



## TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN AKICI KONUŞMA ÜZERİNDEKİ ROLÜ\*

**Bilal Ferhat KARADAĞ\*\***

**Ali GÖÇER\*\*\***

*Geliş Tarihi: Ocak, 2018*

*Kabul Tarihi: Mart, 2018*

### Öz

Bir dili öğrenme amaçları arasında en öncelikli olanı, o dil aracılığıyla iletişimi sağlamaktır. İletişimde gerekli olan temel yeterlikler dinleme-anlama ve konuşma-anlatmadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması sürecinde geleneksel yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak da öğrenme süreçlerinde öğrencilerin yeteri kadar aktifleşmesini sağlayacak etkinlikler uygulanamamaktadır. Bu nedenle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çağdaş yöntemler tercih edilmesi yanında temel dil becerilerini geliştirecek uygulamalı etkinliklere yer verilmesi de önemlidir. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin öğrencilerin akıcı konuşma becerileri üzerindeki rolünü tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde eylem araştırması deseniyle desenlenmiştir. Araştırma, Erzincan ili Merkez ilçesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları araştırmacı, yabancı uyruklu öğrenciler ve geçerlik komitesinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü ve video kayıtlarıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonunda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma becerisi kazanılmasında önemli etkisinin olduğu ve hedef kitlenin iletişim becerisi üzerinde olumlu değişiklikler meydana getirdiği görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Akıcı konuşma, drama yöntemi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi.

### THE ROLE OF DRAMA METHOD IN SPEAKING FLUENCY IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

#### Abstract

The highest priority of language learning goals is to communicate through that language. The basic competencies required in communication are listening-comprehension and speaking-expression. Traditional methods and techniques are seen to be used in the acquisition process of speaking skills in teaching Turkish as a foreign language. As a result, activities that enable students to become sufficiently active during the learning process cannot be

\* Bu çalışma, birinci yazarın “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Anlama-Anlatma Becerilerine Yönelik Bir Eylem Araştırması” isimli tez çalışmasından alınan ve 10. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı’nda sözlü bildiri olarak sunulan metnin geliştirilmiş halidir.”

\*\* Arş. Gör.; Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, ferhatkaradag58@gmail.com.

\*\*\* Prof. Dr.; Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, gocerli@gmail.com.

implemented. For this reason, it is also important to include contemporary methods in teaching Turkish as a foreign language, as well as practical activities to improve basic language skills. In this research, it was aimed to determine the role of drama method on the fluency skills of students in teaching Turkish as a foreign language. The research was designed with the concept of action research in the framework of qualitative research approach. It was carried out at language teaching center called ‘Turkish and Foreign Language Teaching Application and Research Center’ in Erzincan. Participants were a researcher, foreign students and a committee to check the validity. The data of the study were obtained by observation, interview, researcher's diary, and video recordings. The obtained data were analyzed by using descriptive analysis and content analysis. At the end of the research, it was seen that in teaching Turkish as a foreign language, drama method had an important effect in acquiring fluency skills, and it produced positive changes in the communication skill of the target group.

**Keywords:** Speaking fluency, drama method, teaching Turkish as a foreign language.

## 1.Giriş

“Konuşma genel olarak duygu ve düşüncelerin sözlü olarak aktarılmasına denilmektedir. İnsanların çevresiyle etkileşim kurmasının en etkili yoludur. Bu yolla görüş, düşünce, duygu ve sorunlar başkalarına aktarılarak paylaşılmaktadır” (Güneş, 2014: 105). İnsan kendini en çok konuşarak ifade edebilmektedir. Anlatma becerilerinden olan yazma becerisine göre konuşma becerisi daha pratik ve daha etkilidir. Çünkü bu beceride yüz yüze etkileşim söz konusudur. Dinleme becerisinin etkisiyle kazanılan konuşma becerisi, okul çağına kadar insanın kendini ifade edebileceği tek anlatma becerisidir. Doğan (2009: 187) konuşma becerisinin önemini, “konuşma becerisi; insanı insan yapan en belirleyici unsurlardan biridir. İnsan, doğuştan getirdiği bu yetisini içinde bulunduğu toplumun diline göre şekillendirir ve bir ömür boyu kullanır” sözleriyle ifade etmektedir. Konuşma yeteneği dinleme becerisinin etkisiyle sonradan kazanılmış olsa da doğru ve etkili konuşmak eğitim isteyen bir süreçtir. Bu sebeple bireylere konuşma öğretimi yapılmaktadır. Yılmaz ve Yakar’a (2015) göre düşünce ve hayalleri muhatabına aktarmanın bir vesilesi olan konuşma, en çok kullanılan, buna rağmen en çok sıkıntı yaşanan dil becerilerinden biridir. Yabancı dil boyutunda bakıldığında zaman da konuşma becerisinin geliştirilmesi önemli sorunlardan bir tanesi olarak görülmektedir.

“Yabancı dil öğretiminde duygu, düşüncelerin akıcı ve anlaşılır bir şekilde ifade edilebilmesi gramer kurallarından daha fazlasını; dil bilgisi yeterliği, ortama uyum sağlama yeterliği, hitap etme yeterliği, sosyolengüistik yeterlik gerektirir” (Shumin 2002, akt. Gün, 2015: 16). Bunları sağlamak da konuşma becerisinin geliştirilmesiyle mümkün olabilmektedir. Yabancı dil öğrenen kişinin kendini sözlü olarak ifade edebilmesi önemli olarak görülmektedir. Bunu da yapabilmeyen yolu pratik yapmaktan geçmektedir. Eğer yabancı bir dili öğrenen kişinin pratik yapma imkânı yoksa konuşma becerisinin gelişmesi güçleşmektedir. Polat (2002) yıllarca

yabancı dil öğrenen çoğu insanın “Bunca yıl emek harcadıktan sonra yabancı arkadaşım la lokantada yemek yerken ‘Tuzu uzatır mısın?’ diyemedim.” dediklerini aktararak konuşma becerisinin insanlar tarafından zor kazanıldığını belirtmiştir. Köksal ve Dağ Pestil (2014) bir metni görerek okumak, seslendirilen metinleri veya konuşmaları dinlemek ya da öğrenilmek istenen dilde kâğıda birkaç cümle yazmanın, insanı öğrenilen dili beyin ve dil süzgecinden geçirerek sözcüklere dökmek kadar zorlamayacağını belirtmişlerdir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de konuşma becerisi kendisine önemli bir yer bulmaktadır. Çünkü bir dili biliyor olmanın ölçütlerinden biri de o dili doğru ve akıcı bir şekilde konuşabilmektir. “Bu nedenle dil öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması sürecinde asıl amaç, dil öğrenen kişilerin o dilde duygu ve düşüncelerini doğru ve akıcı bir şekilde ifade edebilmelerini sağlamaktır” (Boylu ve Çangal, 2015: 350). Yani kişi öğrendiği Türkçeyi günlük hayatında doğru ve akıcı bir şekilde konuşamazsa problemlerle karşılaşabilmektedir. Çünkü dil öğrenen kişi normal hayatta sınıf ortamından farklı olarak yapay bir ortamdan uzaktır. İletişime girdiği kişilere kendini etkili bir şekilde ifade edebilmesi için normal bir konuşma temposuna ulaşması gerekmektedir. Bahsi geçen akıcı konuşma Fidan’ın (2016: 135) belirttiği gibi öğrencinin yabancı dilde uzun düşünme aralıkları vermeden, belirli bir hızda, duraklamadan ve konuya uygun sözel üretimde bulunabilmesidir. Bu akıcı konuşmayı sağlayabilmek için öğrenciye farklı yöntem ve teknikler uygulamak gerekmektedir. Klasik yöntem ve teknikler öğrencinin gramer boyutunu geliştirirken pratik boyutunda eksik kalmaktadır. Thornbury (2005) akıcı konuşmanın önündeki engellerden bahsederken farklı tekniklerle beraber kelime bilgisinin yetersizliğine de işaret etmiştir. Buna örnek olarak da bir öğrencinin “Kelimeleri bulamıyorum. Her zaman aynı cümle kalıplarını kullanıyorum.” ifadesini örnek göstermiştir. Yani akıcı konuşmanın gerçekleşebilmesi için hem bol bol pratiğe hem de yeterli miktarda kelime dağarcığına sahip olmak gerekmektedir. “Fakat Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde genellikle öğretmen merkezli ve dil bilgisi odaklı geleneksel teknikler kullanıldığı için dilin en önemli işlevlerinden biri olan iletişimsel boyut göz ardı edilebilmektedir” (Tüm, 2010: 1898). Bu yüzden hedef dili öğrenen kişi her ne kadar gramer olarak üst seviyelere gelse de bu gramer bilgisini uygulamaya dökme konusunda sıkıntı yaşamaya devam edebilmektedir. Bunun için de iletişimsel beceriyi artırarak akıcı konuşmayı gerçekleştirmek için farklı yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulabilmektedir. Drama yönteminin de yapısı itibarıyla bahsedilen durumları gerçekleştirmede önemli bir yerinin olduğu düşünülmektedir.

Drama, alışlagelmiş eğitim tarzından sıyrılan ve kendine has özellikleri olan bir yöntemdir. Aslında drama eski çağlardan beri kullanılmakta olup bir dili hem öğrenmede hem de dilin ait olduğu kültürü tanımada önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü drama “sadece

öğrencilerin başka kimliğe bürünerek dil üretmelerine imkân sağlamayıp öğrencilerin sosyal, zihinsel ve dilbilimsel gelişimine de yardımcı olmakla birlikte hareket etme sorumluluğunu da geliştirerek dil ve kültüre olan duyuumsal farkındalıklarını artırmaktadır.” (Tüm, 2010: 1899). Böylelikle öğrenci hem başka birinin kimliğine bürünerek rahat hareket etme olanağına kavuşurken hem de hedef dile ait incelikleri de kavramaktadır. Ünver’e (2002) göre dramaya estetik görüş ve yaratıcılığı geliştirebilme, eleştirel düşünmeyi geliştirebilme, sosyal gelişimi sağlayabilme, karar verebilme yeteneğini geliştirebilme, dil ve iletişim becerilerini geliştirebilme gibi amaçlar yüklenmiştir (*akt. Genç, 2014: 296*). Bu bahsedilen durumlardan ötürü drama yönteminin eğitim sürecinde kullanılması gerekmektedir. Çünkü drama bir nevi eylem odaklı yöntem olduğu için günlük hayatın sınıf ortamına uyarlanabilmesine fırsat tanımaktadır. Adıgüzel (2017)’ye göre de drama doğrudan doğruya yaşamak olduğu için günlük hayatta yer alabilecek karşılıklı konuşmaların sınıf ortamında canlandırılması hem öğrencinin kelime haznesini genişletirken hem de akıcı bir şekilde konuşabilmesi için katkılar sağlayacaktır. Bunun yanında drama, “öğrencinin kendi kendine problem çözmesine yardımcı olur. İletişim kurma yeteneğini geliştirir. Özgüven arttırıcı özelliği de olan drama, ifadeyi güçlendirmede de kullanılabilir. Bilgi ve kültür aktarma aracı olarak drama, öğreticinin başvuracağı önemli yöntemlerin başında gelir. En önemlisi hiç şüphesiz dil pratiğini geliştirmesidir. Akıcı konuşmayı ve doğru telaffuzu sağlar” (Uçak ve Gökçü, 2015: 225). Tüm bunlara ek olarak drama yönteminin eğitimde kullanılmasının, öğrencilerin karmaşık olayları çok rahat anlamasını ve dikkat, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirmesi gibi faydaları da bulunmaktadır (Kara, 2010). Doğal olarak bir bütün haliyle drama, öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yararlanılabilecek yöntemlerden birisidir. Çünkü gerek rahat iletişim ortamı sağlaması gerekse de öğrencilere özgüven kazandırması konuşma becerisi için bir önem arz etmektedir. Kendini rahat ve kısıtlanmış hisseden birey haliyle konuşurken duraklamalar ve çekingenlikler yaşayacaktır. Bu sorunlarının önüne geçebilmek için de “drama yöntemi konuşma eğitiminde rahatlıkla kullanılabilir bir yöntemdir” (Kara, 2009: 159).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde drama yöntemiyle ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bunlar arasında Tüm (2010)’un çalışmasına değinmek gerekir. Tüm, drama yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kullanılmasının bilgilerini hatırlamalarını ve dili daha ileri düzeyde kullanmalarını sağlama konusunda öğrencileri güdülediğini aktarmış ve etkili iletişimin yüzeysel dilbilgisi hatalarından çok her bir sosyo-kültürel bağlam içerisinde geçerli olan konuşmayla gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Sivrioğlu’nun (2014) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama tekniklerinin kullanımının öğrenenlerin konuşma becerilerinin gelişimine nasıl etki ettiğini ortaya koymak amacıyla yaptığı tez çalışmasında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin kendilerini rahatça

ifade edebilmeleri ve iletişim kurabilmelerinin önemine değinerek çeşitli drama tekniklerinin sınıf içerisinde kullanılmasının sınıf içerisinde sağlıklı bir iletişim ortamı yarattığını belirtmiştir. Maden (2010) yukarıda değinilen çalışmalardan farklı olarak drama yönteminin Türkçe öğretiminde kullanımının gerekçeleri ve faydaları üzerinde durduğu bir çalışma yapmıştır. Maden bu çalışmada, eleştirel düşünen ve düşündüklerini açık, anlaşılabilir bir ifadeyle anlatabilen ana dili bilincine sahip bireyler yetiştirilmesinin amaçlanmasında drama yönteminin kullanılmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler üzerinde yürütülmüş bu çalışmanın öğrencilerin akıcı konuşmaları üzerindeki etkisi konusunda alanyazına katkı verebileceği düşünülmektedir. Bu amaçla çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dramanın akıcı konuşma üzerindeki rolünün gözlem, öğrenci görüşleri ve video kayıtları yoluyla belirlenmesine çalışılmıştır.

## **2.Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, nitel araştırma çerçevesinde etkileşimli desen olan eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilmiştir. “Eylem araştırması uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözümlenmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama sürecini çalışmalarını içerir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 78). Araştırma deseni olarak eylem araştırmasının belirlenmesinde;

1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolünü belirleme çabası,
2. Eylem araştırmalarındaki esnek yaklaşım sayesinde araştırmacının sürece dâhil olması ve veriye yakın olması, böylelikle de araştırmacıya katılımcı rol fırsatı tanınması,
3. Araştırmacıya aynı zamanda uygulayıcı rolü ve fırsatı sunması etkili olmuştur.

### **2.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın katılımcıları, Erzincan Üniversitesi bünyesinde bulunan Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü binasında Türkçe öğrenmekte olan 15 yabancı uyruklu öğrenci, geçerlik komitesi ve araştırmacıdan oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. “Bu örnekleme yöntemi, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması, kolay ulaşılabilir durum örneklemesi olması ve araştırmacının diğer örnekleme

yöntemlerini kullanma olasılığının bulunmadığı durumlarda kullanılması” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 112) gibi durumlarda sağladığı imkânlardan dolayı tercih edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılar hakkındaki bilgiler

Katılımcının Mensup Olduğu Ülke	Katılımcı Sayısı	Dil Seviyesi
Suriye	9	B1
Moritanya	2	B1
Fildişi Sahilleri	1	B1
İran	1	B1
Türkmenistan	2	B1

Bilindiği gibi nitel araştırmalarda araştırmacılar anketler üzerinden analizler yapan ya da sürece dâhil olmadan veri toplamaya çalışan kişiler değildir. Aksine eylem araştırmalarında araştırmacı her zaman sürecin içerisinde yer almaktadır. Eylem araştırmaları bizzat uygulayıcı tarafından gerçekleştirilebilir. Bundan dolayı da araştırmacı doğrudan araştırma ortamında yer almış ve diğer katılımcılarla aynı ortamı paylaşarak çalışma grubunun bir parçası olmuştur.

“Eylem araştırmalarına araştırmacı yanlılığın karışması olasılığı çok yüksektir. Bu nedenle araştırmanın planlanması, yürütülmesi, verilerin toplanması, çalışma grubunun belirlenmesi, varsa deneysel işlemlerin yürütülmesi, verilerin çözümlenmesi vb. tüm aşamalarda uzmanlardan görüş almak araştırmanın tutarlı ve amacına uygun olarak yürütülmesine katkı sağlayacaktır” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün *vd.* 2014: 259). Bu sebeplerden ötürü araştırmanın uygulama süresi boyunca hazırlanan etkinlikleri kontrol etmek, etkinlikler hakkında görüş bildirmek, etkinliklerin uygulamalarından sonra yeni fikirler üretmek maksadıyla alanında uzman üç kişi geçerlik komitesinde yer almıştır. Araştırma öncesi ve araştırma süreci boyunca geçerlik komitesiyle toplantılar yapılmış, hazırlanan etkinlikler ve uygulamalar geçerlik komitesine sunulmuş ve uygulamalarda karşılaşılan durumlar ve yaşanan sıkıntılar dile getirilmiştir. Komite üyeleri, kendilerine sunulan video kaydı ve dokümanlardan yola çıkarak çeşitli öneriler dile getirmiş ve bu öneriler doğrultusunda uygulamalarda gerekli değişiklikler yapılmıştır.

### 2.3. Verilerin Toplanması ve Eylem Araştırması Süreci

#### 2.3.1. Eylem Araştırması Süreci

“Eylem araştırması süreci, bir problemin farkına varılmasıyla başlamaktadır. Problemin varlığı, uygulayıcı veya araştırmacıyı rahatsız etmektedir” (Tabak, 2013: 40). Eylem araştırması süreci öncelikle bir problemin belirlenmesiyle başlayıp daha sonra bu problemi çözmek için

çeşitli öneriler ve çözümlerin geliştirilmesidir. Geliştirilen çözümler etkinlikler yoluyla uygulamaya konularak problemin çözümü gerçekleştirilmek istenmektedir.

Yıldırım ve Şimşek (2011) eylem araştırması sürecinin gerçekleştiği basamakları şöyle sıralar: (1a) *Araştırma problemine karar verme* (1b) *Eylem Araştırması sorularını belirleme* (2a) *Veri toplama* (2b) *Alanyazın taraması* (3) *Veri analizi ve yorum* (4a) *Eylem/Uygulama planı geliştirme* (4b) *İzleme planı geliştirme* (5a) *Eylem planının uygulanması* (5b) *Uygulamanın izlenmesi* (6a) *Uygulamanın analizi ve değerlendirme* (6b) *Yeni eylem planı hazırlama* (s.298-305). Bu çalışmada da bahsi geçen eylem basamakları takip edilmiştir.

Araştırma problemine karar verme basamağında gerek araştırmacı gözlemleri ve gerekse de diğer okutmanlarla yapılan beyin fırtınaları sonucunda öğrencilerin akıcı konuşma hususunda sıkıntı yaşadığı belirlenmiştir. Eylem araştırması sorularını belirleme basamağında ise dramanın akıcı konuşma üzerindeki rolünü belirleyebilmek için “*Araştırma için hangi düzey dil sınıfı seçilmeli, Drama etkinlikleri planlanırken nelere dikkat edilecek?*” tarzında sorular sorulmuştur. Toplanan verilerin niteliğini artırmak için veri toplama basamağında çeşitli veri toplama araçlarından faydalanılmış; alanyazın taraması basamağında ise veri toplamaya başlamadan önce alanyazın taraması ve sonuçların ve verilerin raporlaştırılması aşamasında alanyazın taraması yapılmıştır. Daha sonra veri analizi ve yorum kısmında gözlem, görüşme ve araştırmacı günlüğü yöntemleriyle toplanan verilerin analiz ve yorumları yapılmıştır. Bunlar yapılırken oluşan kategori ve temalara dikkat edilmiştir. Eylem/Uygulama planı geliştirme safhasında çeşitli drama etkinlikleri planlanmış ve sistematik bir plan içine yerleştirilerek beş tane drama etkinliği uygulamaya konulmuştur. İzleme planı geliştirme basamağında araştırmayı kayıt altına almak için video kayıtları yapılmış ve araştırmacı günlüğü vasıtasıyla notlar tutulmuştur. Eylem planının uygulanması sürecinde katılımcılar kendilerine verilen drama etkinliklerinde yer alan diyalogları ezberlemiş ve bunları önceden belirlenen tarihlerde bir araya gelerek sergilemişlerdir. Bir sonraki basamak olan uygulamanın izlenmesinde uygulama sürecine araştırmacılardan başka, kurumda bulunan bazı okutmanlar da dâhil olmuştur. Uygulamanın analizi ve değerlendirme kısmında ise uygulama süreci her hafta ayrı ayrı analiz edilmiş ve katılımcıların etkinliklerde yaşadıkları problemlere göre atılabilecek yeni adımlar belirlenmiştir. Son olarak yeni eylem planı hazırlama basamağında ise uygulama sonuçlarına göre yeni bir eylem planının ortaya konulmasına gerek kalmadığına geçerlik komitesiyle birlikte karar verilmiştir.

### 2.3.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak için çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Çeşitli veri toplama araçları kullanılmasının nedeni, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği artırmak içindir.

Çünkü Gürbüz ve Şahin (2015: 173)’e göre: “Doğru veriyi elde etmek araştırmanın sağlıklı yürütmesi için önemlidir. Hem doğru veri toplama aracını belirlemek hem de bu veri toplama aracının doğru kullanımını sağlamak, olası hataların önüne geçecektir.”

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından ilki gözlemdir. “Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin insan, toplum ya da doğa gibi belli hedeflere odaklanarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecini tanımlar” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün vd. 2014: 140). Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak gözlemin seçilmesinin en önemli nedeni “araştırmaya konu olan kişilerin olayları nasıl gördükleri ve bu kişiler tarafından fark edilemeyecek ayrıntıları görme şansı” (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013) verdiği içindir. Öğrencilerin hedef dile yönelik yeterliklerini belirlemek, konuşma becerisine karşı tutumları görmek ve bu becerinin etkinliklerindeki aktiflik düzeylerini belirlemek amacıyla sınıf gözlemleri yapılmıştır. Çünkü eylem araştırması için “sınıf gözlemleri zengin ve hazır veri kaynağı sağlamaktadır” (Sagor, 2000, *akt.* Tabak, 2013: 54).

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından bir diğeri video kayıtlarıdır. Veri toplama aracı olarak video kayıtlarının seçilmesinin nedeni kayda alınan görüntülerin daha sonra defalarca izlenebilmesi ve ortamda yer alan olayların, süreçlerin ayrıntılı olarak tanımlanmasına imkân vermesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çünkü araştırmacının bir eylem araştırması esnasında gözden kaçırabileceği ayrıntılar olabilir. Araştırmacının her şeyi gözlem yoluyla kayıt altına alması mümkün olmazken; eylem araştırması esnasında araştırmacının dikkatini de etkinliğe vermesini bütünüyle zorlaştırır. Bundan dolayı video kayıtlarının kullanılması araştırmacıya büyük kolaylık sağlar. Araştırmada video kayıtlarının tutulmasının farklı sebepleri vardır. Bunlardan en önemlisi uygulanması düşünülen etkinlikleri planlayabilmek için video kayıtlarının defalarca izlenme imkânı sunmasıdır. Çünkü drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolüne yönelik bir araştırma yapılması planlandığı için katılımcıların sıkıntılarının detaylı bir şekilde öğrenilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla etkinlik öncesi ve etkinlik sürecinin her anını kayıt altına almak ve daha sonra bu uygulama sürecine geri dönme imkânına sahip olmanın kolaylık sağlayacağı düşünülmüştür. Video kayıtlarının kullanılmasının bir diğer sebebi ise katılımcılarla yapılan görüşmelerin kayıt altına alınmak istenmesidir. Böylelikle katılımcıların görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevapların daha net anlaşılabilmesi istenmiştir. Kayda geçilmeden önce hem katılımcılardan hem de yetkili birimlerden kayıt için izin alınmıştır. Katılımcılara kayıt yapılacak kamera tanıtılmış ve etkinlikler boyunca kameranın kayıta olacağı iletilmiştir. Böylelikle etik kurallar ihlal edilmemiştir.



Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı ise görüşmedir. “Görüşme ile dıştan görülen davranışlara içsel bir bakış geliştirilebileceği gibi, aynı zamanda doğrudan gözlenemeyen bilgilere de ulaşılabilme olanağı elde edilmektedir” (Anagün, 2008: 90). Araştırmada drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolünü gözlemden farklı olarak bir de katılımcıların kendilerinden öğrenme çabası içerisinde bulunduğu için görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Böylelikle katılımcıların keşfedilmeyen görüşlerini de ortaya çıkarmaya çalışmak amaçlanmıştır. “Yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacıya hem görüşme rehberi doğrultusunda ilerlemeye hem de ihtiyaç duyulduğunda derinlemesine gidebilmesine olanak sağlar. Nitel araştırmanın doğası gereği, katılımcı konu dışına çıksa da araştırmacı pek durdurmaya çalışmaz” (Gürbüz ve Şahin, 2015: 182). Bu araştırmada da yarı yapılandırılmış görüşme türünden faydalanılarak katılımcılarla yapılan görüşmelerde onlara esneklik tanınmış, görüşmenin gidişatına ve verilen cevaplara göre soruların yeniden düzenlenmesini sağlanmıştır. Katılımcılardan sözlü izin alınarak veri kaybını önlemek ve güvenilirliği sağlamak için yapılan görüşmeler video kamera aracılığıyla kayıt altına da alınmıştır.

Araştırmada kullanılan son veri toplama aracı ise araştırmacı günlüğüdür. Johnson’a (2015) göre, araştırmacı günlüğü araştırmanın tüm bölümleriyle ilgili gözlemler ve düşüncelerin kayıt altına alınması için kullanılan bir defterdir. Araştırmanın zaman çizelgesi olarak parçaları bir araya getirmeye çalışıldığında hatırı sayılır bir kaynaktır. Gözlemler, analizler, şekiller, taslaklar, alıntılar, öğrenci yorumları, sınav sonuçları, düşünceler hatta duygular ve izlenimler gibi çok çeşitli verilere araştırmacı günlüğünde yer verilebilir. Glesne (2014)’e göre araştırma günlüğü tutmak, araştırmanın araştırmacı ve katılımcılarla birlikte nasıl oluşturulduğu, eylem ve etkileşimlerin sürecin devamını nasıl biçimlendirdiği ve güç dinamiklerinin nerede yattığı hakkında düşünmenin bir aracı haline gelmesidir. Araştırmanın başından sonuna değin gözlemlenenler, şaşırtılan şeyler, ilgi uyandıran durumlar ve tanık olunan süreçler günlüğe kaydedilmiştir. Bu günlük, etkinlikler boyunca sürece farklı açılardan yaklaşılmasını sağlamıştır. Günlükte alınan notlardan yola çıkılarak etkinlikler hazırlarken daha titiz davranılmış ve bu günlük süreç üzerindeki kontrolü artırmıştır.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Veri seti herhangi bir başlığa tabi tutulmadan analiz edildiği, bu analiz sonucunda yeni başlıklar oluştuğu ve bu başlıklar önceki süreçte öngörülemediği için verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi ile araştırma boyunca elde edilen verilerin kavramlar ve çeşitli temalar aracılığıyla yorumlanması hedeflenmektedir. Bundan dolayı “içerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir

araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227). Bu analiz sürecinde veri seti defalarca okunmuş ve önemli boyutları saptanmıştır. Bunun sonucunda ortaya çıkan anlama göre belirli kodlar üretilmiş ve veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere isimler verilmiştir.

### 3. Bulgular

İlk olarak görüşme verileri incelendiğinde drama etkinlikleri sonrasında öğrencilerin kendilerini daha rahat hissettiği ve konuşurken yaşadıkları duraksamalarda ve düşünme sürelerinde azalmalar olduğu saptanmıştır. Öğrenciler süreç öncesi ve sonrası durumlarını karşılaştırarak ne kadar yol kat ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencilerle yapılan görüşmeler esnasında da gözlemlenmiştir. Görüşme sürecinde tutulan video kayıtlarında süreç öncesine göre akıcı konuşma noktasında öğrencilerin daha rahat tavırlar sergiledikleri ve takılmalar konusunda bir azalma yaşadıkları saptanmıştır. Böylelikle de öğrenciler daha hızlı konuşabilmişlerdir.

Görüşme yapılan öğrencilerden bu konuyla ilgili olarak 2 numaralı öğrenci “Söyleyeceklerimizi düzenli ve hızlı bir şekilde bir araya getirerek cümle kurmamıza yardımcı oldu.” şeklinde görüş bildirerek yapılan drama etkinliklerinin kendisi açısından cümle kurmada ilerleme kaydetmesine katkı sağlayarak eskisine nazaran daha hızlı konuşabildiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak 4 numaralı öğrenci ise “Konuşmamızın gelişmesine yardımcı oldu. Hatta bu etkinlikler sayesinde daha akıcı konuşmaya başladım.” diyerek bahsi geçen durumu desteklemiştir. Onunla aynı doğrultuda görüş bildiren 8 numaralı öğrenci “Dışarıda bir yere çıktığımda Türk insanlarla konuşmaktan çekinirdim. Ama şimdi özellikle onlarla konuşabilmek için dışarı çıkıyorum ve alışveriş yapıyorum. Çünkü artık daha hızlı konuşuyorum.” ifadesiyle yapılan drama etkinliklerinin onun günlük hayatına etkisinden bahsetmiş ve etkinliklerin hızlı konuşmasına vesile olduğuna dikkat çekmiştir. Görüşme verilerine bakıldığında 1 numaralı öğrenci ise “Yaptığımız dramalar beni cesaretlendirdi. Arkadaşlarla konuşarak konuşma pratiği yaptım. Yani bu konuşmalar da beni hızlandırdı ve iyileştirdi.” cümleleriyle drama yönteminin konuşma konusunda kendisine özgüven kazandırdığını, çalışma arkadaşlarıyla yaptığı pratiklerin de hızlı konuşabilmesini sağladığını ifade etmiştir. Benzer görüşleri paylaşan 5 numaralı öğrenci ise ondan farklı olarak “Yazıyoruz ama konuşmuyoruz. Ben evde konuşmak için çalıştım ama çok yavaş oldu. Bu tiyatrolar bugün beni ileri gönderdi. Yani bir günde çok cümle kullandım. Bunu da hızlı yaptım.” tümcelerini ifade ederek yazabilme becerileriyle konuşmalarının aynı orantıda olmadığını, kendi çalışmalarıyla konuşma alıştırmaları yaptığını fakat bunda istediği hıza erişemediğini belirtmiştir. Drama çalışmalarıyla beraber kullandığı cümle sayısında artış olduğunu bildirerek bu cümleleri de akıcı bir şekilde söyleyebildiğini

vurgulamıştır. Görüşme yapılan 3 numaralı öğrenci bu görüşlerin üstüne “Türkiye’ye geldiğimde mağazalara yalnız gitmedim. Yanımda Türk arkadaş da götürdüm. Çünkü konuşmak çok zordu. Bir kez gittim. Çok yavaş söyledim. Yanlış oldu. Şimdi genellikle yalnız giderim. Çünkü drama benim konuşmamı hızlandırdı.” sözleriyle Türkiye’ye ilk geldiği andaki durumuyla şimdiki durumunu kıyaslamış ve artık alışveriş için bir mağazaya gittiğinde herhangi bir yardıma ihtiyaç duymadan kendisinin isteğini hızlı bir şekilde ifade edebildiğini aktarmıştır. Onunla aynı görüşleri bildiren 15 numaralı öğrenci ise 3 numaralı öğrenciden farklı olarak “Drama bizi hızlandırdı evet. Ama daha çok yapmamız lazım. Ne kadar çok drama o kadar çok hızlı konuşma.” ifadeleriyle süreç sonunda konuşmasında bir akıcılığın oluştuğunu ama bunun daha da hızlanması gerektiğini belirterek yapılan etkinliklerin sayısının artırılması gerektiğini söylemiştir. 9 numaralı öğrencinin görüşü ise “Bu tiyatrolar konuşmamız için çok iyi oldu. Çünkü Türkçeyi tam konuşamıyordum. Konuşamadığımız için de tiyatro oyunlarından sonra konuşmak kolay oldu.” şeklindedir. Yani etkinliklerle beraber önceden var olan sıkıntısını aşarak daha rahat ve akıcı konuşabildiğini dile getirmiştir. 9 numaralı öğrenciyle benzer görüşleri paylaşan 13 numaralı öğrenci ise “Ben arkadaşlar gibi konuşamam. Onlar benden önde idi. Ben öyle düşündüm. Şimdi ben onlar gibi iyiyim. Çünkü dramalardan sonra hem konuşurum hem de akıcıyım yani hızlıyım.” cümleleriyle kendi durumuyla arkadaşlarının durumunu kıyaslamış; öncesinde kendisini başarısız görürken şimdi onlar kadar iyi ve akıcı konuşabildiğini vurgulamıştır. 12 numaralı öğrenci “Şimdi daha hızlı ve anlamlı konuşuyorum.” cümlesiyle etkinliklerin sonunda konuşma becerisinin geliştiğini ve artık daha anlaşılır bir şekilde konuşabildiğini aktarmıştır. 10 numaralı öğrenci ise “Tiyatrodaki rollere uyabilmek için birçoğu uzun veya basit kullanılabilir cümleleri ezberledim. Daha çok sevdiğim şey ise bunları anladım ve daha sonra tekrar bu cümleleri günlük hayatta hızlı bir şekilde kurabildim.” görüşüyle drama etkinliklerinin cümle kurmasına yaptığı katkının yanında günlük hayatına da sirayet ettiğini belirterek daha akıcı konuşabildiğini vurgulamıştır. Burada dikkate değer bir görüş ise 7, 11 ve 14 numaralı öğrencilere aittir. Bu öğrencilerden 14 numaralı olan “Özellikle bu tiyatro rollerini ezberlerken arkadaşlarla çok eğlendik. Daha hızlı konuşabilmeye başladık. Birbirimize Türkçe şakalar bile yaptık.” cümlesiyle etkinliklerin kendilerine hızlı konuşabilmenin yanında hedef dilde kazanılması zor olan şaka yapabilme kabiliyetini de kazandırdığını belirtmiştir. Böylelikle öğrenciler arasında etkinlikler sayesinde bir kaynaşma olmuş ve bu da konuşma becerilerinin hızlanmasına olumlu bir katkı sağlamıştır. 11 numaralı öğrenci ise “Tiyatro yazısını ezberlerken aşçı rolünü çok sevdim. Onunla ilgili yurttaki aşçı ağabeye şaka yaptım, kızdırdım. O cümleleri çok iyi öğrendiğim için hızlı olarak söylerim şimdi.” ifadeleriyle 14 numaralı öğrenciyle aynı görüşleri paylaşmış; dramadaki diyalogları da kavradığı için günlük hayatında akıcı bir şekilde söyleyebileceğini aktarmıştır. Bu dikkate değer

görüşlerden son olarak 7 numaralı öğrencininki ise “*Babam beni Türkiye’ye gönderirken çok güzel şeyler söyledi. Aynı cümleleri drama da görünce duygulandım. Bunları hatırlayınca güçlendim ve çalıştım. Önceden söylediğim yavaş konuşma şimdi yok. Türkçe öğreniyorum ve akıcı konuşuyorum.*” ifadeleriyle drama metninde yer alan cümlelerin gerçek hayatıyla bağdaştığını söyleyerek bunu fark etmenin ona çalışmak için özveri kazandırdığını ve sayede de artık daha akıcı konuşabildiğini aktarmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin tamamına yakını drama yönteminin akıcı konuşma konusunda kendilerine yardımcı olduğunu belirtmiş; önceden belirli ortamlarda duraksayarak konuştuklarından dolayı yaşadıkları çekingenliği üzerlerinden atabildiklerini vurgulamışlardır. Böylelikle de daha rahat cümle kurabildiklerini ve daha düzgün cümle yapıları oluşturabildiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin görüşmeler esnasında belirttikleri düşünceler, araştırmacı günlüğü ve video kayıtlarıyla da uyum göstermektedir. Video kayıtlar incelendiğinde öğrencilerin zaman ilerledikçe normal konuşma temposuna yakın konuşma hızları olduğu gözlemlenmiştir. Bir problemi veya bir durumu daha akıcı bir şekilde karşı tarafa aktarabilmeyi başardıkları belirlenmiştir. Bu tempo artışı sayesinde de bir sonraki etkinlikleri daha hızlı ve daha anlamlı gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Gerek çalışma arkadaşlarıyla gerekse de süreç içerisinde diyalog kurdukları diğer kişilerle konuşmaları esnasında hem kelime haznesi bakımından hem de akıcılık bakımından ilerleme gösterdikleri video kayıtlardan anlaşılmıştır. Hem etkinlikler sırasında hem de etkinliklerden arta kalan zamanlarda öğrencilerin ifadelerinin anlaşılabilir ve akıcı olduğu belirlenmiştir. Özellikle etkinlikler arasında birbirleriyle olan konuşmalarındaki doğallık ve akıcılık saptanmıştır. Bu konuyla ilgili olarak araştırmacı günlüğünde şu ifadeler yer almaktadır:

*“Öğrenciler kendilerini daha iyi ifade etmeye başladılar. Aralarında anlamakta en çok zorlanılanlar bile artık isteklerini daha anlaşılır söyleyebilmekteler. Konuşma hızlarında gözle görülür bir ilerleme var. Bu durum sonraki etkinliklerle beraber daha kurallı cümleler kurabilmeleri ve daha akıcı konuşabilmeleri için umut verici görünüyor.”*

Araştırmacı günlüğünde yer alan ifadelerden de anlaşılmaktadır ki akıcı konuşma üzerindeki rolünü belirlemek için yapılan drama etkinlikleri hem öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlamış hem de katılımcıların konuşma hızlarında olumlu bir etkide bulunmuştur. Akıcı konuşma konusunda diğerlerine göre daha geride olanlar dahi yapılan drama etkinlikleriyle beraber bir ilerleme kaydetmişlerdir. Konuşma hızları günlükteki nottan da anlaşıldığı üzere hissedilir derecede artmıştır. Bu da araştırmacı notlarında ileriye dönük olarak olumlu beklentilerin oluşmasına vesile olmuştur.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Bulgulara bakıldığında drama yönteminin öğrencilerin akıcı konuşmaları üzerinde etkili olduğu hem öğrenci görüşlerinden hem de video kayıtları ve araştırmacı günlüğünden anlaşılmaktadır. Öğrenciler drama etkinlikleri sayesinde üzerlerindeki çekingenliği atabilmiş ve bu sayede daha özgüveni yüksek cümleler kurabilmişlerdir. Bundan dolayı drama yönteminin sürece yayılması ve mümkün olduğu kadar uygulanması, öğrencilerin daha da özgüven sahibi olabilmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Çünkü drama yöntemi, Tüm (2010)'un 'Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Tekniğinin Rolü' isimli çalışmasında da belirttiği gibi dili daha zevkli hale getirir ve Türkçeyi öğrenirken dil öğrenme sürecini sıradan olmaktan çıkararak daha verimli ve aktif bir duruma getirir.

Eylem aşamasında biçimsel drama tercih edilerek öğrencilere rolleri verilmiş ve bunlar sergilenmiştir. Akıcı konuşmayı sağlamak için yapılan bu uygulamalar süreci daha zevkli hale getirmiş ve öğrenciler arasında bir iletişim ortamı sağlayarak konuşma esnasında akıcı konuşma durumunda yaşadıkları sıkıntıları en aza indirmiştir. Drama etkinlikleri Sallabaş (2012: 2217)'nin 'Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi' çalışmasında vurguladığı "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin en çok konuşma becerisinde kaygı duydukları göz önünde bulundurulduğunda, sınıf içindeki konuşma uygulamalarına daha çok yer verilmelidir" düşüncesini de doğrular nitelikte olmuştur. Böylelikle öğrenciler konuşma kaygılarını azaltarak bir iletişim ortamında daha akıcı konuşabilmişlerdir.

Yine bulgular incelendiğinde öğrenciler akıcı konuşabilmenin bir önkoşulu olan cümle kurabilme yetilerini geliştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin 2 numaralı öğrenci "Söyleyeceklerimizi düzenli bir şekilde bir araya getirerek cümle kurmamıza yardımcı oldu." (Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>7</sub>) şeklinde görüş bildirerek yapılan drama etkinliklerinin kendisi açısından cümle kurmada ilerleme kaydetmesine katkı sağladığını belirtmiştir. 13 numaralı öğrenci ise "Etkinlikler cümle kurmamıza da aynı şekilde çok fayda kattı." (Ö<sub>6</sub>) diyerek drama etkinliklerinin faydalarını mukayese ederek etkinliklerin cümle kurma konusunda da kendilerine katkı sağladığını ifade etmiştir. 11 numaralı öğrenci ise drama etkinliklerinin kelime dağarcığını geliştirdiğini, bu sayede de cümle kurabildiğini belirtmiştir. Bunu "Yaptığımız tiyatrolar benim kelime dağarcığımı geliştirdi. Bu kelimeler sayesinde cümle kurmam daha kolay oldu." (Ö<sub>3</sub>, Ö<sub>11</sub>) ifadesiyle açıklamıştır. Böylelikle öğrenciler akıcı konuşabilmek için cümle kurma yetilerinde drama etkinlikleriyle beraber bir artış olduğunu belirtmişlerdir. Bu husustan ötürü drama yöntemi uygulanırken öğrencilerin doğru cümleler kurabilmeleri için drama metinlerinde

yer alan cümle yapılarına dikkat edilmeli ve günlük hayatta diyalog esnasında yanlış cümle kurmasına neden olabilecek yapılardan ve kavramlardan uzak durulmalıdır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler incelendiğinde de bu veriler arasında bir tutarlık olduğu görülmektedir. Örneğin görüşme verilerinde öne çıkan husus, yapılan drama etkinliklerinin faydalı olduğu ve bu etkinliklerin katılımcıların akıcı konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığı sağladığı yönündedir. Video kamera kayıt yoluyla toplanan gözlem verileri de öğrencilerin belirttiği drama etkinliklerinin faydalı olduğu görüşüyle benzerlik göstermektedir. Uygulama süreci boyunca yapılan video kayıtlarda öğrencilerin bu etkinlikleri sabırlı ve inançlı bir şekilde sürdürdükleri gözlemlenmiştir. Özellikle dili tam anlamıyla öğrenebilmek için anlamadıkları yerlerde kendi aralarında fikir alışverişi yaptıkları belirlenmiştir. Süreçte tutulan video kayıtları analiz edildiğinde öğrencilerin süreç sonunda süreç başına göre daha rahat oldukları ve konuşmaktan çekinmedikleri gözlemlenmiştir. Bu verilerin benzerlerine araştırmacı günlüğünde de rastlanıldığı ve diğer veri toplama araçlarıyla büyük oranda benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Tüm bu hususlar göz önünde bulundurulduğunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin akıcı konuşmalarını sağlayabilmek için sadece belli başlı ve öğretmen merkezli tekniklerin tercih edilmemesi verilerden de anlaşılmaktadır. Bu teknikler yerine öğrenciyi merkeze alan ve onların daha çok eylem içerisinde bulunmasını sağlayan tekniklerin tercih edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Derslerde kullanılan yanlış yöntem ve yanlış teknikler akıcı konuşma becerisinin yerleştirilmesinde ve kullanılmasında büyük engel arz edebilmektedir. Sadece düz anlatım ve soru-cevap teknikleriyle verimli bir öğretimin gerçekleştirilemeyeceği öğrenci görüşlerinden ve video kayıtlarından da anlaşılmaktadır. Ne kadar çok farklı teknik kullanılırsa kalıcılığın da o derecede artacağı bilinmektedir. Bir Çin atasözü olan “İşitsem unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam öğrenirim.” cümlesinden de anlaşılacağı üzere insanlar uğraşlarıyla ne kadar çok farklı açıdan etkileşim içine girebilirlerse o kadar çok öğrendiklerini özümseyebilmektedirler. Bundan dolayı ne kadar çok öğrenci merkezli uygulama ve etkinlik yapılırsa dil öğretimi de o derece etkin olabilmektedir. Araştırmada kullanılan drama, bu öğrenci merkezli yöntemlerdendir. Bulgulardan da anlaşılacağı üzere drama yönteminin akıcı konuşmanın gelişmesinde ve ilerlemesinde etkili olduğu için ders içi konuşma etkinliklerinde kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Çünkü drama yöntemi bünyesinde sadece basit tekrarları barındırmayıp aynı zamanda eylem boyutuna da önem verdiği için akıcı konuşma hususunda da çok önemli bir katkı sağlayacağı görülmektedir.

Çalışmanın bütünü göz önüne alındığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akıcı konuşmayı geliştirebilmek için şu öneriler sunulabilir:

- Öğretim süreçlerinde öğretmen merkezli geleneksel yöntem ve teknikler yerine öğrenciyi merkeze alan ve süreçte aktif konuma getiren çağdaş yöntem ve teknikler kullanılabilir.
- Gerçekleştirilen drama çalışmalarında öğrenciler büyük keyif almış ve öğrendikleri cümleleri günlük hayatlarında kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda akıcı konuşmayı geliştirmek için tercih edilecek etkinliklerin arasında drama yöntemi de yer alabilir.
- Her bir drama etkinliği öğrencilerin daha akıcı konuşmasını sağladığı için akıcı konuşmayı geliştirebilmek için yapılacak drama etkinliklerinin sayısı artırılabilir.
- Etkinlikler sonrasında öğrenciler cümle kurma yeteneklerinin de geliştiğini belirttikleri için araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda cümle kurmayla ilgili bir çalışma yapılacaksa drama yönteminden de faydalanılabilir.

### Kaynaklar

- ADIGÜZEL, Ö. (2017). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- ANAGÜN, Ş. S. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Yapılandırıcı Öğrenme Yoluyla Fen Okuryazarlığının Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BOYLU, E ve ÇANGAL, Ö. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bosna-Hersekli Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 349-368.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK K., EBRU, A., ÖZCAN E. ve diğerleri. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- DOĞAN, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- EKİZ, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- FİDAN, Ö. (2016). Türkçenin Yabancı/İkinci Dil Olarak Öğretimi: Konuşma (ed. F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu). *Yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi kuramlar-yöntemler-beceriler-uygulamalar* (ss. 129-155). Ankara: Pegem Akademi.
- GLESNE, C. (2014). *Nitel Araştırmaya Giriş* (4.Baskı). (çev. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoglu) Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜLER, A., HALICIOĞLU, M. B. ve TAŞĞIN, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- GÜN, S. (2015). *Yabancı dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜNEŞ, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşım Ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.

- GÜRBÜZ, S. ve ŞAHİN, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Felsefe-Yöntem-Analiz* (Gözden geçirilmiş ve yenilenmiş 2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- JOHNSON, A. P. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı (2.Baskı)*.(çev. Yıldız Uzuner ve Meltem Özten Anay) Ankara: Anı Yayıncılık.
- KARA, Ö.T. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersinde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Dramanın Kullanılması ve Bir Uygulama Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (2), 151-163.
- KARA, Ö.T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KÖKSAL, D. ve DAĞ PESTİL, A. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi. (ed. A. Şahin), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss. 295-316). Ankara: Pegem Akademi.
- MADEN, S. (2010). Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliği. *TÜBAR*, (27), 503-519.
- POLAT, Y. (2002). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Edim Sözler. *Anadili Dil Kültürü ve Eğitim Dergisi*, 62-75.
- SALLABAŞ, M. E. (2012). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.
- SİVRİOĞLU, S. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TABAK, G. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Benzetim (Simülasyon) Tekniğinin Kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TÜM, G. (2010). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Tekniğinin Rolü. *Turkish Studies*, 5(3), 1898-1920.
- UÇAK, S. ve GÖKÇÜ, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirme Stratejileri (Erbil örneği). *Journal of Turkish Language and Literature*, 1(2), 221-228.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Tıpkı basım)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, O. ve YAKAR, Y.M. (2015). A Descriptive Overview on Expressional Mistakes Made by Turkic Students in Speaking Turkish: Kazakh Case. *Educational Research and Reviews*, 10(21), 2814-2820.