



YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ*

*Murtaza AYKAÇ***

*Gökhan ÇETİNKAYA****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisini ortaya koymaktır. Araştırma ön test-son test deney gruplu desen kullanılarak deneysel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, deney grubunda 16, kontrol grubunda 15 öğretmen adayı olmak üzere toplam 31 öğrenci ile yürütülmüştür. Nicel verilere, “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” ölçme aracı ile ulaşılmıştır. Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı, deney ve kontrol grubunda yapılan çalışmalarda hem ön test hem de son test olarak kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yapılan ölçmeler 100 (yüz) tam puan üzerinden, birbirinden bağımsız üç ayrı uzman tarafından puanlanmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda düz anlatım yoluyla uygulanan etkinliklere göre öğretmen adaylarının konuşma becerilerini istatistiksel olarak anlamlı derecede arttırdığı görülmüştür. Ayrıca, öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası konuşma süresinin dakikalara ve öğrenci sayısına göre betimsel istatistiklerinin sonuçları incelendiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre; konuşma sürelerinde önemli oranda artış olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencinin etkinliğinin ana ögesi olması gerekir. Bunun için öğrencilerin derse etkin olarak katılmasına olanak sağlayan yaratıcı drama yöntemine, rol oynama, doğaçlama ve dramatizasyon gibi tekniklere öğretim sürecinde geniş yer verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, yaratıcı drama, konuşma becerisi

* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Eğitimi, El-mek: murtazaaykac@gmail.com

*** Yrd. Doç. Dr. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: gokhancetinkaya76@hotmail.com



THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA ACTIVITIES ON PRE-SERVICE TURKISH LANGUAGE TEACHERS' SPEAKING SKILLS

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the effect of creative drama activities towards preservice Turkish language teachers' speaking skills. This study was designed according to pretest-posttest with control group model. The participants of the study are 31 fourth grade students 16 in experimental group and 15 in control group. Quantitative data was collapsed by speaking skills scale. Speaking skills scale was used as pre-test and post-test both in experimental and control groups. Measurements performed in the experimental and control group, 100 (one hundred) out of a full score, scored by three separate and independent experts. As a result of the analyzed data, It was detected that creative drama activities provided a statistical significant improvement on students' speaking skills than traditional method. In addition pre-service teachers' pre-application and post-application descriptive statistics shows that pre-service teachers' speaking duration in experimental group was significantly higher than pre-service teachers' speaking duration in control group. The students should be the main element of the activities in teaching-learning process. Drama method, role-playing, extempore, and dramatization techniques those allow students to take an active part in course should be featured in the teaching process.

Key Words: Turkish education, creative drama, speaking skills

Giriş

İnsanlar dünyaya geldikten sonra çevresini tanıma, anlama ve yorumlama çabası içindedirler. Bu yüzden çevreleriyle sürekli olarak iletişim kurarlar. İnsanlar çevreleriyle iletişim kurarak toplumun bir üyesi olurlar ve böylece yaşamlarını toplumsal bir varlık olarak sürdürürler. Bu toplumsallaşma sürecinde de ilk edindikleri ve öğrendikleri dili kullanırlar (Erdoğan, 2010).

İnsanlar birbirleriyle duygularını, düşüncelerini ve isteklerini dil aracılığıyla paylaşırlar. Dil, insanın en önemli niteliklerinden biridir. İnsanı insan yapan ve onun dünyadaki yerini ve değerini belirleyen dildir. Dil, toplumsal yaşamın bir parçası olarak, sonsuz anlam boyutları taşıyan ve bunları ileten; fiziksel, ruh bilimsel, fizyolojik, zihinsel, toplumsal vb. pek çok olgularla kesişimleri bulunan bir işaretler dizgesidir. Dilin, insanın tüm değerleriyle birleşmiş, kaynaşmış nitelik taşıması bütüncül bir tanımının ortaya konulmamasına yol açmıştır (Eker, 2006). İnsanların toplumla ve çevresiyle iletişim kurmalarını sağlayan bu dil ana dildir.

Öğrencilerin, öğrenimlerinde ve günlük yaşamlarındaki başarıları anadilini ustalıkla kullanmaya bağlıdır. Düşünceleri, duyguları, tasarıları, istekleri doğru aktarabilmek geniş bir söz dağarcığına ve dil birikimine sahip olmayı gerektirir. Bu beceriyi kazanamamış bireylerin çevresiyle gerçek anlamda bir iletişim kurması olanaksızdır (Adalı, 2009). Bireylerin duygu, düşünce ve isteklerini eksiksiz ifade edebilmeleri anlatma becerilerini ve sözcük dağarcıklarını geliştirebilmelerine bağlıdır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



Dilin bir beceri olduğu, becerilerin de yaparak-yaşayarak öğrenildiği gerçeği unutulmamalıdır. Anadili derslerinde öğrenciler etkin olmalıdırlar. Öğrenciler, okumalı, konuşmalı, yazmalı, incelemeli, not almalı ve öğrenip uygulamalıdırlar (Gögüş, 1978). Anadili öğretiminde ve kişilerarası iletişimde büyük bir öneme sahip olan konuşma becerisi iletişimin de temelini oluşturmaktadır.

İnsanoğlu kendisini çevresindeki insanlara anlatabilmek için onlarla iletişim kurmak zorundadır. İnsanlarla iletişim kurmanın da sözlü, yazılı ve sözsüz iletişim gibi değişik yolları bulunmaktadır. İnsan çevresindeki diğer insanlarla anlaşabilmek, onlara duygu, düşünce, görüş, istek, hayal vb. anlatabilmek için bu iletişim yollarından en fazla sözlü olanı yani konuşmayı kullanır (Temizyürek vd., 2007). Günlük hayatta insanlar arasındaki etkileşimlerin çoğu konuşmadaki sözlerle gerçekleşmektedir. Bu yönüyle dil, özellikle de konuşma dili toplumsal yaşamın temelini oluşturmaktadır (Özbay, 2003).

Konuşma, duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. İlköğretimden başlayarak öğrencilere görüp izlediklerini, duygu, düşünce ve tasarladıklarını sözle doğru, amacına uygun olarak anlatma becerisini kazandırma, Türkçe öğretiminin sorumlulukları arasındadır (Sever, 2004). Konuşma becerisi, öğretmen adaylarının okul yaşamlarında, ileride öğrencileriyle karşılıklı anlaşmalarında ve duygu düşüncelerini doğru bir biçimde ifade etmelerinde önemli bir yere sahiptir.

En önemli sosyalleşme ve bilgi edinme ortamlarından biri olan okul, iletişim biçiminin gelişmesinde ve öğrenmede önemli bir rol oynamaktadır. Bilindiği gibi öğrenme ve öğretme bir iletişim sonucu gerçekleşmektedir. Bireylerin eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde sözlü iletişim becerilerini etkili kullanmalarına bağlıdır. Sözlü iletişim becerisi gelişmiş bir öğrenci, soru soran, düşünen, düşündüren ve etkin olan öğrencidir (Kavcar ve diğ., 2004). Türkçe öğretimi, bireylerin konuşma becerilerinin geliştirebilmeleri, birbirleriyle çevreleriyle sağlıklı iletişim kurmaları açısından önemli görevler üstlenir.

Kişiler arasında bilgi, duygu, düşünce, istek ve hayallerin aktarılması anlamına gelen iletişim, toplum içinde yaşayan insanların, kendisini doğru, güzel ve etkili bir biçimde anlatabilmesi için gerekli olan bir süreçtir. Bu bağlamda insanın davranışları, konuşması, susması, beden duruşu kendini ifade etme çabasını ve çevresine mesaj gönderme isteğini yansıtmaktadır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2011). İnsanlar diğer canlılardan farklı olarak kendi varlığını ve toplumsal ilişkilerini iletişim ve konuşma yoluyla devam ettirmektedirler.

Konuşma, okullarda yapılan etkinliklerin temel aracı olma özelliğini taşımaktadır. Çocuklar, okula başlamadan önce Türkçe konuşmayı ailelerinden ve yakın çevrelerinden edinmektedirler. Çocukların okul öncesinde edinmiş oldukları bu konuşma, genellikle kendi ailelerinin ve yakın çevrelerinin söyleyiş özelliklerini göstermektedir. Burada okula ve öğretime düşen görev, çocukların yetersiz ve mahalli özellikler taşıyan konuşmalarını sabırla ve onları sıkmadan, toplumda kullanılan ortak söyleyiş ve konuşma seviyesine getirmeye çalışmaktır. Bu da öğrencilere doğru, düzenli ve yararlı bir konuşma eğitimi verilmesiyle gerçekleştirilir (Temizyürek, 2007).

Konuşmanın etkili olabilmesi ya da başarıya ulaşması bazen çeşitli etkenler tarafından engellenir. Temel konuşma engelleri şunlardır; konuşana bağlı, konuşmaya bağlı, dinleyene bağlı ve ortama bağlı engeller (Akbayır, 2011). Konuşana bağlı engeller düşünüldüğünde, kişinin konuşurken çeşitli nedenlere bağlı olarak kaygı duyması ve konuşmasının etkilenmesi kişinin kendini ifade edememesinde çok önemli bir etkidir. Kaygı kavramına ilişkin alan yazında birçok tanım ve açıklama yer almaktadır. Kaygı geniş anlamı ile sezilen bir tehlikeye hazırlanma sırasında algılanan güçsüzlük duygusunun yaşandığı duygusal bir durum olarak tanımlanmaktadır. Kaygının,

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



kişilik, durum ve olay kaynaklı olmak üzere üç farklı çeşidi bulunmaktadır. Bazı bireylerde sürekli bir durum olarak karşılaşılan *kişilik kaynaklı kaygı*, insan kişiliğinin bir parçasıdır. *Durum kaynaklı kaygı*, belirgin bir duruma karşı belirli bir zaman içinde karşılaşılan tepki olarak tanımlanmaktadır. Son olarak, olay kaynaklı kaygı, belirgin olaylar karşısında yaşanmaktadır (Ellis, 1994; akt. Aydın ve Zeng, 2008).

Ünal Topçuoğlu ve Degeç'in (2012), "Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar" adlı çalışmalarının sonuçlarında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, konuşma becerisi etkinliklerinde öğrencilerin en çok arkadaşlarından utanma, heyecan ve yöresel ağız kullanımı sorununu çözmeye zorlandıkları belirtilmektedir. Sözü edilen çalışmanın öneriler bölümünde de, topluluk karşısında konuşmaktan utana, sıkılan ya da korkan çocuklara bu olumsuz duyguları yenme konusunda yardım edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Diğer taraftan, söz korusu ve dramatisasyon gibi tekniklerle yapılacak çalışmaların özgüven sorununu çözmek için yararlı olabileceği belirtilmektedir.

Temiz'in (2013), "Müzik ve Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları" adlı çalışmanın sonuçlarında öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının alan değişkenine göre farklılık gösterdiği ve Türkçe öğretmen adaylarının Müzik öğretmeni adaylarına göre daha fazla konuşma kaygısı taşıdıkları belirtilmektedir. Çalışmanın önerilerinde, konuşma becerisinin geliştirilmesi için öğrencinin sınıf içinde edilgen değil etken olması gerektiği; bunun yanında, tiyatro, söz korusu, şiir dinletisi, tartışma, şiir okuma yarışması vb. etkinliklerle sınıf dışında da öğrencinin topluluk önünde konuşma deneyimi yaşaması onun beden, mimik, jest gibi söz dışı unsurları, ses ve boğumlama gibi fiziksel unsurları ve metinsellik gibi bilişsel unsurları geliştirmesinde; ayrıca utanma, heyecan, kaygı gibi psikolojik durumları azaltmasında ve (ya) denetim altına almasında ona yardımcı olacağı belirtilmektedir.

Türkçeyi doğru olarak, bilinçle ve güvenle kullanmayı alışkanlık hale getirmenin en etkili yolu, derslerde öğrencilere, sık sık düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatma olanağı sağlamaktır. Öğretmen, onları bir sistem içinde ve kendi seçeceği konularda ne kadar konuşturur, yazdırırsa ve bu etkinlikler üzerinde ne kadar çok düşündürür, onların eleştiri yapmasını sağlarsa, olumlu sonuç almayı o kadar kolaylaştırmış olur (Kara, 2000). Sınıf ortamında daha çok öğretmenin etkin, öğrencinin ise edilgen olduğu yöntemler kullanılmaktadır. Oysa öğrenmede, bakmaktan çok, yapmak önemlidir. Eğer öğrenilecek şey beceri ile ilgili ise, bu önem daha da artar. Konuşma becerilerinin geliştirilebilmesi için, öğrencilerin bu beceriye dayalı olarak etkinliklerde bulunması gerekir.

Okuldaki öğretim ve öğrenme ortamı çocuğun gereksinimlerine yanıt verdiği ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturulduğu takdirde, çocuk bireysel özelliklerine uygun, zenginleştirilmiş bir programla karşı karşıya gelecek ve grup tartışmaları yoluyla etkin katılım sergileyecektir. Böyle bir ortam, çocuğu başarılı olma yolunda destekleyecektir (Yavuzer, 2008). Öğretmenin, öğrencilerin bireysel özellikleri ve gereksinimlerini de göz önüne alarak, onların etkin katılımına olanak sağlayan farklı yöntemleri bir arada kullanması yararlı olabilir.

Türkçe öğretiminde geleneksel uygulamalar yerine, çağdaş öğretim yaklaşımları, yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerekir. Bu bakımdan "dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri ve dilbilgisi konu alanına ilişkin davranışlar kazandırmayı amaçlayan bir öğretimin, doğasına uygun çeşitli yöntem ve teknikleri kullanması gerekir. Türkçe öğretiminde, birden çok yöntem, teknik ve öğretim anlayışının olanaklarından yararlanılarak 'bütünleştirilmiş bir öğrenme öğretme yaklaşımına ulaşılmalıdır.'" (Sever, Kaya ve Aslan, 2006).

Türkçe öğretiminde, öğrencilerin kazanımlar, etkinlikler yoluyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin olanak ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler, dil sevgisi ve bilinci kazanarak öğrenme sürecinde daha verimli olacak, kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi edineceklerdir (Özbay, 2006).

Anadili öğretimi, bir bilgi dersi olmaktan çok, bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersidir; beceriler de uygulama yoluyla kazandırılır. Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinde en etkili yol, öğrenciyi etkin kılacak ve onu uygulamaya yönlendirecek eğitsel önlemlerin alınmasıdır (Sever, 2001). Bireylerin konuşma becerilerinin geliştirilebilmesi ve istenilen niteliklere sahip olabilmesi, etkili bir öğretim-öğrenme süreci ile olanaklıdır.

Öğrenme-öğretim sürecinde, öğrencinin etkinliğin ana ögesi olması gerekir. Bu yaklaşımda öğretmen etkinliği yönetmeli, düzenlemelidir. Etkinlikler ise öğrenciler tarafından gerçekleştirilmeli, yani onları konuşturmalı, yazdırmalı, okutmalı ve dinletmelidir. Bunun için derslerin öğretiminde öğrencilerin oyun içinde derse etkin olarak katılmasına olanak sağlayan yaratıcı drama yöntemine, rol oynama, doğaçlama, rol kartları ve dramatizasyon gibi tekniklere geniş yer verilmelidir. Öğrencilerle ders içerisinde sık sık ikili çalışmalara, diyaloglara, kendilerini sözlü ifade etmelerine, doğaçlamalar ile birlikte tartışma ve soru-yanıt gibi yöntemlerin birlikte kullanılmasına özen gösterilmelidir. Bu sayede öğrencilerin konuşma ve kendini ifade etme yeteneği arttığı gibi çalışmalar içerisinde karşısındakini dinleme, grupta çalışma, farklı düşüncelere saygı duyma ve değişik düşünceleri dinleme yeteneği gelişebilecektir.

Türkçe öğretiminde konuşma becerilerinin uygulamalarla geliştirilmesinde yaratıcı drama etkin bir yöntem olarak kullanılabilir.

Yaratıcı drama çalışmaları ile öğrenciler yalnızca öğrenmezler. Aynı zamanda toplumsallaşır, kendisine güvenir, kendisiyle birlikte başkalarına saygıyı geliştirir. Bağımsız ve demokratik bir tutum takınır. Yaratıcı drama çalışmaları örgün eğitimin her basamağında, yaygın eğitimde dersler içinde ve bir öğretim yöntemi olarak ve ayrıca başlı başına bir alan olarak yer alabilmektedir (San, 1992).

Yaratıcı drama, bireyin dil kullanım alanlarını ve niteliğini genişletir. Değişik konuşma yöntemlerini denemek için çeşitli olanaklar yaratır. Kendi içinde bir dil biçimi olan yaratıcı drama, öğrencilere, kendi ve başkalarına karşı eleştirel yaklaşma olanağı sunar (Nixon, 1987).

Yaratıcı dramada bulunan toplumsallaşma olgusu, çocuğun hem kendisini tanıması hem de bulunduğu grup içindeki yerini tanımlaması açısından önemlidir. Kendi istekleriyle, grup tarafından kabulünü sağlayacak davranışlar arasında bir denge kurmayı öğrenmesi çocuk açısından çok önemlidir. Çünkü grupça oynanan oyunlar ve doğaçlamalar o denli eğlencelidir ki hiçbir çocuk bunun dışında kalmak istemez (Ward, 1960). Yaratıcı dramada kullanılan oyunlar, rol oynamalar, doğaçlamalar ve canlandırmalar, yaşam durumlarına bir hazırlıktır ve bireylerin yaşama hazırlanmasında ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yeri vardır.

Çocukların, konuşma gibi dilsel becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklere istekli olarak katılması yaratıcı drama sürecinde ortaya çıkarılmalıdır. Yaratıcı drama etkinliklerinin, amaca uygun ve etkili kullanımı, bireylerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde önemli yararlar sağlamaktadır.

Aykaç (2011) tarafından yapılan çalışmada deney grubunda uygulanan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı etkinliklere göre öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmede daha etkili olduğu tanısına varmıştır.

Bütün bu açılardan değerlendirildiğinde, yaratıcı drama yöntemi öğrenciyi etkin olarak öğrenme sürecine katan, yaşantılara dayalı zengin bir öğrenme ortamı yaratarak öğrenmeyi

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



yalnızca okulla sınırlamayan ve etkili bir iletişime olanak tanıyarak öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olabilecek bir yöntem özelliği taşımaktadır.

Amaç

Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisini ortaya koymak bu araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Bu amaçlara ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun uygulama sonrası (son test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) konuşma süreleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada ön test son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneme modellerinden “öntest-son test kontrol gruplu model”de yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2004).

Araştırmada kullanılan modelin simgesel görünümü Çizelge (1)’de gösterilmektedir.

Çizelge 1.ÖnTest – Son Test Kontrol Gruplu Model

R-Grupların oluşturulmasında yansızlık	(G1) Deney grubu	(T1) ön test	(D) Bağımsız Değişken Yaratıcı Drama	(T2) son test
R-Grupların oluşturulmasında yansızlık	(G2) Kontrol grubu	(T3) ön test	Düz Anlatım (soru-cevap)	(T4) son test

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012–2013 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde, 10 haftalık dönem boyunca Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde son sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın deney grubunda 16, kontrol grubunda 15 olmak üzere toplam 31 öğretmen adayı ile yürütülmüştür.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



Örneklem Grubunun Yansızlığının Sağlanması

Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi açısından denk olup olmadığını belirlemek amacıyla konuşma becerisi ölçeği ön testinden aldıkları puanlardan yararlanılmıştır.

Çizelge 2. Deney Grubu ile Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Ön Testi Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{X}	s	df	t	p
Deney	16	46.81	3.86	29	,320	0.752
Kontrol	15	46.24	5.88			

Çizelge (2)'de yer alan bulgular incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışmaya benzer düzeyde başladıkları söylenebilir.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu araştırmanın nicel verileri “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” ile elde edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini değerlendirmek için geçerlik ve güvenilirliği, Aykaç (2011) tarafından yapılan “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır.

İşlem Basamakları

Çalışma, hazırlık- ön test uygulaması, uygulama süreci ve son test-genel değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Hazırlık-ön test uygulaması: Üniversite öğrencilerine yaratıcı drama ve program hakkında bilgi verilmiş, yapılan çalışmalara katılım teşvik edilmiştir. Ayrıca öğrencilerden beklenenler açıklanmış ve 20 maddeden oluşan “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” uygulanmıştır.

Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarının uygulanmasında uzmanlar bu öğrencileri konuşma anında gözlem sonuçlarını puanlama anahtarına kayıt etmiştir. Bu süreçte her öğrenciye beş dakika öncesinde “Kendinizi Tanıtınız” konulu konuşma sorusu yazılı olarak verilmiştir.

Uygulama süreci: Araştırmanın uygulama süreci üçer saatlik 10 ders biçiminde gerçekleştirilmiştir. Derslerde yaratıcı dramının aşamaları ısınma, canlandırma ve değerlendirme olarak ele alınmıştır. Ders Planları Türkçe Dersi Öğretim Programında kendini sözlü ifade etme ile ilgili kazanımlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Kontrol grubunda ise kazanımlardan yola çıkılarak düz anlatım (soru-cevap) yoluyla verilmiştir.

Son test uygulaması: Öğretmen adaylarına “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” uygulanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı, deney ve kontrol grubunda yapılan çalışmalarda hem ön test hem de son test olarak kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yapılan çalışmalar 100 (yüz) tam puan üzerinden, birbirinden bağımsız üç ayrı uzman tarafından puanlanmıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



Birbirinden bağımsız üç ayrı uzmanın verdiği puanlar toplanmış ve ortalaması alınarak tek bir puan elde edilmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının konuşma becerisi ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılık derecesini belirlemek için bağımlı gruplar t testine başvurulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının konuşma becerisi erişimi ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar t testi kullanılarak test edilmiştir. Sözü edilen işlemler için SPSS 15.0 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında 0.05 düzeyi ile %95'lik güven aralığı temel alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Çalışmaya ilişkin bulgular verilirken öncelikle konuşma becerisi ölçeği doğrultusunda alınan ön test ve son test puanları kendi içlerinde karşılaştırılmış, daha sonra da deney ve kontrol grubu son test puanları birbiriyle karşılaştırılmıştır.

Çalışmanın temel amacı doğrultusunda elde edilen bulgular alt amaçlara göre tablo ve açıklamalarla verilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın Birinci Sorusu:

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu soruya yanıt aramak için deney grubu öğretmen adaylarının konuşma becerisi ölçeğine göre aldıkları ön test ve son test puanları bağımlı gruplar t testiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda yer alan Çizelge (3)'de gösterilmektedir:

Çizelge 3. Deney Grubu Konuşma Becerisi Ön Test ve Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Bulguları

	N	\bar{X}	s	Df	T	P
Ön test	16	46.81	3.86	15	21,498	,000
Son test	16	69.54	1.56			

Çizelge (3) de görüldüğü üzere, deney grubu öğretmen adaylarının konuşma becerisi ölçeğinden aldıkları ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında son test puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık ($t = 21,498$; $p = 0.000 < 0.05$) vardır. Yukarıdaki çizelgede verilmiş olan bulgulardan hareketle deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde önemli ölçüde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın İkinci Sorusu:

Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu soruya yanıt aramak için kontrol grubu öğretmen adaylarının konuşma becerisi ölçeğine göre aldıkları ön test ve son test puanları bağımlı gruplar t testiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda yer alan Çizelge (4)'de gösterilmektedir:

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



Çizelge 4. Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Ön Test ve Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Bulguları

	N	\bar{X}	S	Df	T	P
Ön test	15	46.24	5.88	14	,647	,528
Son test	15	46.84	6.59			

Çizelge (4) incelendiğinde, kontrol grubu öğretmen adaylarının konuşma beceri ölçeğinden aldıkları ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında $p>0.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın Üçüncü Sorusu:

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun uygulama sonrası (son test) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu soruya yanıt aramak için deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının konuşma becerisi ölçeğine göre aldıkları son test puanları bağımsız gruplar t testiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda yer alan Çizelge (5)'de gösterilmektedir:

Çizelge 5. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

Grup	n	\bar{X}	s	Df	T	p
Deney	16	69.54	6.59	29	13,38	0,000
Kontrol	15	46.84	1.56			

Çizelge (5) incelendiğinde, konuşma becerisi testi erişim puanları ortalamaları bakımından, yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda deney grubu lehine istatistiksel açıdan 0, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=-13,38$; $p=0,000<0,05$). Analiz sonuçlarına göre yaratıcı drama'ya dayalı öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının konuşma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın Dördüncü Sorusu:

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) konuşma süreleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası konuşma süresi, dakikalara ve öğrenci sayısına göre incelendiğinde, uygulama öncesinde deney grubundaki öğretmen adaylarının 9'u, (% 53) 1 dakikadan daha az, 5'i (% 29) 1-2 dakika, 3'ü (% 18) 2-3 dakika, uygulama sonrası öğretmen adaylarının 2'si (% 12) 1 dakikadan daha az, 3'ü (% 18) 1-2 dakika, 12'si (% 70) 2-3 dakika konuşmuştur.

Uygulama öncesinde kontrol grubundaki öğretmen adaylarının 8'i, (% 50) 1 dakikadan daha az, 4'ü (% 25) 1-2 dakika, 4'ü (% 25) 2-3 dakika, uygulama sonrasında öğretmen adaylarının

Turkish Studies

7'si, (% 44) 1 dakikadan daha az, 5'i (% 31) 1-2 dakika, 4'ü (% 25) 2-3 dakika konuşmuştur. Sonuçlar değerlendirildiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının konuşma sürelerinin önemli oranda arttığı, kontrol grubundaki öğretmen adaylarının konuşma sürelerinde önemli bir değişiklik olmadığı görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, hem deney grubu öğretmen adaylarının ön test, son test konuşma beceri puanları arasında, hem de kontrol grubu öğretmen adaylarının ön test, son test konuşma beceri puanları arasında, ayrıca deney ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, deney grubu öğretmen adaylarının ön test ve son test konuşma beceri puanlarında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuş ($t = 21,498$; $p = 0.000 < 0.05$); fakat kontrol grubu öğretmen adaylarının ön test ve son test konuşma beceri puanları arasında $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının son test konuşma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda deney grubu lehine istatistiksel açıdan 0, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu bulgulanmıştır ($t = -13, 38$; $p = 0, 000 < 0, 05$).

Araştırmanın veri tabanından elde edilen bulguların sonuçlarına göre, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda düz anlatım yoluyla uygulanan etkinliklere göre öğretmen adaylarının konuşma becerisini geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının konuşma süreleri ile ilgili bulgular da bu sonuçları desteklemektedir.

Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası konuşma süresinin dakikalara ve öğrenci sayısına göre betimsel istatistiklerinin sonuçları incelendiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre; konuşma sürelerinde önemli oranda artış olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucu, yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının konuşma becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir. Yaratıcı drama uygulamalarının ilköğretim ve üniversite öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin yapılan çalışma sonuçları da elde edilen bu bulguyu destekler niteliktedir (Çebi, 1996; Öztürk, 1997; Akar, 2000; Tümtürk, 2000; Kara, 2000; Ünsal, 2005; Gebenliler, 2006; Aykaç, 2011; Yalçınkaya, 2013). Üniversite öğrencilerinin, uygulama içerisinde yaptıkları rol oynamalar, doğaçlamalar ve canlandırmalar yaşam durumlarına bir hazırlıktır. Bu sürecin öğretmen adaylarının kendine güven duymasını sağlayarak konuşma becerilerinin geliştirilmesinde katkıları olduğu söylenebilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencinin etkinliğinin ana ögesi olması gerekir. Bunun için öğrencilerin derse etkin olarak katılmasına olanak sağlayan yaratıcı drama yöntemine, rol oynama, doğaçlama ve dramatisasyon gibi tekniklere öğretim sürecinde geniş yer verilmelidir.

Konuyla ilgili aşağıda yer alan araştırmaların yapılması, alana ve alan yazına önemli katkılar sağlayabilir.

1. Türkçe öğretiminde yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının okuma, dinleme ve yazma becerileri üzerine etkisi araştırılmalıdır.
2. Türkçe öğretiminde, yaratıcı drama ve diğer etkin öğretim yöntemleri karşılaştırılarak öğretmen adaylarının dilsel becerileri üzerine etki düzeyleri araştırılmalıdır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



KAYNAKÇA

- ADALI, O. (2009). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- AKAR, R. (2000). *Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi ile Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote'un "Uzman Rolü Yaklaşımı"*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- AYDIN, S. ve ZENG, B. (2008). Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti. *The Journal of Language and Linguistics Studies*, 4 (1), 81-94.
- AYKAÇ, M. (2011). *Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇEBİ A. (1996). *Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- EKER, S. (2006). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- ERDOĞAN, T. (2010). *Anadili Öğretimiyle Birlikte Başlayan Yabancı Dil Öğretiminin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GEBENLİLER, H. E. (2006). *Bir Drama Tekniği Olan Konuşma Metninin Kendine Güven ve Dil Kullanımına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GÖĞÜŞ, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- KARA, Ö. T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- KAVCAR, C., OĞUZKAN, F. ve SEVER, S. (2004). *Türkçe Öğretimi, Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.
- NIXON, J. (1987). (Edt.) *Teaching Drama* (Çev. Tülin Şener, Filiz Koç Basılmamış Materyal). Ma. Educ, London.
- ÖZBAY, M. (2003). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- ÖZBAY, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZTÜRK, A. (1997). *Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- SAN, İ. (1992). *Eğitsel Yaratıcı Drama, Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin*. Assitej Bildirileri, Ankara.
- SEVER, S. (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34.
- SEVER, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEVER, S., KAYA, Z. ve ASLAN, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Ankara: Morpa Yayınları.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013



- TEMİZ, E. (2013). Speech Anxiety of Music and Turkish Language Teacher Candidates. *Journal of Educational and Instructional Studies In The World*, 3(2), 101-105.
- TEMİZYÜREK, F. (2007) İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi*, cilt: 40, sayı: 2, 113-131.
- TEMİZYÜREK, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2011) *Konuşma Eğitimi. Sözlü Anlatım. (2.Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.*
- TÜMTÜRK, T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi ile Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÜNAL TOPÇUOĞLU, F. ve DEGEÇ, H. (2012). Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *TheJournal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 735-750.
- ÜNSAL, B. (2005). *İlköğretim İkinci Kademedeki (6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Çocukların Dil ve Anlatım Becerilerine Katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YALÇINKAYA, C. (2013). *Yaratıcı Drama Yöntemiyle Diksiyon Eğitimi*. Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Eğitimci/Liderliği Bitirme Projesi. Ankara.
- YAVUZER, H. (2008). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/9 Summer 2013

