılı değerlendirmeleri çalışma verilerine dahil edilmiştir. Araştırmacı, Drama öğretim tekniğinin İngilizce kelime öğretimi ve öğrencilerin kelime öğrenmeye dönük tutumlarına olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.

Hazar (2015), adlı araştırmasında, drama etkinliklerinin çocukların konuşma derslerinde İngilizce öğrenmelerine katkısı olup olmadığını incelemiştir. Veri toplama araçları olarak öğretmen günlüğü, video kayıtları ile görüşme kullanılmış olup nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. 6 haftalık uygulama süresi sonucunda, çalışma drama etkinliklerinin çocukların konuşma derslerine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir.

Dursun (2016), araştırmasını drama etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce öğrenme kaygıları üzerindeki etkisini araştırmak ve verimli koşullarda yabancı dil öğrenme kaygısının kaynaklarını tanımlamak amacıyla gerçekleştirmiştir. 8 haftalık drama uygulamalarının ardından öğrenci portföy, öğretmen gözlem verileri ve uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan yabancı dil öğrenme kaygısı ölçeği verileri incelenmiştir. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 7.sınıf öğrencilerinde yüksek düzeyde yabancı dil öğrenci kaygısı olduğu ortaya çıkmıştır. Verilerden elde edilen sonuçlara göre, Drama etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce öğrenme kaygı, korku ve endişelerini azaltmada etkili bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Pehlivan (2018), araştırmasında İngilizce derslerinde drama ve video kullanarak öğrencilerin kelime bilgilerini arttırmayı amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemini kullandığı araştırmasının çalışma grubunu 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada deney grubu ile dersler drama ve video destekli olarak yürütülmüş olup kontrol grubunda geleneksel öğrenme ve öğretme yöntemleri kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dilinin günlük durumlarla ilgili kelime bilgileri artarken kontrol grubundaki öğrencilerin günlük durumlarla ilgili kelime bilgileri aynı ya da daha düşük düzeyde kalmıştır. Son yapılan test sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna göre daha iyi bir başarı gösterdiği belirtilmiştir.

2.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar

Metz (2021), İngilizce öğrenmeye yeni başlayan öğrencilere dil ediniminde yardımcı olmak için doğaçlama tiyatrunun (doğaçlama) kullanımını incelemiştir. Çalışma, Güney Kaliforniya'da bulunan büyük bir kentsel okul bölgesinde bir lisede gerçekleştirilmiştir. Haftada 45 dakikalık doğaçlama derslerinden oluşan 6 haftalık bir deneysel uygulama süreci boyunca, 11 öğrenci Zoom üzerinden (COVID-19 salgını sırasında) spontane dinleme ve konuşma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, rahatlık hissi ve endişe duygularının yanı sıra katılıma odaklanan günlükler aracılığıyla deneyimlerini yansıtmışlardır. Katılım ve

etkileşim verilerini elde etmek için çalışmada gözlem ve saha notlarına da yer verilmiştir. 10 katılımcıyla görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin doğaçlama etkinliklerine ilişkin deneyimleri ile ilgili bazı ilginç bulgular ortaya çıkmıştır. Çoğu öğrencinin doğaçlama oyunları oynarken kendilerini "bir takımın parçası" hissettikleri ve birçoğunun daha ileri düzey akranlarının oyun oynamasını izledikten sonra gönüllü olmak için daha rahat hissettiği belirtilmiştir. Araştırmacı, doğaçlama teknikleri kullanımının uzun süreli İngilizce öğretiminde, işitme engelli öğrencilerle, otizmliler ve diğer özel eğitim öğrencileriyle kullanılmasını önermektedir. Yapılacak çalışmalar için doğaçlama eğitim merkezleri ve devlet okulları arasındaki ortaklıkların İngilizce öğrenmeye yeni başlayan ve özel eğitim öğrencileri için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Levitt (1976), 'Viola Spolin'in tiyatro oyunlarının tarihsel ve uygulamalı gelişimi' adlı doktora tez çalışmasında Spolin'in tiyatro oyunlarını, oyuncu eğitimine tamamen yeni bir yaklaşım olmakla birlikte yaygın olarak kullanılan bir performans aracı olarak nitelendirmiştir. Bu çalışmanın amacı, oyunların gelişimini sağlayan koşulları incelemek ve onların oluşumunda kullanılan süreçleri araştırmaktır. Ayrıca çalışmada yer alan veriler, Tiyatro oyunlarının gelişme biçiminin hem tiyatro oyunlarının hem de bunların kullanılabilir yollarının anlaşılmasının ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgulanmaktadır. Araştırmacı, Spolin'in tiyatro yaklaşımında çeşitli kişilerden ve koşullardan etkilendiğini, birçok tiyatro öncüsünün Spolin'in tiyatro yaklaşımına katkı sağladığını ve tiyatronun içinde ve dışında bu oyunlar üzerinde çalışmış kişilerin, tiyatro oyunlarını öğrenme ve gelişim için önemli bir uyarıcı olarak kullanımlarının paha biçilmez olduğunu belirtmiştir. Spolin'in özgünlüğü ve yaratıcılığı hem tiyatroya hem de insan gelişimi ve davranış kavramlarının anlaşılmasıyla ilgili diğer çalışma alanlarına kalıcı bir katkı sağlamıştır.

Chamberlain (2014), Spolin'in doğaçlama pedagojisini kapsamlı olarak incelediği araştırmasını, birçok kişi tarafından doğaçlama tiyatronun kurucu annesi olarak kabul edilen Viola Spolin'in eserlerinin bir arşiv çalışması olarak tanımlamaktadır. Spolin'in çalışmalarının her bir öğrencinin benzersiz bireysel kimliğinin tamamlandığı ve kendi yaşamlarına ilişkin keşiflerin özerkliğini deneyimledikleri sınıflar yaratabileceği öne sürülmektedir. Ayrıca bu çalışmada, doğaçlama tekniklerinin ardından yapılan değerlendirme adımlarının, öğrencilerin hedef belirleme sürecine dahil edilerek onları birey olarak algılamamızı sağladığı vurgulanmaktadır. Üç haftalık deneysel atölye çalışması, doğaçlama tiyatronun ve temel yönergesi olan 'Göster, söyleme!' ile sistematik çalışmanın,

öğrencileri hedef dile ilişkin yabancı dil ortamında iletişim kurmaya teşvik ettiğini göstermektedir.

Matthias (2007), araştırmasının, yabancı dil öğretimine başlarken doğaçlama bir tiyatro atölyesinin kullanılması için bir örnek oluşturduğunu belirtmektedir. Üç haftalık deneysel atölye çalışması, doğaçlama tiyatronun ve temel yönergesi olan 'Göster, söyleme!' ile sistematik çalışmanın, öğrencileri hedef dile ilişkin yabancı dil ortamında iletişim kurmaya teşvik ettiğini göstermektedir. Herhangi bir durumla fiziksel etkileşimin, iletişimsel olasılıkları açtığı ve sonunda öğrencilerin daha fazla dil yeterliliğine ve iletişimsel özgürlüğe doğru başarılı bir şekilde ilerlemek için bilişsel ve psikolojik engellerin üstesinden gelmelerini sağladığı vurgulanmıştır.

Sonuç olarak; yurtiçinde gerçekleştirilen çalışmaların, İngilizce öğretiminde dramanın kullanımının kelime öğretimi üzerindeki etkisine, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisine, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutum, motivasyon ve kaygı düzeylerine etkisine ve ders başarısına etkisine odaklandığı görülmüştür. Çalışmalar, dramanın bir yöntem ya da teknik olarak İngilizce öğretiminde kullanımının öğrenci motivasyonu ve başarısını arttırdığı göstermektedir. Yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalarda ise yabancı dil öğretiminde Spolin'in doğaçlama etkinliklerine yer verilen atölye çalışmaları, tiyatro eğitiminde Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinliklerinin kullanıldığı ve Spolin'in tiyatro yaklaşımını araştıran doküman inceleme çalışmalarına rastlanmıştır. Bu araştırmanın, bir drama yaklaşımı olarak Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinliklerinin İngilizce dil öğretiminde kullanılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının 5. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarı puanlarına ve kalıcılık puanlarına etkisini belirlemektir.

Araştırma, ön-test ve son-test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre hazırlanmıştır (Büyüköztürk, 2014). Yarı deneysel modeller, gerçek deneysel modellerin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı veya yeterli olmadığı durumlarda tercih edilir (Karasar, 2012, s. 99). Bu yüzden araştırmada; araştırmacının görev yaptığı okulda hali hazırda bulunan iki sınıf deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Aydın Efeler ilçesinde iç ve dış göç alan alt sosyo-ekonomik düzeyde bir ortaokulda 5. sınıfta öğrenim gören 51 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu sınıfında 25, kontrol grubu sınıfında 26 öğrenci bulunmaktadır. Bir araştırmanın deneysel olmasının temel koşulu, deneklerin deneysel işlem koşullarına yansız (seçkisiz) atanmış olmasıdır (Hovardaoğlu, 2000; Akt. Büyüköztürk, 2016). Bu sebeple deney ve kontrol grupları yansız seçim tercih edilerek belirlenmiştir. Ayrıca, deneysel müdahale öncesi uygulanan ön test verilerinin sonucuna göre gruplar arasında denklik sağlanmıştır. 2021-2022 eğitim-öğretim yılının 1. döneminde, haftada 3 saat olmak üzere 10 hafta uygulanan Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim programı tasarımı deney gruplarında yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise dersler MEB 5.sınıf İngilizce Öğretim programının öngördüğü etkinliklerle işlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan, araştırmacı tarafından geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış İngilizce Başarı Testi kullanılmıştır. Ayrıca öğrenmenin kalıcılık düzeyini tespit etmek üzere deneysel sürecin bitiminden iki hafta sonra başarı testi tekrar uygulanmıştır.

3.3.1. İngilizce Başarı Testinin Geliştirilmesi

İngilizce Başarı Testi, Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. 5.sınıf İngilizce öğretim programında yer alan 9 kazanıma yönelik 36 çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Başarı testi soruları 2. Ünite (My Town), 3. Ünite (Games and Hobbies) ve 4. Ünite (My Daily Routine) konularını ve kazanımlarını kapsamaktadır. Ünite ve kazanımlara ilişkin Belirtke tablosu hazırlanmıştır. Başarı testinin hazırlanmasında MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ODSGM) ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) çevrimiçi hizmetlerinden faydalanılmıştır. Hazırlanan Başarı Testi; Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim programı öğretim üyesi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği programı öğretim üyesi ve ortaokulda çalışan iki İngilizce öğretmeninden alınan uzman görüşü ve önerileriyle bazı sorular yeniden düzenlenmiş ve Başarı Testinden bir soru çıkartılmıştır. Başarı testi Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan iki farklı ortaokulda, başarı testi kapsamındaki konulara ilişkin önbilgiye sahip 6.sınıf düzeyindeki 212 öğrenciye uygulanmıştır. 35 soruluk Başarı testine yönelik madde analizi yapılmıştır. SPSS paket programında madde güçlüğü ve madde ayırt edicilik değerleri incelenmiş ve 0,20'nin altında olan maddeler çıkarılmıştır. Excel programında Nokta Çift Serili Korelasyon katsayıları incelenmiş ve 0,30'un altındaki maddeler çıkarılmıştır. SPSS programında %27 lik üst grup-alt grup madde ayırt edicilik indeksleri incelenmiş ve üst grup-alt grup madde zorluğu belirlenmiştir. Son olarak Tablo 3.1'de görüldüğü üzere 28 sorudan oluşan başarı testi maddelerinin Standart sapma, varyans ve madde zorluğu betimsel olarak incelenmiş ve KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,89 olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 3.1. 28 Soruluk Çoktan Seçmeli İngilizce Başarı Testine ilişkin Betimsel Analiz

N	X	S	Ortalama güçlük	KR-20
28	16.04	6.71	0.57	0.89

3.4. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının Geliştirilmesi

Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim tasarımı haftada 3 ders saat olarak 10 haftalık uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Ders planları, İngilizce öğretim programında yer alan 2. Ünite (My Town), 3. Ünite (Games and Hobbies) ve 4. Ünite (My Daily Routine) kazanımları temel alınarak hazırlanmıştır (Ek-1). Ders planları

hazırlanırken sınıf mevcudu, sınıfın fiziksel ortamı, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi göz önüne alınmıştır. Öğretim tasarımında, içerik ve kazanımlara uygun olarak Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinliklerine yer verilmiştir.

3.5. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının Uygulanması

Deney grubu ile gerçekleştirilen çalışmalar:

- Uygulama süreci öncesi deney grubu öğrencileri ile ısınma etkinlikleri, oyunları, rol oynama ve doğaçlama gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca İngilizce derslerinde Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama tekniklerine dayanan etkinlikler ve ders işleme süreci ile ilgili bilgilendirildi.
- Uygulama süreci öncesi iki hafta boyunca öğrencilerin drama etkinliklerini tanınması, grup çalışmalarına uyum sağlaması, kendini bedensel ve sezgisel ifade etme yolu olan doğaçlama etkinlikleriyle tanışması amacıyla bazı drama, oyun ve doğaçlama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte Viola Spolin'in tiyatro ve doğaçlama yaklaşımına özgü 'sidecoaching' ifadelerine yer verilerek öğrencilerin öğretmen tarafından verilen yönergelere aşına olması sağlanmıştır.
- Uygulama süreci öncesi araştırmacının geliştirdiği 28 maddelik İngilizce Başarı Testi ön test olarak 40 dakika süre verilerek deney grubunda uygulanmıştır.
- 10 haftalık Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımı deney grubunda araştırmacı tarafından haftada 3 ders saati uygulanmıştır. Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama tekniklerine ilişkin kullanılan etkinlikler tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo: 3.2. Viola Spolin'in Tiyatro Oyunları ve Doğaçlama Etkinlikleri

THEME TECHNIQUES	UNIT-2 MY TOWN			UNIT-3 GAMES&HOBBIES			UNIT-4 MY DAILY ROUTINES			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Warm-Ups			*	*		*	*			
Rhythmic Movement Games			*							
Space Walks								*		
Transformation Games				*			*	*		
Sensory Games	*	***	*	*					*	
Part of a Whole Games				*						
Mirror Games		*				*		*		
Where, Who and What	**	*	**		*	*	*	**		
Communicating with Words				*	**				*	*
Communicating with Sounds	*		*		*					
Multiple-Stimulus Games									*	*
Puppetry									*	
Playmaking for Radio, Television and Film					*					
Developing Material						*				**

- Uygulama süresince içeriğe ilişkin kelime ve dil yapısı öğretimi yapılmış ve dilin kullanımına ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmiştir (EK-1).
- Öğrenme-öğretme süreci, konuya uygun video ve şarkılarla desteklenmiştir.
- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı etkinlikler gerçekleştirilirken 'odak', 'öğrenme-öğretme sürecini kılavuzlayan öğretmen rolü (sidecoaching)' ve 'değerlendirme' ilkeleri göz önüne alınmıştır.
- Uygulama sürecinde sınıf oturma düzeni etkinliklere göre hazırlanmıştır, bazı etkinlikler okul bahçesinde gerçekleştirilmiştir.
- 10 haftalık uygulama süreci sonunda deney grubuna İngilizce Başarı Testi son test olarak uygulanmıştır.
- Son test uygulamasından 2 hafta sonra İngilizce Başarı Testi kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Kontrol grubu ile gerçekleştirilen çalışmalar:

- Araştırmacı tarafından geliştirilen 28 maddelik İngilizce Başarı Testi 40 dakika süre verilerek kontrol grubunda uygulanmıştır.
- 10 hafta boyunca İngilizce öğretim programında yer alan 2., 3., ve 4. Ünitelerin kazanım ve etkinliklerine yönelik ders işlenmiştir.
- Konu içeriklerine ilişkin kelime ve dil yapısı öğretimi yapılmış ve dilin kullanımına ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmiştir.
- Ders kitabı ve akıllı tahta kullanılmıştır.
- Öğrenme-öğretme süreci, konuya uygun video ve şarkılarla desteklenmiştir.
- 10 hafta sonra kontrol grubuna İngilizce Başarı Testi son test olarak uygulanmıştır.
- Son test uygulamasından 2 hafta sonra İngilizce Başarı Testi kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.
- Deneysel müdahalenin sona ermesinden sonraki haftalarda kontrol grubu sınıf ile Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve bazı doğaçlama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

3.6. Uygulanan Öğretim Tasarımına İlişkin Uygulayıcı Gözlem Notları:

Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi belirlemek amacıyla uygulanan 10 haftalık deneysel müdahale sürecine ilişkin araştırmacı, öğrencilerin tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinliklerine çekimser yaklaştıklarını ancak ilerleyen haftalarda daha rahat ve hata yapmaktan korkmayan bir tavırla katılım sağladıklarını gözlemlemiştir. Spolin'in etkinlikleri genel olarak fiziksel ve sözel etkinliklerden oluştuğundan dolayı öğrenciler canlandırma ve doğaçlama etkinlikleri ile süreç içerisinde kendilerini farklı yollarla ifade etmeyi öğrenmişlerdir. Uygulama genelinde öğrencilerin motivasyonlarının ve derse aktif katılım düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Spolin'in tiyatro etkinlikleri bireysel, ikili ve grup çalışmalarından oluştuğu için öğrenciler birbirlerini izleme, dinleme ve birbirleriyle konuşma imkanı bulmuşlardır. Spolin'in tiyatro yaklaşımında öğrenciyi kılavuzlayan öğretmen rolü, öğretmeni öğrencilere etkinlikler sürecinde yönerge veren ancak aynı zamanda öğrencilerle birlikte etkinliklerde yer almasını sağladığı için öğrenci-öğretmen etkileşimini arttırmıştır. Sınıf oturma düzeni, etkinliklerin özelliklerine göz önüne alınarak zaman zaman yaygın oturma düzenine göre zaman zaman 'U' oturma düzenine göre düzenlenmiştir. Bazı etkinlikler daha geniş fiziksel alan gerektirdiğinden okul bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Oluşturulan bu farklı öğrenme-öğretme ortamlarının öğrencileri rutin öğrenme ortamlarından çıkararak otantik ve gerçek hayata yakın öğrenme ortamı sunduğu düşünülmektedir. Etkinliklerde akıllı tahta, video, görseller gibi çeşitli eğitim materyallerinin işe koşulmasının uygulama sürecinde öğrenmeyi eğlenceli ve ilgi çekici hale getirdiğine inanılmaktadır. Tiyatro etkinlikleri boyunca öğrencilerin bireysel, ikili ve grup performansları izleyici öğrenciler tarafından içeriğe uygun olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen de performanslar sürecinde ve sonrasında içeriğe ilişkin hem yönlendirici hem özetleyici değerlendirmelerde bulunmuştur. Uygulayıcının MEB onaylı drama eğitmeni olması, süreçte tiyatro etkinlikleri ve doğaçlama tekniklerinin öğrenci düzeyine uygun olarak uygulanmasını sağladığı düşünülmektedir.

3.7. Verilerin Toplanması

Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı yürütülen öğretim tasarımının öğrencilerin akademik başarısına ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisini belirlemek için kullanılan İngilizce Başarı Testi; ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Çalışma grubu öğrencilerine uygulanan ön test, son test ve kalıcılık testinden elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılarak analiz edilmiştir. Öncelikle deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve kalıcılık puanlarının normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov, Shapiro Wilk normallik testi yapılmış ve Skewness- Kurtosis değerleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, verilerin normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir.

Analiz sürecinde gruplar arası puan ortalamalarının analizinde bağımsız gruplar t testi; grup içi ön test, son test ve kalıcılık puan ortalamalarının analizlerinde bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Bağımsız gruplar t testi, iki bağımsız örneklem grubundan elde edilen ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını karşılaştırmak için kullanılan parametrik bir tekniktir. Bağımlı gruplar t testi ise iki ilişkili örneklemden elde edilen iki örneklem ortalaması arasındaki farkın manidarlığını karşılaştırmak için kullanılan parametrik bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2019). Uygulanan test verileri için anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı 5. Sınıf İngilizce öğretim tasarımının öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisini incelemek için araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' sorusuna cevap vermek amacıyla deney grubunun ön test puanlarının ortalamaları ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney Grubunun İngilizce Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	p
Deney grubu	Ön test	25	7.76	2.33	24	4.27	.000
	Son test	25	10.64	3.35			

Tablo 4.1 incelendiğinde; deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir ($t(24) = 4.27, p < .05$). Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının uygulandığı deney grubuna ait son test puan ortalaması ($X=10.64$) ön test puan ortalamasına ($X=7.76$) göre artış göstermiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' sorusuna cevap vermek amacıyla kontrol grubunun ön test puanlarının ortalamaları ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Kontrol Grubunun İngilizce Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	p
Kontrol grubu	Ön test	26	7.96	2.14	25	2.17	.040
	Son test	26	9.92	3.97			

Tablo 4.2’deki verilere göre, Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir ($t(25) = 2.17, p < .05$). Kontrol grubuna ait son test puan ortalaması ($X=9.92$) ön test puan ortalamasına ($X=7.96$) göre artış göstermiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Viola Spolin’in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları ile kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusuna cevap vermek amacıyla deney grubunun ön test puanlarının ortalamaları ve kontrol grubunun ön test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarısı Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	p
Ön test	Deney	25	7.76	2.33	49	.32	.75
	Kontrol	26	7.96	2.14			

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere Deney grubu öğrencilerinin ön test puanları ortalaması ($X=7.76$) ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları ortalaması ($X=7.96$) arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t(49) = .321, p > .05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Viola Spolin’in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları ile kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusuna cevap vermek amacıyla deney grubunun son test puanlarının ortalamaları ve kontrol grubunun son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarısı Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	P
Son test	Deney	25	10.64	3.35	49	.694	.49
	Kontrol	26	9.92	3.97			

Tablo 4.4'teki verilere göre, deney grubu öğrencilerinin son test puanları ortalaması (X=10.64) ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları ortalaması (X=9.92) arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t(49) = .694$, $p > .05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları ile kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' sorusuna cevap vermek amacıyla deney grubunun son test puanlarının ortalamaları ve kalıcılık puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Deney grubunun İngilizce Başarısı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	p
Deney grubu	Son test	25	10.64	3.35	24	3.06	.005
	Kalıcılık testi	25	12.24	4.44			

Tablo 4.5'teki verilere göre, deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları (X=7.76) ile kalıcılık testi puanları ortalaması (X=10.64) arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t(24) = 3.06$, $p < .05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi son test puanları ile kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' sorusuna cevap vermek amacıyla kontrol grubunun son test puanlarının ortalamaları ve kalıcılık puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Kontrol grubunun İngilizce Başarısı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	p
Kontrol grubu	Son test	26	9.92	3.97	25	.70	.49
	Kalıcılık testi	26	10.34	4.46			

Tablo 4.6'daki verilere göre, kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları ($X=9.92$) ile kalıcılık testi puanları ortalaması ($X=10.34$) arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t(25)=.702$, $p>.05$).

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının uygulandığı deney grubuna ait İngilizce başarı testi kalıcılık puanları ile kontrol grubuna ait İngilizce başarı testi kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' sorusuna cevap vermek amacıyla deney grubunun kalıcılık puanlarının ortalamaları ve kontrol grubunun kalıcılık puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7'te verilmiştir.

Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının İngilizce Başarısı Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Analizi

		N	X	S	sd	t	p
Kalıcılık testi	Deney	25	12.24	4.44	49	1.52	.14
	Kontrol	26	10.34	4.46			

Tablo 4.7 incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarının ortalaması ($X=12.24$) ve kontrol grubu öğrencilerine ait kalıcılık testi puanları ortalaması ($X=10.34$) arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t(49)= 1.518$, $p>.05$).

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının yürütüldüğü deney grubundaki öğrenci başarısı ile İngilizce öğretim programının ön gördüğü etkinlik ve tekniklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrenci başarısı arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda deney ve kontrol gruplarında gerçekleştirilen ön test, son test ve kalıcılık testi verileri analiz edilmiştir.

- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı öğretim tasarımının yürütüldüğü deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Deney grubuna ait son test puan ortalaması ön test puan ortalamasına göre artış göstermiştir. İngilizce öğretiminde dramanın bir yöntem ya da teknik olarak kullanımının öğrenci başarısına etkisini araştıran Uzer (2008), Köylüoğlu (2010), Akdağ (2010) ve Yılmaz (2010), bu araştırmadan elde edilen bulgulara paralel olarak drama etkinliklerine dayalı İngilizce öğretiminin öğrenci başarısını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı öğretim tasarımının öğrencilerin başarısını arttırdığı söylenebilir.
- İngilizce öğretim programının öngördüğü etkinlik ve tekniklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. 5. Sınıf İngilizce öğretim programında öğrenme- öğretme sürecine ilişkin çağdaş yöntem, tekniklerin yer alması kontrol grubuna ilişkin son test puan ortalamalarının artmasına sebep olduğu düşünülebilir.
- Deney ve kontrol grubuna ait ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Her iki öğrenci grubunun deneysel işlem öncesi bilgi düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu söylenebilir.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ilişkin son test başarı puanları incelendiğinde her iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Kadan (2013), araştırmasında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin İngilizce dersi başarı testi puanları üzerinde etkili olduğunu ancak deney ve kontrol grupları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Araştırmacı, öğrenci başarısını ölçmek amacıyla kullanılan çoktan seçmeli başarı testinin kullanılmasının bu sonucu

ortaya koymuş olabileceğini belirtmiştir. Bu sonuç, eldeki araştırmanın sonucu ile örtüşmekte olup araştırmayı destekler niteliktedir.

- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı öğretim tasarımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son test başarı puanları ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Son test puan ortalamasının arttığı gözlemlenmiştir. Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubunun kalıcılık testi puan ortalamasının son test puan ortalamasına göre arttığı gözlenmiştir. Bu artışın sebebinin İngilizce öğretim programının sarmal modele sahip olması ve deneysel süreçte öğrencilerin öğrendikleri kelime ve dil yapılarının deneysel sürecin sonrasındaki üniteye tekrar karşılaşmaları olabileceği düşünülmektedir. Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı öğretim tasarımının öğrenme kalıcılığına katkı sağladığı söylenebilir. Çelen (2008), 'Uzman Rolü Yaklaşımı'nı temel alarak gerçekleştirdiği çalışmasında 4. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarısının anlamlı düzeyde arttığını ve öğrenmenin kalıcılığının sağlandığını belirtmiştir. Bu sonucun eldeki araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.
- İngilizce öğretim programının öngördüğü etkinlik ve tekniklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine ait son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır.
- Deney grubu ve kontrol grubu kalıcılık test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Metz (2021), İngilizce öğrenmeye yeni başlayan öğrencilere dil ediniminde yardımcı olmak için doğaçlama tiyatroun kullanımını incelemiştir. Gerçekleştirilen doğaçlama etkinliklerine yönelik öğrenci günlükleri, görüşmeler, sınıfın video gözlemleri, motivasyon ve kaygı ölçekleri çalışmanın veri toplama araçlarını oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin akranlarıyla işbirlikli öğrenme ortamında sözlü etkinliklere katılmada istekli olduğu, doğaçlama etkinlikleriyle dil öğrenme motivasyonlarının arttığı, dinleme etkinliklerine aktif katılım sağladıkları ve süreci eğlenceli bulduğu belirtilmiştir. Her ne kadar Metz bu çalışmasında yöntemin akademik başarıya etkisini incelememiş olsa da bu çalışmadan elde edilen bulguların mevcut çalışmada elde edilen bulgularla doğaçlama etkinliklerinin İngilizce öğretimini olumlu yönde etkilemesi bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Ülkemizde henüz eğitim alanında Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı için dramayı bir yaklaşım olarak ele alan yukarıdaki çalışmalar dikkate alındığında bu araştırmanın sonuçları ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Sonuç olarak Viola Spolin'in doğaçlama oyunlarına dayalı İngilizce öğretim tasarımının, deney grubuna ait ön test ve son test başarı puanları arasında fark göstermesinin yöntemin etkililiğini ifade ettiği söylenebilir. Kalıcılık puanlarına bakıldığında öğrencilerin kalıcılık testi puanları ve son test puanları arasında da kalıcılık açısından anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretiminin etkili ve kalıcı öğrenmeler oluşturduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

- Spolin'in bir kılavuz niteliği taşıyan tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinlikleri; farklı içerik, süreç ve eğitim düzeylerinin öğretim programlarında yer alabilir.
- Bu çalışmada, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı bir öğretim tasarımının uygulanmasının 5. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Farklı drama yaklaşım ve yöntemlerin İngilizce dersinde kullanımının öğrencilerin başarısına etkisi araştırılabilir.
- Bu çalışmada, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı 10 haftalık öğretim tasarımı uygulanmıştır. Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinlikleri, fiziksel performans ve iletişim çalışmaları içerdiğinden bu yaklaşımla hazırlanacak çalışmalarda uygulama süresi arttırılabilir.
- Bu araştırma uygulanan öğretim tasarımının akademik başarıya etkisine odaklanmaktadır. Daha sonra gerçekleştirilecek çalışmalar, farklı araştırma model ve desenleriyle tasarlanabilir.
- Viola Spolin'in tiyatro oyunları ve doğaçlama etkinlikleri tematik ve her türlü içeriğe uyarlanabilir olduğundan, Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı çalışmalar farklı derslerin öğretiminde de gerçekleştirilebilir.
- Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımında; grup çalışmalarının yoğun olması ve öğrencilerin fiziksel olarak aktif olması gerektiğinden, sınıf ortamı uygun ve elverişli hale getirilmelidir.

- Bu araştırmada yer alan Viola Spolin'in tiyatro yaklaşımına dayalı 10 haftalık öğretim tasarımı, İngilizce öğretmenleri için alternatif etkinlikler sunmaktadır.



6. KAYNAKLAR

- Abigail, P. (2015). Incorporating Theatre Techniques in the Language Classroom. *Scenario* (2). <https://doi.org/10.33178/scenario.9.2.8> (Erişim tarihi : 10.03.2022).
- Acar, A. (2019). Türkiye'deki 2013 ve 2018 İlkokullar ve Ortaokullar İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması: 7. Sınıf İzlemlerinin Analizi. *Millî Eğitim Dergisi*. (48)224, 299-325.
- Akar, Ruken. (2000). *Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi ile Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote'un "Uzman Rolü Yaklaşımı"*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akoğuz A.& Akoğuz M. (2019). *Yaratıcı Drama Etkinlikleri*. (Beşinci baskı). İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Atılğan, H. (Ed.), (2018). *Eğitimde ölçme ve Değerlendirme*. (Onbirinci baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aykaç, N. (2018). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Dördüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aykaç, N., & Ulubey, Ö. (2008). *Yaratıcı Drama Yöntemi ile Yapılandırıcılık İlişkisinin 2005 MEB İlköğretim Programlarında Değerlendirilmesi*. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6), 25-44.
- Başören, M. T. (2015). *Drama Öğretim Tekniğinin Yabancı Dil Kelime Öğretimine ve Öğrencilerin Kelime Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Boal, A. (2002). *Games for Actors and Non-Actors*. (Second Edition). London: Routledge.
- British Council & TEPAV (2014). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. Tepav. <https://www.tepav.org.tr/tr/yayin/s/706>
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (Fourth edition). New York: Longman.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (Onyedinci baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *DeneySEL Desenler* (Dördüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., ve Köklü, N., (Editörler), (2019). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. (Yirmiikinci baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelebi, D. M. & Narinalp, N. Y. (2020). Ortaokullarda İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(27), 4975-5005.

- Chamberlain, C. (2021). *An Improv-Able Legacy: Shining The Composition Spotlight on Viola Spolin's Improvisational Pedagogy*. Doctoral Thesis, The University Of New Hampshire, New Hampshire.
- Crossan, M. M. (1998). Improvisation in Action. *Organization Science*, 9 (5), 593-599.
- Crossan, M. M., & Sorrenti, M. (1997). Making Sense of Improvisation. *Advances in Strategic Management*, 14, 155-180.
- Crossan, M. M., Cunha, M. P., Vera, D., & Cunha, O. (2005). Time and Organizational Improvisation. *The Academy of Management Review*, 30 (1), 129-145.
- Çelen, İ. (2008). *Eğitimde Dramada Uzman Rolü Yaklaşımı vee İngilizce Öğretimi: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Demirel, Ö. (2003). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı* (Beşinci baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2013). *Elt Methodology*. (Beşinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme*. (Yirmibeşinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011). *Yabancı Dil Öğretimi*. (Altıncı baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirpolat, C. B. (2015). *Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihanı Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Seta Yayıncılık.
- Dragomir, I. A., & Niculescu, B. O. (2011). Using Simulations in Communicative English Language Teaching. *Land Forces Scientific Bulletin*. 16 (1), 18-24.
- Duffy, M. M. (2011). *The Roots of American Improvisation: Play, Process and Pedagogy*. Doctoral Thesis. The City University of New York.
- Dursun, H. (2016). *Drama Activities and Anxiety in a Turkish Secondary School English as A Foreign Language Classroom*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Esposito, L. (2014). *Improvising in the Writing Classroom: How Improvisational Acting Transforms Invention in Social and Collaborative Contexts*. Doctoral Thesis, Stony Brook University, New York.
- Giebert, S. (2014). Drama and Theatre in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes. *Open Edition Journals*. <https://journals.openedition.org/apliut/4215?lang=en> (Erişim Tarihi : 20.03.2022).
- Gökalp, M. (2019). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Dördüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Güllü, M. (2009). *Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, B. (2009). *1945-1980 arası Türkiye’de İngilizce eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Harmer, J. (2001). *The Practice Of English Language Teaching*. (Third edition). Pearson Education.
- Hazar, R. B. (2015). *Using Drama as A Communication Tool For Young Learners*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. *International Conference On New Trends in Education and Their Implications*. Antalya.
- Holden, S. (1982). *Drama in Language Teaching*. London: Longman.
- <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=10352&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> (Erişim tarihi : 17.11.2021).
- <https://www.violaspolin.org/bio> (Erişim tarihi : 20.10.2021).
- Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (2) , 15-26.
- Johnson, C. (2002). Drama and Metacognition. *Early Child Development and Care*, 172:6, 595-602.
- Johnson, L.& O’neill, C. (1991). (Ed). *Collected Writings on Education and Drama*. Illinois: Northwestern University Press.
- Kadan, Ö.F. (2013). *Yaratıcı Drama Yönteminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarı, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kao, S. & O’neill, C. (1998) *Words into Worlds*. London: Ablex Publishing Corporation
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Yirmi dördüncü baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kelin, D. A. (2009). *In their own words: Drama with young English language learners*. Charlottesville, V.A: New Plays Incorporated.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *KKEFD/JOKKEF:16*.
- Kuşçu, E. (2017). Yabancı Dil Öğretimi/ Öğreniminde Görsel ve İşitsel Araçları Kullanmanın Önemi. *Asos Journal*, 43, 213-224.
- Larsen-Freeman, D. (2000) *Techniques and Principles in Language Teaching*, (Second Edition), Oxford Univeristy Press: China.

- Levitt, B. A. (1976). *The Historical and Practical Evolution of Viola Spolin's Theatre Games*. Doctoral Thesis, The University of Michigan.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (1999). *How Languages are Learned*. (İkinci baskı). Oxford: Oxford University Press.
- Maley, A. & Duff, A. (2005). (Ed). *Drama Techniques*. (Üçüncü baskı). Cambridge: Cambridge University.
- Matthias, B. (2007). Improvisational Theater and The Beginning Foreign Language Curriculum. *Scenario*, 1. 51-65. <https://doi.org/10.33178/Scenario.1.1.3>
- McGovern, K.R. (2017). Conceptualizing Drama in the Second Language Classroom. *Scenario*. <https://doi.org/10.33178/scenario.11.1.3> .
- Meb İngilizce Öğretim Programı (2018). 05 Ekim 2021 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812411191321-%C4%B0NG%C4%B0L%C4%B0ZCE%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20Klas%C3%B6r%C3%BC.pdf> adresinden alınmıştır.
- Memiş, M.R. & Erdem, M.D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 8 (9),297-318.
- Metz, D. P. (2021). *All the World's a Stage: Improvisational Theater and Engagement in Newcomer English Learners*. Doctoral Thesis, University of California, Los Angeles.
- Moffit, D.E. <https://www.spolinist.com/en/whos-who/> (Erişim tarihi : 15.12.2021).
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- O'Neil, C. & Lambert, A. (1982). *Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers*. London: Hutchinson.
- O'Toole, J. (2005). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. Taylor & Francis e-Library.
- Ocak, G. (Ed). (2020). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Onikinci baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Otto, D. (2020). An Interdisciplinary Conducting Curriculum: Selected Theater Games From Viola Spolin's "Improvisation for the Theater." *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244020954927> .
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama. *Kurgu dergisi*, 15, 251-259.
- Paksoy, E. (2008). *The Effects of Process Drama on Enhancement of Self-Esteem and Oral Skills in English Language Classroom*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Pehlivan, H. (2018). *İngilizce Öğretiminde Drama ve Video Yöntemlerinin Birlikte Kullanımının Öğrencilerin Kelime Bilgilerini Arttırmaya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Pererva, K.M. (2017). Brainstorming as an Effective Method of Foreign Language Teaching. <http://eadnurt.diit.edu.ua/bitstream/123456789/10024/1/Pererva%20.pdf>.
- San, İ. (1996). "Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Birey Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama". *Yeni Türkiye Dergisi* 2 (7).
- Sawyer, R. K. (2004). Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation. *Educational Researcher*, 33 (2), 12-20.
- Sönmez, V. (2014). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spolin, V. (1963). *Improvisation for the Theater*. Evanston: Northwestern University Press.
- Spolin, V. (1986). *Theater Games In the Classroom*. Evanston: Northwestern University Press.
- Spolin, V. (1999). *Improvisation for the Theatre: A Handbook of Teaching and Directing Techniques*. (3rd Edition). Evanston: Northwestern University Press.
- Suna, Y. & Durmuş Çelebi, M. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24
- Sunal Kuruöz, P. (2019). *Türkiye’de Okul Öncesi, İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Drama Ağırlıklı İngilizce Öğretimi Tezleri Üzerine Bir Değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şeker, H. (Ed.). (2014). *Eğitimde Program Geliştirme: Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şen, Ü. (Ed.). (2022). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. (Dördüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabak, H.J. (2002). *The Whole Classroom as a Stage: A Playscript/Analysis of a Novice Teacher Using Drama to Enhance Learning*. Doktora Tezi. University Of Illinois, Chicago.
- Tan, Ş. (2019). (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Ondokuzuncu baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, P. & Warner, C.D. (2006). (Ed). *Structure and Spontaneity*. Staffordshire: Trentham Books Limited.
- Terzier, C. (2012). *The Use of Creative Drama as an Instructional Strategy to Enhance Vocabulary of 7th and 8th Grade Students in Primary Schools*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Thomson, G. & Evans, H. (2005). *Thinking It Through*. London: David Fulton Publishers.
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı Drama. *Pivolka*, 3(15), 10-12.
- Uyanıksoy, E. (2007). *Viola Spolin'in Tiyatro Anlayışı ve Dramayı Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107).
- Vural, R. A. & Somers, J.W. (2016). *İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*. (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Vural, R. A. (2005). *Bertolt Brecht'in Öğretici Oyunlarının 'Eğitimde Drama' ve 'Sahneleme' Yöntemleri Temelinde Hazırlanan İki Farklı Programın Ortaöğretim Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Way, B. (1967). *Development through Drama*. London: Longman
- Yılmaz, R. B. (2010). *An Investigation into the Effects of Creative Drama Activities on Young Learners' Vocabulary Acquisition: A Case Study*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

7. EKLER

Ek 1. Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı 5. Sınıf İngilizce Öğretim Tasarımı

DERS PLANI	: 1
KONU	: Unit-2 MY TOWN
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	: Akıllı tahta, görseller, şehir haritası
AMAÇ	: Identifying common places in a city/ town
KAZANIMLAR	:
	<ul style="list-style-type: none">• Students will be able to recognize common places in a city/ town• Students will be able to dramatize important places.

1-Hazırlık:	Sınıf yaygın oturma düzenine göre hazırlanır.
2-Isınma: (15')	Single File: Öğrencilerin sahnedeki oyuncuların canlandığı performansları gözlemleyip hatırlamalarına yardımcı olacak bir ısınma etkinliği gerçekleştirilir. 5 gönüllü öğrenci belirlenerek sınıf dışına çıkarılır ve sıra halinde gelip sınıf önünde durur ve geri çıkarlar ve bu kez farklı sırada sınıfa gelirler. Diğer öğrenciler, izleyici olarak 5 öğrencinin ilk sırasını tekrar oluşturmaya çalışır. Etkinlik, sınıftaki tüm öğrenciler ile gerçekleştirilerek sona erdirilir.
3-Etkinlik: (15')	Presentation of the Vocabulary: Öğretmen tahtaya bir şehir planı çizer. Kelimelerle bağlantılı görseller çizer. (Ör. Pharmacy; medicine, Bakery; bread.) Her bir yeni kelimenin tanıtımında kelime tekrar ettirilir. Öğretmen bir kişi fotoğrafını eline alarak onu tanıtır: - This is Tom. He is walking around the city.” diyerek fotoğrafı tahta üzerindeki yerlere koyarak sorular sorar: - Where is Tom now? - He is at the cinema.” şeklinde sorular sorarak öğrencilerin cevap vermesini ister.
4-Ara Değerlendirme: (10')	Öğrencilerden konuya ilişkin ders kitaplarında yer alan etkinlikteki görsellerin altına öğrendikleri kelimeleri yazmaları istenir.
5- Etkinlik: (10')	Öğretmen tahtaya görseller asar ve canlandırma yoluyla öğrencilere sorular sorar: “Where do you ...?” - get medicine - buy toys - listen to teacher - buy bread - wait for the bus - read books

<p>6- Etkinlik: (30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - watch films - swim <p>Öğretmen her sorunun ardından 'at the pharmacy, at the toyshop gibi cevaplar alarak görsellerin altına bu ifadeleri yazar.</p> <p>Showing where without objects:</p> <p>İkili gruplar oluşturularak öğrencilerden konuşmadan nerede olduklarını canlandırmaları istenir. Öğrencilerin nerede olduklarını bakarak, duyarak; grup arkadaşıyla canlandığı rol bakımından bedeniyle göstermesi istenir. Öğrencilerin herhangi bir nesneyle teması olmadan da nerede olduklarını canlandırabilecekleri söylenir.</p> <p>Öğrenciler performanslarını sergilerken öğretmen 'Freeze' dediğinde öğrenciler durur ve öğretmen izleyici öğrenci grubuna sorar: 'Where are they?' İzleyici öğrencilerin 'They are at the cinema vb. cevap vermeleri beklenir.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - See where you are! - Use all your senses! - Freze!
<p>7- Etkinlik: (25')</p>	<p>Gibberish: Selling:</p> <p>Odak noktası izleyiciyle iletişim kurmak olan bu etkinlikte bir öğrenci 'Gibberish' anlamsız bir dil yoluyla izleyiciye (tüm sınıfa) herhangi bir şey satmaya ya da göstermeye çalışır. Her bir öğrenciye ortalama bir dakika süre verilir. İzleyici öğrenciler hangi meslekte olup oyuncunun nerede çalıştığını bulmaya çalışır.</p> <p>Öğretmen: where does s/he work? Öğrenci: S/he works at the hospital.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sell directly to us! - See us! - Share your gibberish! <p>Notlar: Öğretmen oyuncu öğrenciyi, izleyicilerle doğrudan iletişime teşvik eder ve izleyiciyi görmelerini vurgular. Bir öğrenci de yarım dakika ve bir dakika süre takibiyle görevlendirilir.</p>
<p>8- Etkinlik: (15')</p>	<p>Where game with props:</p> <p>Bir şehir planı görseli akıllı tahtada açılır. Sınıf dört gruba ayrılır; bir grup öğrenci oyuncu, diğer gruplar da izleyici olur. Oyuncu öğrencilerden biri (boşlukta) etrafındaki nesnelere kullanarak nerede olduğunu gösterir. Nerede olduğunu fiziksel olarak gösteren kişiye sırasıyla diğer oyuncular; o yerdeki diğer kişiler (satıcı, çalışan, müşteri vb.) olarak canlandırmaya eşlik ederler. İzleyici grup, oyuncu grubun performansı sonucunda nerede oldukları hakkında tahminlerini belirtir: "They are at the cinema".</p> <p>İzleyici grupların performansı da aynı şekilde sergilendikten sonra etkinlik sona erer.</p> <p>Örnek performans: Oyuncu sahneye çıkar ve izleyicilere sıra sıra kitap raflarını ve dolaplarını gösterir. İkinci oyuncu sahneye geldiğinde bir tezgahın arkasında durur ve bir</p>

	kütüphane çalışanı olarak kitapların iç kapaklarındaki bilgi kartlarını çıkarıp mühürler. Üçüncü oyuncu geldiğinde kitap dolu bir el arabasını sürerek kitapları raflara yerleştirir. Diğer oyuncu sahneye geldiğinde bir öğrenci gibi bir masaya oturup kitap defterlerini çıkararak ders çalışmaya başlar.
--	--



DERS PLANI	: 2
KONU	: Unit-2 MY TOWN
SÜRE	: 40' +40' +40'
ARAÇ GEREÇ	: Akıllı tahta, şehir haritası, görseller, tahta kalemi
AMAÇ	: Talking about locations of places and people
KAZANIMLAR	:

- Students will be able to ask about the location of places and people.
- Students will be able to tell the locations of places and people.

1-Hazırlık:	Sınıf U oturma düzeni şeklinde planlanır.		
2-Isınma: 20'	<p>Who started the motion?:</p> <p>Öğrenciler çember konumunda ayakta durur. Bir oyuncu sınıf dışına gönderilir ve hareketi başlatacak bir lider seçilir. Dışarı gönderilen öğrenci sınıfa geri çağırılır ve çemberin ortasına geçer. Ortadaki öğrenci, çemberdeki öğrencileri hareketleriyle (elleri kaldırma, ayakları yere vurma, kafa sallama vb.) yönlendiren öğrenciyi bulmaya çalışır. Lider, farklı anlarda hareketi değiştirebilir. Ortadaki öğrenci lider öğrenciyi bulduğunda 2 farklı öğrenci seçilerek oyuna devam edilir.</p> <p>Sidecoaching: - Leader, change your movement!</p>		
3-Etkinlik: 20'	<p>Presentation of Prepositions:</p> <p>Öğretmen tahtaya aşağıdaki şekilde yerleri belirten bir görsel çizer ve öğrencilere sorar: 'Where is the library?'</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">BANK</td> <td style="text-align: center;">LIBRARY</td> </tr> </table> <p style="text-align: center;">----- Main Street -----</p> <p>Ör: 'It is <u>next to</u> the bank.'</p> <p>Öğretmen benzer görseller çizerek 'next to, between, opposite, behind, in front of' ifadelerini tanıtır.</p>	BANK	LIBRARY
BANK	LIBRARY		
4- Etkinlik: (20')	<p>Adam's sons:</p> <p>(Bu etkinlikte konuya uygun bir şarkı uyarlanmıştır.) Öğretmen yer belirten edatları içeren bir şarkı videosu izletir. Videoda yer edatlarını gösteren el hareketleri yer almaktadır. Video izlendikten sonra öğrencilerden çember konumuna gelmesi istenir. Şarkıdaki belli noktalara belli hareketler eklenir ve bir öğrenciden ortaya gelerek hareketlere önderlik etmesi istenir.</p> <p>(https://www.youtube.com/watch?v=xERTESWbqhU)</p>		
5- Etkinlik: (20')	<p>Observation Game:</p> <p>Akıllı tahtada bir şehir haritası açılır.10-15 saniye öğrencilerin tahtadaki</p>		

<p>6- Etkinlik: (20')</p> <p>7- Etkinlik: (20')</p>	<p>haritaya bakmaları istenir. Akıllı tahta kapatılır ve öğrencilerden yerlerin konumları ile hatırlayabildikleri cümleleri 4 kişilik gruplar halinde yazmaları istenir. Grupların yazdıkları cümleler tahtaya yazılır ve harita tekrar açılır. Öğrencilerin yazdıkları cümleler kontrol edilerek ve gerekli düzeltmeler yapılarak etkinlik sona erdirilir.</p> <p>Single File:</p> <p>Sınıf zeminine bir yol planı çizilir.6 gönüllü öğrenci sınıf dışına çıkarılır ve üzerlerine yerlerin görsellerinin olduğu kağıtlar yapıştırılır. Öğrenciler, sıra halinde gelip diğer izleyici öğrencilere dönük olarak her bir kare üzerinde yerlerini alırlar ve 5 saniye sonra geri çıkarlar. İzleyici öğrencilere yerlerin konumları ‘Where is the bakery?’ gibi sorular sorulur ve cevap veren öğrencilerden ilgili görseli zemindeki karelere yerleştirilmesi istenir. Etkinlik, sınıftaki tüm öğrenciler ile gerçekleştirilerek sona erdirilir.</p> <p>Where with Help:</p> <p>6 kişilik gruplar oluşturulur. İlk gruptaki öğrencilerin her biri bir yer adı seçer, öğrenciler sırayla sınıf zeminindeki yerini alarak konuşmadan nerede olduğunu canlandırır ve 6 kişi tamamlandığında canlandırma sona erer. İzleyici grup olan diğer öğrencilerin yerlerin konumları ile ilgili cümleleri söylemeleri beklenmektedir. Ör.: ‘The hospital is between the park and the pharmacy.’</p>
---	--

DERS PLANI: 3**KONU** : Unit-2 MY TOWN**SÜRE** : 40' +40' +40'**ARAÇ GEREÇ** : Tebeşir, görseller, okul malzemeleri (çanta, kalemlik, matara vb.)**AMAÇ** : Giving directions**KAZANIMLAR** :

- Students will be able to ask for directions.
- Students will be able to give directions.

1-Hazırlık:	Etkinliklerin bir kısmı okul bahçesinde bir kısmı sınıfta gerçekleştirilecektir.
2-Isınma: (15')	Sending sight out: Öğrenciler serbest gezinme halinde iken onlardan çevresel görüş alanını keşfetmek üzere bakışlarını etrafta gezdirmeleri istenir. Sidecoaching: - Send your sight out! - Your sight is a physical extension of you! - Keep your sight in front of you! - All around you!
3-Etkinlik: (25')	Presentation – Giving Directions: Öğretmen zemine bir şehir planı çizer ve karelerin içine yerlerin görsellerini yerleştirir. Öğretmen eline bir harita ile öğrencilere; “Excuse me, where is the library?” diye sorar. Öğretmen tahtaya konuşma balonları çizer ve yer-yön tarifinde kullanılan ifadeleri şehir planı üzerinde canlandırarak konuşma balonlarının içine yazar. <ul style="list-style-type: none">▪ Excuse me, where is the ...?▪ Excuse me, how can I get to ...?▪ Go straight ahead!▪ Turn right!▪ Turn left!▪ Take the first turning on the right!▪ Take the second turning on he left! Öğretmen yer-yön tarifi ifadelerinin yer aldığı bir video izletir ve öğrencilerin de şarkıya sesli ve fiziksel olarak eşlik etmelerini ister. https://www.youtube.com/watch?v=qHJe8WcVQD4&t=40s
4- Etkinlik: (10')	Ocean wave: Öğrenciler çember konumunda sandalyelere oturmaktadırlar. Bir öğrenci bir sandalyeyi boş bırakarak ortaya geçer ve ‘Shift right’ ya da ‘Shift left’ şeklinde yönergeler verir. Öğrenciler sağ sandalyeye ya da sol sandalyeye geçmeye çalışırken ortadaki öğrenci boş kalan sandalyeye oturmaya çalışır ve ayakta kalan öğrenci yönerge vermeye başlar.

<p>5- Etkinlik: (20')</p>	<p>Streets & Alleys:</p> <p>Öğrencilerden 5'erli sıralar halinde arka arkaya sıralanmaları istenir. Kollarını açarak, parmak uçları birbirine değecek şekilde koridor oluştururlar. İki gönüllü öğrenci seçilir. Gönüllülerden biri 'kaçan', diğeri 'kovalayan' olarak belirlenir. Oyun alanı öğretmen tarafından sınırlandırılır. Öğretmen 'Turn right' dediğinde öğrenciler sağa döner, 'Turn left' dediğinde öğrenciler sola döner ve iki yönde koridorlar oluşur. 'Kaçan' öğrenciyi 'kovalayan' öğrenci bu koridorlar arasında yakalamaya çalışır.</p> <p>Turn right • (sidecoach)</p> <pre> •—•—•—•—•—• •—•—•—•—•—• •—•—•—•—•—• •—•—•—•—•—• </pre> <p>Turn left • (sidecoach)</p> <pre> • • • • • • • • • • </pre>
<p>6- Etkinlik: (15')</p>	<p>Airport:</p> <p>Sınıf zeminine, havaalanında uçak iniş ve kalkışı için kullanılan bir alanı temsil eden 1,5*4 metrelik dikdörtgenler çizilir. Farklı boyutlarda nesnelere (kitap, çanta vs.) bu alana rastgele yerleştirilir. Öğrenciler ikili gruplara ayrılır ve her grupta bir öğrenci pilot, diğeri kontrol kulesi görevlisi rolünde olur. Pilot dikdörtgenin bir ucunda, kontrol kulesi görevlisi ise dikdörtgenin diğer ucunda konumlanırlar. Hava koşullarından dolayı zayıf görüş uzaklığı sebebiyle kule görevlisi pilotu güvenli inişi gerçekleştirmesi için doğru yönlendirmek zorundadır. Pilotun gözleri bağlıdır ve alandaki hiçbir nesneye dokunmadan ve alanın dışına çıkmadan kule görevlisinin 'To the right, To the left' ya da "Go straight" vb. ifadeler kullanarak pilotun güvenli inişi gerçekleştirmesini sağlar. Pilotun herhangi bir engele takılmasıyla, dikdörtgenin dışına çıkmasıyla ya da güvenli iniş alanına ulaşmasıyla oyun son erer.</p>
<p>7- Etkinlik: (20')</p>	<p>Where Game with Diagrams:</p> <p>İki kişilik gruplar oluşturulur. Gruplar bir kağıda bir şehir planı çizerler. Öğretmen öğrencileri şehir planını çizerken belirli yerlerle ilgili sembol ve resimleri eklemelerini teşvik eder. Öğrenciler çizimlerini tamamladıktan sonra yer-yön tarifi sorma ve cevaplama ile ilgili kısa bir diyalog canlandırılırlar.</p>
<p>8- Etkinlik: 20'</p>	<p>Foreign Language Gibberish:</p> <p>'Where game with diagrams' etkinliğindeki aynı ikili gruplar birlikte çalışmaya devam ederler. İkili gruplar, Gibberish' anlamsız bir dil yoluyla izleyiciye (tüm sınıfa) bir turistin yer-yön sorma ve yer-yön tarifi yapma diyalogunu gerçekleştirirler.</p>

DERS PLANI	4
KONU	: Unit-3 GAMES&HOBBIES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	:
AMAÇ	: Identifying games and hobbies
KAZANIMLAR	:

- Students will be able to recognize games and hobbies
- Students will be able to demonstrate games and hobbies

1-Hazırlık:	Sınıf, U yerleşim biçimine göre hazırlanır.
2-Isınma: (15')	<p>Red Light (Cheese it):</p> <p>Öğrenciler tahtaya 15-20 adım uzaklıkta oluşturulan başlangıç çizgisi üzerinde yüzleri tahtaya dönük olarak sıraya geçerler. Bir öğrenci 'ebe' olarak belirlenir ve tahtaya geçmesi istenir, ebe yüzünü tahtaya döner ve saymaya başlar: 'One-two-three-four-five, cheese it' dedikten sonra arkasını döner. Başlangıç çizgisindeki öğrenciler ebe sayarken tahtaya doğru yürürler ve ebe arkasını dönmeden hareketsiz bir şekilde dururlar. Ebe hareket halinde olan öğrenciyi başlangıç çizgisine geri gönderir. Herhangi bir öğrenci tahtaya ulaşana kadar oyun devam eder ve hedefe ulaşan öğrenci ebe olur.</p>
3-Etkinlik: (25')	<p>Presentation of Games and Hobbies:</p> <p>Öğretmen oyun ve hobileri canlandırarak tanıtır ve her birini tahtaya yazar.</p> <p>Games and Hobbies:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tag - Chinese whispers - Hopscotch - Blind man's buff - Camping - Checkers - Domino - Fishing - Origami - Sculpting <p>Öğretmen, gönüllü öğrencilerden oyun ve hobileri canlandırmalarını ister. İzleyici öğrenciler, canlandırılan oyun ya da hobiye tahmin etmeye çalışır.</p>
4-Etkinlik: (20')	<p>Seeing a Sport: Recall</p> <p>Öğretmen, öğrencilere 'What's your favourite game or sport?' sorusunu sorar ve onlardan en sevdiği oyunu oynadığı ya da hobileri ile uğraştığı anı hatırlamaları istenir.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Focus on colours!

<p>5- Etkinlik: (20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Focus on odors! - Listen for sounds! - Focus on yourself! <p>Öğretmen öğrencilere bireysel olarak sorar;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Is it tag? - Yes, it is. / No, it isn't - So, what is it? - It is hopscotch. <p>Playground:</p> <p>Öğrenciler farklı sayılarda gruplar oluştururlar ve her grup bir oyun ya da hobi seçer. Seçtikleri oyunun tüm kurallarını ya da hobinin tüm sürecini takip ederek canlandırırlar. Oyun ya da hobi için gerekli ekipmanlar 'space substance object' kullanılarak canlandırılır. Gruplar sınıfta farklı alanlarda eşzamanlı olarak performanslarını sergiler. Öğretmenin 'Freeze' talimatını vermesiyle gruplar donar. Öğretmen gruplara sorar; 'What is this game or hobby?'</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Use your full body to throw the ball! - More energy! - Heighten!
<p>6- Etkinlik: (30')</p>	<p>Part of a Whole, Activity:</p> <p>5 kişilik gruplar oluşturulur. Gruplar, ilk oyuncularını belirler. İlk oyuncu bir oyun ya da hobi seçer ve o oyunun ya da hobinin bir bölümünü sergilemeye başlar. Grubun diğer üyeleri ilk oyuncuyu gözlemler ve performansın bir noktasında sırayla canlandırmaya katılırlar. Örneğin; ilk oyuncu elinde basketbol topunu sektirirken diğer oyuncu onun önüne geçer, kendini gösterir ve ilk oyuncunun pas atmasını sağlar. Diğer oyuncu ikinci oyuncunun önüne geçip topu potaya göndermesini engeller. Gruptaki tüm öğrenciler performansa katılımı tamamladıktan sonra bir fotoğraf karesi oluştururlar.</p>
<p>7- Değerlendirme: (10')</p>	<p>Handwriting Large:</p> <p>Öğretmen, grup öğrencilerine oyun ya da hobiye tahtaya olabildiğince büyük şekilde yazmalarını ister.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Write the word as large as you can! - Fill the whole space with your word!

DERS PLANI	: 5
KONU	: Unit-3 GAMES&HOBBIES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	: Akıllı tahta
AMAÇ	: Talking about likes and dislikes
KAZANIMLAR	: <ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to express their likes and dislikes • Students will be able to ask about likes and dislikes

<p>1-Hazırlık:</p> <p>2-Isınma: (15')</p> <p>3-Etkinlik: (25')</p> <p>4-Etkinlik: (20')</p>	<p>Sınıf, 'U' yerleşim biçimine göre hazırlanır.</p> <p>Poison:</p> <p>Öğrenciler çember konumunda ayakta durmaktadırlar. Bir müzik başlatılır ve öğrenciler elden ele bir kalemligi geçirirler. Müzik durduğunda kalemlik kimin elinde kalırsa, o öğrenci oyundan çıkar ve müziği başlatıp durdurma görevi ona verilir.</p> <p>Presentation of Asking&Expressing Likes and Dislikes:</p> <p>Öğretmen tahtaya konuşma balonları çizer ve ilk olarak öğrencilere 'What is your favourite game?' sorusunu sorar ve öğrencilerden oyun isimlerini cevap olarak alır.</p> <p>Öğretmen öğrencilerden aldıkları cevapları cümlelere dönüştürüp tahtaya yazar.</p> <p>- I like</p> <p>- My favourite game is...</p> <p>- It is</p> <p>Öğretmen 'What are your hobbies?' sorusunu sorar. Benzer cümle kalıplarından örnekleri tahtaya yazar.</p> <p>Öğretmen 'Do you like ...?' sorusunu sorar. Öğrencilerin verdikleri cevapları düzenleyerek tahtaya yazar:</p> <p>- Yes, I do. / Yes, I like...</p> <p>- No, I don't./ No, I dislike...</p> <p>What's Beyond: Activity:</p> <p>Öğretmen öğrencilerden en sevdikleri oyun ya da hobiye az önce gerçekleştirmiş gibi canlandırmalarını ister. Bu canlandırma sınıf önünde kısa bir tur atma şeklinde ve oyunu ya da hobiye direk belli etmeden yapılır.</p> <p>Öğretmen, izleyici öğrencilere 'What is his/her favourite hobby or game?' diye sorar ve öğrenciler hobi ya da oyunu tahmin ederek 'It's ...' şeklinde cevap verir.</p> <p>Sidecoaching:</p> <p>- Show! Don't Tell</p> <p>- Let your body reflect what just took place!</p>
---	--

5- Etkinlik: (20')	Handwriting Blindfolded: 5 öğrenci tahtaya gelir. Tahta 5 bölüme ayrılır. Gözlerini kapatarak ve bakmadan tahtaya favori oyunu ya da hobisini ifade eden cümleler yazmaları istenir. Her öğrenciden kendi alanında gözleri bağlı olarak sevdiği oyunu ya da hobiye ifade eden cümleler yazmaları istenir.
6- Etkinlik: (20')	Gibberish/ English: 3 kişilik gruplar oluşturulur. 2 öğrenci sevdikleri ve sevmedikleri şeylere ilişkin İngilizce olarak bir sohbet gerçekleştirir ve diğer öğrenci 'sidecoach' olarak diyalog başladıktan bir süre sonra 'Gibberish!' dediğinde sohbet anlamsız bir dil yoluyla devam eder. 'Sidecoach' olan öğrenci 'English!' dediğinde sohbet İngilizce devam eder. Ara değerlendirme: Öğretmen gruplara diyalogun 'Gibberish' olarak devam edip etmediğini sorar.
7- Etkinlik: (20')	Mirror Speech: İki kişilik gruplar oluşturulur. Gruplar yüz yüze ayakta dururlar. Bir öğrenci 'initiator' olarak oyunlar ve hobiler hakkında konuşmayı başlatır. Diğer öğrenci 'reflector' olarak konuşmayı başlatan öğrenciyi sözel olarak yansıtır. Her iki öğrenci de aynı anda aynı kelimeleri dile getirmeye çalışır. 'Change' dediğinde roller değişir ve initiator, reflector; reflector ise initiator olur. Bir süre sonra hiçbir yönerge verilmez ve öğrenciler belli bir çaba harcamadan aynı anda aynı kelimeleri söylerler.

DERS PLANI	: 6
KONU	: Unit-3 GAMES&HOBBIES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	: Görseller, Renkli kağıtlar, Makas
AMAÇ	: Talking about abilities and disabilities
KAZANIMLAR	: <ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to express ability • Students will be able to ask about ability

1-Hazırlık:	Sınıf, 'U' yerleşim biçimine göre hazırlanır.
2-Isınma: (15')	<p>Object Relay:</p> <p>5 kişilik iki grup oluşturulur. Gruplar arka arkaya dizilirler. Her gruptaki ilk başta duran öğrencilerin elinde bir kalemlik olur. Gruptaki ilk öğrenciler elinde kalemlik ile tahtaya koşarlar, dokunurlar ve geri dönüp grubundaki ikinci öğrenciye kalemligi verir. İkinci öğrenci de aynısını yapar ve bir grupta tüm öğrencilerin tamamladığında o grup oyunu kazanır.</p>
3-Etkinlik: (25')	<p>Presentation of Expressing Ability:</p> <p>Öğretmen oyun ve hobilere ilişkin görselleri sırayla göstererek öğrencilerin oyun ve hobileri hatırlamasını sağlar. Öğretmen görsellerden birini alarak 'I can play hopscotch' der, görseli tahtaya yapıştırır, cümleyi görselin altına yazar ve tik işareti koyar. Başka bir görseli göstererek ve tedirgin bir ifadeyle 'I can't play football' der, aynı şekilde görseli tahtaya yapıştırır, cümleyi görselin altına yazar ve 'X' işareti koyar. Öğretmen öğrencilere 'What can you do?' sorusunu sorar ve öğrencilerden gelen cevapları tahtaya yazar. Öğretmen öğrencilere oyun ve hobilere ilişkin fiillerin yer aldığı kartlardan birer tane verir ve kartları birbirlerine göstermemelerini söyler. Öğrenciler kartlarındaki eylemi canlandırarak sınıfta dolaşır ve kendisiyle aynı karta sahip öğrenciyi bulmaya çalışır. Öğrenci kendisiyle aynı karta sahip kişiye 'Can you...?' sorusunu sorar ve diğer öğrenci de soruya 'Yes, I can. /No, I can't.' Şeklinde cevap verir.</p>
4-Etkinlik: (20')	<p>Changing Emotion:</p> <p>Öğretmen bir oyun ya da hobi yapabildiğini bedeniyle gösterir ve hemen ardından bir oyun ya da hobi yapamadığını gösterir. Öğretmen 'I can ... but I can't ...' Şeklinde cümle kurar. Bir öğrenci bir oyun ya da hobi yapabildiğini tüm bedeniyle gösterir. Öğrenci oyun ya da hobi değiştirerek yapamadığını gösterir. Öğretmen öğrencilere sorar: 'What can s/he do?', 'What can't s/he do?'</p>
5- Etkinlik: (20')	<p>Skits & Songs:</p> <p>Öğrenciler oyun ve hobileri küçük renkli kağıtlara yazarlar. (Ör.: do origami, play dodgeball.) (Birden fazla oyun ya da hobi aynı renk kağıtlara yazılabilir.) Bu kağıtları kelimelere ayırarak keserler. Kesilen kelime kağıtları bir kutuya koyulur ve karıştırılır. Öğrenciler kutunun içinden birer tane kağıt alır. Aynı renk kağıda sahip olan öğrenciler bir araya gelir, ellerindeki oyun</p>

6- Etkinlik:
(20')

ve hobilere ilişkin kelimelerle 'can- can't' kullanarak cümleler kurup kısa bir şarkı hazırlarlar. Şarkıyı söylerken oyunları ve/ veya hobileri canlandırırlar.

Mirror:

Bir öğrenci 'A', bir öğrenci 'B' olacak şekilde ikili gruplar oluşturulur. Tüm gruplar aynı anda performanslarını sergilerler. 'A' ve 'B' öğrencileri yüz yüze dururlar. 'B' öğrencisinin aynaya bakan kişi olduğu; 'A' öğrencisinin 'B' nin aynadaki yansıması olduğu açıklanır. 'B' olan öğrencilerden oyun ve hobilere ilişkin yeteneklerini canlandırmaları istenir. 'A', 'B'nin başlattığı yüz ifadeleri dahil baştan ayağa tüm hareketlerini yansıtır. 'B' öğrencilerine 'What can you do? / What can't you do?' soruları sorulur. Roller değiştirilerek etkinlik devam eder.

7- Etkinlik:
(20')

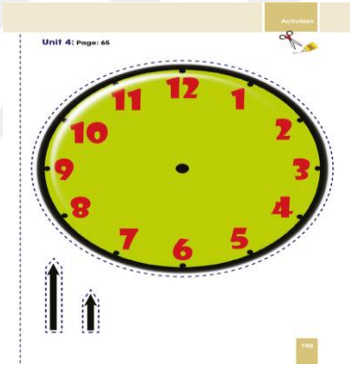
Öğretmen öğrencilere aşağıdaki etkinlik kağıdını dağıtır. Öğrenciler birbirlerine sorular sorarak etkinliklerini tamamlarlar.

- 'Can you?'
- 'Yes, I can. / No, I can't.'

FIND SOMEONE WHO...?		
 ✓ ✗	 ✓ ✗	 ✓ ✗
 ✓ ✗	 ✓ ✗	 ✓ ✗
 ✓ ✗	 ✓ ✗	 ✓ ✗

DERS PLANI	: 7
KONU	: Unit-4 DAILY ROUTINES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	: Akıllı tahta, Ders kitabı, Sayılar ile ilgili Powerpoint sunu
AMAÇ	: Naming numbers- Telling the Time
KAZANIMLAR	: <ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to name the numbers • Students will be able to ask about the time • Students will be able to express the time

1-Hazırlık:	Sınıf, 'U' yerleşim biçimine göre hazırlanır.
2-Isınma: (10')	Jump Rope: 5 kişilik gruplar oluşturulur. 2 öğrenci ('space substance') hayali ipi çevirirken 3 öğrenci de ip atlar. Grup içindeki tüm öğrenciler ip çevirme sırasını tamamlayana kadar oyun devam eder. Gruplar ip atlarken yüksek sesle sayarlar.
3-Etkinlik: (30')	Presentation of Numbers: Sayıları tekrar etmek için öğrencilere bir şarkı dinletilir ve şarkıya elleriyle sayarak ve söyleyerek eşlik etmeleri istenir. https://www.youtube.com/watch?v=G3zaC5onBvM Öğretmen, sayıları 10'luk setler halinde 1'den 100'e kadar tanıtır ve öğrencilerin tekrar etmelerini ister. Sayıların yer aldığı bir powerpoint sunusu açarak eksik sayıları söylemelerini ister.
4-Etkinlik: (20')	Quick numbers: Öğrenciler yarım daire oturum planında yerlerini alırlar. En baştaki öğrenciden başlanarak ardışık olarak numaralandırılırlar. 1 numaralı öğrenci bir sayı söyler. Numarası söylenen öğrenci hemen bir başka sayı söyler. Numarası söylenen öğrenci sayıyı söylemekte gecikirse ya da söyleyemezse en son sıraya geçer ve o öğrenciden sonra gelen tüm öğrenciler bir geri sıraya geçer. (Böylece her öğrencinin numarası değişir. En baştaki öğrenci bir sayı söyleyerek oyunu tekrar başlatır. (Öğrenciler değişen numaralarını takip etmek durumundadır.)
5- Etkinlik: (20')	How Old Am I?: 5 gönüllü öğrenci belirlenir. Öğrencilerden bir otobüs durağında bekleyen farklı yaş gruplarındaki kişileri canlandırmaları istenir. İzleyici öğrencilerden otobüs durağındaki kişilerin yaşlarını tahmin etmeleri istenir ve öğretmen 'How old is s/he?' Sorusunu sorar. Sidecoaching :

<p>6- Etkinlik: (20')</p> <p>7- Etkinlik: (20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Feel your age! - Feel the age in your feet! - Your eyes! - The bus is coming! <p>Presentation Of Telling The Time:</p> <p>Öğretmen, sınıf saatini göstererek 1'den 12'ye kadar sayıları söyler ve öğrencilerin tekrar etmesini ister. Saat 01.00 olarak ayarlanır ve öğretmen öğrencilere sorar: 'What time is it?'. 'It's one o'clock' şeklinde cevap vurgulanır. Farklı tam saatler ayarlanarak öğrencilere aynı soru yöneltilir. Öğretmen soruyu ve bir örnek cevabı tahtaya yazar. Aynı şekilde öğretmen sırasıyla 'half past', 'past' ve 'to' yapılarıyla saatleri ifade etmeyi tanıtır.</p> <p>Öğretmen 4 gönüllü öğrencinin tahtaya gelmesini ister. Tahta 4 bölüme ayrılır ve öğretmen 'It's five o'clock' vb. saati söyler ve öğrencilerin saati dijital olarak yazmalarını ister. Öğrenciler yanlış yazdığında her defasında yerine başka bir gönüllü öğrenci çağırılır. Öğretmen bir süre sonra saatleri analog olarak çizmelerini ister. Son olarak saatlerin dijital ve analog şeklinin yer aldığı kağıtları göstererek öğrencilerin bu kez cümleler yazmalarını ister. Öğrencilerden ders kitabında yer alan bir saat görselini keserler, akrep ve yelkovanı saat üzerine yerleştirirler. Öğrenciler defterlerine 3 tane saat belirten cümle yazarlar ve ikili gruplar halinde yazdıkları cümleleri eşlerine söylerler. Eşler söylenen saati kendi saatinde gösterir.</p> 
---	--

DERS PLANI	: 8
KONU	: Unit-4 DAILY ROUTINES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	:
AMAÇ	:Telling the Time, Daily Routines
KAZANIMLAR	:
	<ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to generate the time • Students will be express daily routines • Students will be able to improvise daily routines

1-Hazırlık:	Sınıf, 'U' yerleşim biçimine göre hazırlanır.
2-Isınma: (10')	<p>Feeling Self with Self:</p> <p>Öğrencilerin doğaçlamada bedenlerinin her bir parçasını hissetmelerine yardımcı olacak bu ısınma etkinliğinde öğrenciler sessizce otururlar ve öğretmenin yönergelerine uyarlar.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Feel your feet in your socks! - Feel your socks on your feet! - Feel your feet in your shoes! - Feel your legs in your pants or skirt over your legs! - Feel the hair on your head! - Feel your tongue in your mouth! - Try to feel the inside of your head! - Feel all the space around you! - Now let the space feel you!
3-Etkinlik: (30')	<p>Presentation of Daily Routines:</p> <p>Öğretmen elindeki saati (07:00 ayarlayarak) öğrencilere gösterir. 'What time is it?' sorusunu sorar. Öğrencilerden cevabı aldıktan sonra öğrencilere sorar 'What do you do at 7 o'clock?'. Öğretmen hareketleriyle gösterir, 'uyanmak' rutinin yer aldığı görseli gösterir, 'I wake up at seven o'clock' şeklinde birkaç kez tekrar eder ve öğrencilerin de tekrar etmesini ister. Öğretmen hareketleriyle göstererek ve görselleri tahtaya yapıştırarak günlük rutinleri tanıtır. Günlük rutin cümleleri her biri farklı ritimle söylenerek ve öğrencilerin de hareketlerini yapmalarını sağlayarak tekrar ettirilir.</p>
4-Etkinlik: (20')	<p>What Time is it?:</p> <p>Öğrenciler bireysel olarak; oturarak ya da ayakta, öğretmenin söylediği saate odaklanırlar. Öğretmen öğrencilere sorar: 'What do you do at two o'clock?' (Öğrenciler zamanı göstermek için hareket etmek zorunda değildirler. Birbirleriyle etkileşimde olmazlar.)</p> <p>Sidecoaching:</p>

<p>5- Etkinlik: (20')</p>	<ul style="list-style-type: none">- Feel the time in your feet!- No urgency!- Feel time on your face! <p>Follow th Follower:</p> <p>İki kişilik gruplar oluşturulur. Bir öğrenci hareketi başlatan (initiator) diğeri onun ayna görüntüsü (mirror) olur. Başlatan öğrencilerin günlük rutinleri canlandırması istenir ve ayna görüntüsü olan öğrenci de o öğrenciyi takip eder. Öğretmen 'Mirror' diyerek oyunu başlatır. Bir süre sonra 'Change' diyerek rollerin değiştirilmesini ister. Tüm gruplar performansını sergilerken öğretmen hangi rutinleri gösterdiklerini sorar.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none">- Reflect!- Change!- Use your whole body!- Follow the follower!
<p>6- Etkinlik: (20')</p>	<p>Add A Part:</p> <p>5 kişilik gruplar oluşturulur. Gruptan ilk öğrenci günlük hayattan bir nesne düşünür ve 'space substance' olarak -onunla onu kullanarak ya da ona dokunarak- temas eder. Grubun diğer öğrencileri sırayla gelip o nesneyle temas eder. İzleyici öğrencilere sorulur: 'What is this space substance?'. Öğrenciler tahmin edemezse grup öğrencilerine sorulur. (Örneğin; toothbrush, tv, a tablet, a table). Öğretmen sorar: 'What do you do with this object in your daily life?'</p>
<p>7- Etkinlik: (20')</p>	<p>Here We go Round The Mulberry Bush:</p> <p>'This is the way...' şarkısı dinletilir. (https://learnenglishkids.britishcouncil.org/songs/the-way). Öğrenciler çember oluşturarak el ele tutuşur ve şarkıyı söylerler. İkinci dinlemede rutinlerle ilgili kısımlarda öğretmenin rehberliğinde rutinlerin hareketlerini yaparlar. Üçüncü dinlemede gönüllü öğrencilerden şarkıda geçen rutinleri değiştirerek rehberlik etmeleri istenir.</p>

DERS PLANI	: 9
KONU	: Unit-4 DAILY ROUTINES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	:
AMAÇ	:Talking about Daily Routines
KAZANIMLAR	:
	<ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to generate the time • Students will be express daily routines • Students will be able to improvise daily routines

1-Hazırlık:	Sınıf, 'U' yerleşim biçimine göre hazırlanır.
2-Isınma: (10')	<p>Give And Take:</p> <p>Öğrenciler çember konumunda ayakta dururlar. Bir öğrenci bir günlük rutine ilişkin hareketi sergiler ve diğer öğrenciler hareketsiz bekler. Başka bir öğrenci herhangi bir anda başka bir günlük rutin hareketini yapar ve diğer öğrenciler hareketsiz bekler. Bir öğrenci harekete geçince diğer öğrenciler hareketsiz kalır.</p> <p>Sidecoaching:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hold your movement! - Hold on when another player moves! - Give! <p>(Gerçekleştirilen performansın tam olarak durdurulmaması ve diğer öğrencileri bekleme moduna almak için 'Freeze' yerine 'Hold' yönergesi kullanılır.)</p>
3-Etkinlik: (30')	<p>Presentation of Time Expressions Used With The Present Simple Tense:</p> <p>Öğretmen günün bölümlerini belirten 'morning, afternoon, evening, night' ifadelerini tanıtmak için tahtaya görseller çizer ve her birini tekrar eder ve öğrencilere tekrar ettirir.</p> <p>Tahtada 'in the morning, in the afternoon, in the evening, at night' başlıklarıyla 4 sütun oluşturulur. Öğretmen günlük rutinlerin yer aldığı görsel kartlardan rasgele seçerek öğrencilere gösterir (ör. 'get up'). Öğrencilerden 'get up' cevabını aldıktan sonra görseli 'in the morning' bölümüne yapıştırır ve yanına 'I get up' cümlesini yazar. Öğrenciler de tahtadaki tabloyu bir kağıda yazarlar. Öğretmen gönüllü öğrencilerden bir kart seçmesini, sınıfa göstermesini, ilgili bölüme yapıştırmasını ve cümleyi yazmasını ister. Yazmakta zorlanan öğrenci olursa öğretmen yardımcı olur ya da cümleyi öğretmen kendisi yazar. Tüm kartlar ilgili bölümlere yerleştirildikten sonra etkinlik sona erer.</p> <p>Öğretmen tahtadaki tabloda 'I get up' cümlesini işaret ederek hareketi canlandırır ve elindeki model saate bakar. Saati 11.00 olarak ayarlayarak öğrencilere gösterir ve 'I get up at 11 o'clock' der. (Öğrencilerin buna itiraz etmesi beklenmektedir.) Öğretmen saate de bakarak şaşkın bir ifadeyle 'No,..well' ifadesini kullanarak bir öğrencinin gelip saati değiştirmesini ister. Öğretmen 'I get up' cümlesinin yanına at '7 o'clock' yazar ve öğrencilerle</p>

<p>4-Etkinlik: (20')</p> <p>5- Etkinlik: (20')</p> <p>6- Etkinlik: (25')</p>	<p>cümleyi tekrar eder. Öğrencilerden tahtaya gelerek her bir rutine ilişkin saati model saat üzerinde ayarlayarak cümlelerin yanına saat ifadelerini yazması istenir, cümleler tüm sınıf olarak tekrar edilir. Öğrenciler kendi kağıtlarına zaman ifadelerini eklerler.</p> <p>Öğretmen tahtadaki tabloyu siler ve görselleri çıkartır. İkili gruplar oluşturulur ve öğrencilere kağıtlarını birbirleriyle değiştirmesi söylenir. Öğretmen öncelikle bir gruba rehberlik eder. Bir öğrenci diğer öğrencinin kağıdından bir cümle seçerek onu canlandırır ve diğer öğrenci o günlük rutin cümlesini zaman ifadesiyle birlikte söyler. Daha sonra roller değiştirilir. Öğrenciler tüm cümleleri tamamlayana kadar etkinlik devam eder.</p> <p>Exercise For The Back:</p> <p>Gönüllü bir öğrenci zihninde bir rutin belirler ve izleyici öğrencilere sırtı dönük oturarak o rutini canlandırır. Öğretmen öğrencilere sorar : 'What is this routine?'</p> <p>Öğrenciler cevapladıktan sonra bu kez öğretmen canlandırmayı gerçekleştiren öğrenciye sorar: 'What time do you...?'</p> <p>When I go to California:</p> <p>Sınıf iki gruba ayrılır. İlk grup çember konumunda performansını sergilerken diğer grup izleyici olur. Gruptaki ilk öğrenci bir rutini canlandırır. Sıradaki öğrenci ilk öğrencinin rutinini canlandırır ve kendisi yeni bir rutin ekler. Böylece gruptaki tüm öğrenciler, rutinleri kendisinden önceki öğrencilerin canlandırmalarına eklemeye yaparak canlandırırılar. Bu etkinlikte konuşma olmadığından öğretmen izleyici öğrenci grubuna sorar: 'What are the routines in sequence?' Öğretmen öğrencilerin, rutinleri, günün bölümlerini içeren zaman ifadelerini kullanarak cümle kurmalarını teşvik eder.</p> <p>Drawing Objects Game:</p> <p>Öğretmen günlük rutinlerin bir listesini hazırlar. Sınıf iki gruba ayrılır. Gruplar öğretmene eşit mesafede konumlanır. Gruplardan birer öğrenci öğretmenin yanına gelir. Öğretmen her iki öğrenciye de aynı anda rutinin yazılı olduğu kağıdı gösterir. Öğrenciler takımlarına gider ve günlük rutin ifadesini çizerek aktarır ve gruptaki öğrenciler rutini tanımlar. (Öğretmen etkinlik öncesi öğrencilerin çizdiklerine ilişkin zaman ifadesi ekleyerek cümle olarak söylemeleri gerektiğini belirtir.) Günlük rutin ifade eden cümleyi ilk kuran grup puan alır. Her iki gruptaki tüm öğrencilerin rutinleri görseller aracılığıyla ifade etmeleriyle oyun sonlandırılır.</p>
---	---

7- Etkinlik:
(15')

Öğrencilere günlük rutinler ve zaman ifadeleri ile ilgili bir çalışma kağıdı dağıtılır. Öğrencilerin çalışmayı yapması için 10 dakika verilir. Çalışma kontrol edilir. Öğrenciler çalışma kağıdı ile ödevlendirilir.

Çalışma kağıdı :

Name _____ Number _____ Class _____

What time do you.....?

eat breakfast	get up	go to bed
go to school	go home	take a shower

1. What time do you?
I at o'clock.

2. What time do you?
I at half past

3. What time do you?
I at

4. What time do you?
I at

5. What time do you?
I at

6. What time do you?
I at nine o'clock.

Ödev :

4 Portfolio

Read and complete the clocks. Draw and write about your day.

Josh's day

I get up at eight o'clock.

I have a shower at quarter past eight.

I go to school at quarter to nine.

I have lessons at nine o'clock.

I go home at four o'clock.

I have dinner at half past seven.

I got to bed at ten o'clock.

My day

DERS PLANI	: 10
KONU	: Unit-4 DAILY ROUTINES
SÜRE	: 40' + 40' +40'
ARAÇ GEREÇ	:
AMAÇ	:Talking about Daily Routines
KAZANIMLAR	:
	<ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to generate the time • Students will be express daily routines • Students will be able to improvise daily routines

<p>1-Hazırlık:</p> <p>2-Isınma: (15')</p> <p>3-Etkinlik: (25')</p>	<p>Sınıf, 'U' yerleşim biçimine göre hazırlanır.</p> <p>Name Six: Tüm öğrenciler çember konumunda otururlar. Bir öğrenci çemberin ortasında yer alır. Çemberdeki öğrenciler bir silgiyi elden ele verirken ortadaki öğrenci gözlerini kapatır. Ortadaki öğrenci ellerini çırpıtığında elinde silgi ile yakalanan öğrenciyi işaret eder ve alfabeden bir harf söyler. Elinde silgi olan öğrenci silgiyi yanındaki öğrenciye aktarır ve silgi elden ele geçerken o harfle başlayan 6 tane kelime söylemeye başlar. Silgi tekrar kendisine gelene kadar 6 kelime söylemiş olmalıdır. 6 kelime söylemeyi başaramazsa o öğrenci, ortadaki öğrenciyle yer değiştirir. Eğer 6 kelimeyi tamamlamış olursa, silgi elinde kalan öğrenci ortadaki öğrenciyle yer değiştirir.</p> <p>Presentation of Talking About Daily Routines Of 3rd Person Singular:</p> <p>Öğretmen bir önceki derste ödev olarak verdiği çalışmayı okumak isteyen gönüllü bir öğrenciyi tahtaya çağırır. Öğrenci günlük rutinleri ile ilgili cümleleri tek tek söylerken öğretmen tahtaya ‘...’s Daily routines’ başlığını yazar.</p> <p>Öğrenci : ‘I get up at 7 o’clock in the morning.’</p> <p>Öğretmen : ‘S/he gets up at 7 o’clock in the morning’ şeklinde fiillerin altını çizerek tahtaya yazar ve öğrencilerden tekrar etmesini ister.</p> <p>Öğretmen gönüllü iki öğrenci belirleyerek öğrencilerden birinin rutinlerini canlandırmasını, diğer öğrencinin de o öğrencinin rutinini -onu işaret ederek – cümle olarak söylemesini ister. (S/he gets up at half past seven.)</p> <p>Öğretmen ‘Tom’s Cat’ adlı bir hikayeyi akıllı tahtadan açar. İlk sayfada hikayedeki karakteri tanıtır: ‘This is Tom’s cat.’ Öğretmen her sayfada resimleri işaret ederek öğrencilere hem hikaye ile ilgili hem de öğrencilerin kendileri ile ilgili aşağıdaki soruları sorar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ‘What time is it?’ - ‘When does he sleep?’ - ‘How about you, do you sleep at 8 o’clock?’ - ‘What does Tom do at 11 o’clock?’ - ‘When does he play with his friends?’ <p>Öğretmen hikayenin tümünün yer aldığı bir boşluk doldurma çalışması dağıtır. Öğretmen hikayeyi tekrar okur ve öğrenciler günlük rutin fiillerini ve saatleri doldururlar.</p>
---	--

<p>4-Etkinlik: (20')</p>	<p>Building A Story: Reading:</p> <p>Okuma hızı ve seviyesi benzer 5 kişilik gruplar oluşturulur. Tüm gruplar ders kitabındaki bir okuma metnini sessizce okumaya başlar. Öğretmen bir öğrencinin omzuna dokunur ve o öğrenci yüksek sesle okumaya başlar. Öğretmen farklı öğrencilerin omzuna rasgele dokunacağı için tüm öğrenciler metni sessizce takip eder. Öğretmen tekrarlanan ya da atlanan herhangi bir kelime olup olmadığını sorarak etkinliği sonlandırır.</p>									
<p>5- Etkinlik: (20')</p>	<p>Three Way Writing:</p> <p>Öğretmen öğrencilerden defterlerine üç sütunluk bir tablo çizmelerini, sütunları numaralandırmalarını ister. Üç sütun için konu başlıklarını tahtaya yazar:</p> <table border="1" data-bbox="529 696 1267 801"> <thead> <tr> <th data-bbox="529 696 770 725">1</th> <th data-bbox="770 696 1007 725">2</th> <th data-bbox="1007 696 1267 725">3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="529 725 770 763">Who ?</td> <td data-bbox="770 725 1007 763">What ?</td> <td data-bbox="1007 725 1267 763">What time ?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="529 763 770 801"></td> <td data-bbox="770 763 1007 801"></td> <td data-bbox="1007 763 1267 801"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Öğretmen bir sütun numarası söylediğinde öğrenciler o başlığın altına yazar, öğretmen numarayı değiştirdiğinde öğrenciler de o sütuna yazmaya geçer. Başka bir numara söylendiğinde öğrencinin kelimesi yarım kalsa bile diğer sütuna geçer. Öğretmen rasgele 'one!, two!, three!' şeklinde yönerge vermeye devam eder. Öğrenciler tamamlamadıkları sütun söylendiğinde yarım kalan kelimeleri tamamlayabilirler. Etkinlik sona erdiğinde öğrencilerin 3 sütundaki kelimelerle cümle kurmaları istenir. (Ör.: 'My brother watches tv in the evening.)</p>	1	2	3	Who ?	What ?	What time ?			
1	2	3								
Who ?	What ?	What time ?								
<p>6- Etkinlik: (40')</p>	<p>On The Spot:</p> <p>Öğrenciler küçük kağıtlara 'who, what, when/ what time, where' (kişi, günlük rutin, yer,zaman bilgilerini içeren) ifadeler yazarlar ve kategorilerine göre küçük kağıtlar kutulara koyulur. 4 kişilik gruplar oluşturulur. Grup öğrencileri her kutudan bir kağıt alır ve bir araya gelerek bir sahne canlandırırılar.</p>									

Ek 2. İngilizce Dersi Başarı Testi

İNGİLİZCE TESTİ

Sevgili Öğrenciler; bu testte 5.sınıf 2. Ünite (My Town), 3.Ünite (Games and Hobbies) ve 4.Ünite (My Daily Routine) konularına ilişkin 28 soru bulunmaktadır. Bu test ile ilgili herhangi bir notlandırma yapılmayacaktır. Her bir soruyu dikkatlice okuyarak cevabını size ayrıca verilen **cevap formuna** işaretleyiniz. Emin olmadığınız sorularda size **en yakın gelen cevabı** işaretleyiniz. Testi cevaplama süreniz 30 dakikadır.

Hatice ÖNER
Adnan Menderes Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Adı-sovadı : Sınıf :

1. When you need to buy some medicine, you go to

- a.) toyshop b.) pharmacy c.) hospital d.) bakery

2. **Giselle:** Excuse me! How can I get to the

Chen: It is easy. Go straight ahead and turn left on Green Street. It is next to the toyshop and opposite the bakery.

- a.) barbershop b.) grocery
c.) pharmacy d.) butcher's



3. **Carla:** "I enjoy playing tennis and soccer, but I hate playing basketball."
Henry: "I love playing volleyball and basketball, but I don't like playing table tennis."
Pam: "Basketball is my favourite activity, but I dislike riding a bike."
George: "I hate going camping, but I like playing marbles and basketball."

Who does **NOT** like playing basketball?

- a.) Pam b.) Henry c.) Carla d.) George

4. I like with my mum.

- a.) playing checkers b.) doing origami c.) playing tag d.) doing puzzle





5. **A:** I need some **bread**. Is there a near here?
B: Yes, there is one on Flora Street.



- a.) pharmacy b.) toy shop c.) mosque d.) bakery

İNGİLİZCE TESTİ

Jacob's likes and dislikes

6. What does Jacob like?

	
Skipping rope	Collecting stamps
Hopscotch	Riding a horse

- a.)  b.)  c.)  d.) 

* Read the text and answer the questions 7-8.




Hi! My name is Esma. I get up at seven o'clock in the morning. I have breakfast at half past seven. I go to school at eight. My lessons start at half past eight. I come back home at quarter past three. I play games after school. I have dinner at six in the evening. I go to bed at ten at night.

7. Esma tells us about her - - - -.

- a.) favourite games b.) family members c.) daily routines d.) friends

8. What time does Esma arrive home?

- a.)  b.)  c.)  d.) 

* Read the text and answer the question 9-10 according to the text.

Hi, I'm Nina. I wake up at eight in the morning on weekdays. I wash my face and I have breakfast at eight fifty. I go to school at nine by school bus. My lessons start at ten past nine. I arrive home at half past three. I do my homework at nine p.m. I brush my teeth and I go to bed at ten pm.



9. Which of the following **DOES NOT** have an answer in the text above?

- a.) What time do you wake up? b.) What do you do in the evening?
c.) What time do you have lunch? d.) How do you go to school?

10. Which of the following is **CORRECT** according to the text above?

- a.) Nina wakes up at nine in the mornings. b.) She goes to school by car.
c.) She does her homework at nine p.m. d.) Her lessons start at ten pm.

İNGİLİZCE TESTİ

11. The pharmacy is

- a.) on Henna Street
- b.) between the bank and the library
- c.) behind the police station
- d.) opposite the bakery



12. Mrs Pure is in the

- a.) playground
- b.) bookshop
- c.) toyshop
- d.) zoo



13. Which of the following is NOT correct according to the map?

- a.) The toy store is between the music store and the restaurant.
- b.) The flowershop is opposite the bank.
- c.) The petshop is behind the supermarket.
- d.) The bank is next to the school.



14. Who loves outdoor activities?

- a.) Alexis
- b.) Gavin
- c.) Owen
- d.) Carter

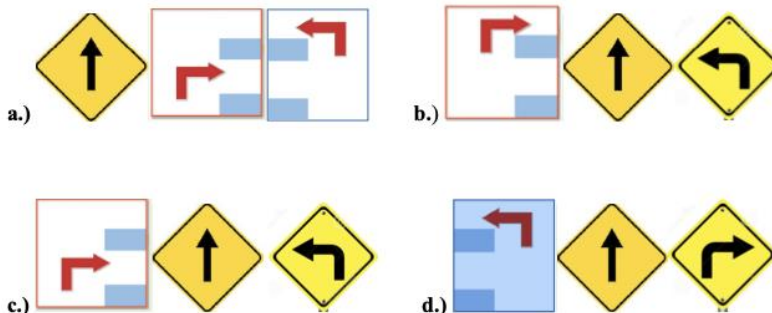


15. Carlos wants to play a board game with his friend, Alberto. Which game can they play?

- a.) checkers.
- b.) tag
- c.) dodge ball
- d.) blind man's buff

16. **Elif** : Excuse me, How can I get to the Museum?
Jane : Well , take the second right and go straight ahead. Then, turn left into King Street. It is on your right, next to the theatre.
Elif :Thank you.

Which of the following signs is the correct direction for the museum?



17. Frank likes playing outdoor games with his friends but he doesn't like indoor activities.

Which of the following activity does Frank enjoy doing?



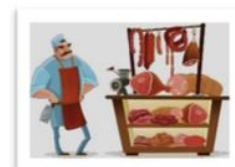
18. What time is it?

- a.) It is eight o'clock
 b.) It is quarter to eight
 c.) It is quarter past eight
 d.) It is half past eight



19. "We need some meat, so my father is at the now."

- a.) stationery.
 b.) pharmacy
 c.) greengrocer's
 d.) butcher's



İNGİLİZCE TESTİ

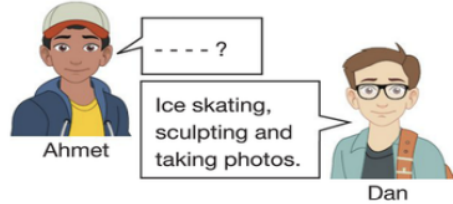
20. Which of the following shows the time?

A : What time is it?
B : It is half past eight.

- a.) 08:00 b.) 9:30 c.) 07:00 d.) 08:30

21. Which of the following completes the dialogue ?

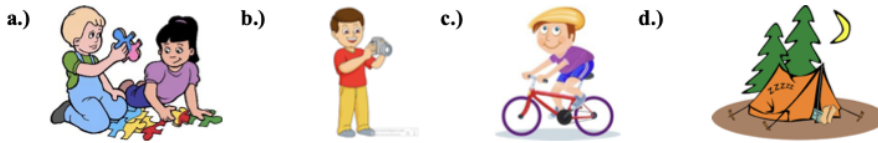
- a.) Do you like playing chess?
b.) What are your hobbies?
c.) What is your favourite school subject?
d.) Do you enjoy painting?



* Read the dialogue and answer the questions 22-23.

Teacher : What are your hobbies?
Blair : My hobbies are taking photos, doing puzzles and playing the guitar.
Teacher : Really good. Do you like camping Blair?
Blair : No, I don't.
Teacher : OK. Thank you, Blair. What are your hobbies, Casper?
Casper : I like cycling, skating and going fishing. I also like collecting stamps.

22. Which hobby does Blair dislike?



23. Which one is Casper's hobby?

- a.) Taking photos b.) Riding a bike. c.) Camping d.) Playing the guitar

24. According to the text, which of the following **DOESN'T** she do at the weekend?

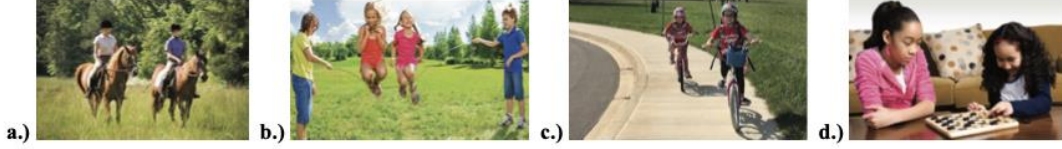
Sue gets up late at weekends. She has a shower. She draws picture in the afternoon. She does her homework and watches tv in the evenings.



İNGİLİZCE TESTİ

25. Which of the following **IS NOT** mentioned in the text?

Hello! My name is Liz. I love playing checkers, riding a bicycle and skipping the rope with my friends.






26. Sam

- a.) has breakfast at home
- b.) gets up at ten past seven.
- c.) has a bath in the morning
- d.) washes his hands



27. Which of the following is **CORRECT** according to the table?

- A) Atilla and Mehmet can play tennis.
- B) Bilge and Melisa can't play tennis.
- C) Mehmet and Bilge can ride a bike.
- D) Melisa and Atilla can't climb mountains.

			
Atilla	✓	✗	✗
Bilge	✓	✓	✗
Melisa	✓	✗	✓
Mehmet	✓	✓	✓

28. Which of the following question **DOES NOT** have an answer in the text?

- a.) When does she go to bed?
- b.) What time does she get up?
- c.) How does she go to school?
- d.) What does she do in the evening?

My name is Susan.
 I get up at seven o'clock every morning.
 I wash my face and have breakfast at quarter past seven. I get dressed and go to school on foot at eight o'clock. My classes start at quarter to nine. I arrive home at half past three in the afternoon. I do my homework. We have dinner at half past seven in the evening.

Test bitti © Lütfen yanıtlarımızı kontrol ediniz.

Ek 3. İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
EFELER KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-61195176-605.01-39606528
Konu :Hatice ÖNER'in
Araştırma İzni

22.12.2021

AHMET ŞERİFE SANLI ORTAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 21.12.2021 tarih ve E-74083975-605.01-39526712 sayılı yazısı.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Hatice ÖNER'in "*Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Akademik Başarı ve Kalıcılık Puanlarına Etkisi*" konulu tez çalışması kapsamında, okulunuzda çalışma yapma isteği, Millî Eğitim Bakanlığı 2020/2 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup, inceleme sonucunda; **çalışmanın 2021-2022 eğitim - öğretim yılı içerisinde (Covid-19 pandemi sürecinde okullar kapalı olursa çevrimiçi) okul idaresinin gözetiminde ve denetiminde uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılmasını uygun gören Valilik Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.**

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ali KIZMAZ
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki:
1- Olur (1 Sayfa)
2- Yazı (19 Sayfa)

Adres :EFELER İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Efeler Mah. 2275 Sok. No. 17
Telefon No : 0 (256) 215 01 31 Dahili: 8016
E-Posta: efeler09_yuksekgretim@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mehmet Ali ÖZER

Unvan : Memur

İnternet Adresi: Faks: 0256 215 01 33



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c0d7-a42d-3e96-955d-1666 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4. Etik Kurul Belgesi

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR NUMARASI
23.09.2021	22	I

Danışmanlığını Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL'ın yürüttüğü Hatice ÖNER'e ait "Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Akademik Başarı ve Kalıcılık Puanlarına Etkisi" başlıklı araştırmanın etik açıdan uygunluğu konusu görüşüldü.

Danışmanlığını Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL'ın yürüttüğü Hatice ÖNER'e ait "Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Akademik Başarı ve Kalıcılık Puanlarına Etkisi" başlıklı araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna, oy birliği ile karar verildi.

Ek 6. Uygulama Fotoğrafları













