



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 9 Sayı: 45 Volume: 9 Issue: 45

Ağustos 2016 August 2016

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

## YARATICI DRAMANIN ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA KAYGILARININ GİDERİLMESİNE ETKİSİ THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA ON REMOVAL OF SPEECH ANXIETIES OF STUDENTS

Mehmet Nuri KARDAŞ\*

### Öz

Bu araştırmanın amacı "yaratıcı drama"nın 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma kaygılarına etkisini belirlemektir. Araştırma nicel araştırma metoduna uygun olarak yapılmıştır. Araştırmada deneysel modellerden ön-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gruplarını 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Van Merkez İpekyolu İlçesi'nde eğitim-öğretim faaliyetini sürdüren bir devlet ortaokulunda öğrenim gören kırk iki 8. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Yansız atama yoluyla belirlenen deney grubunda 20, kontrol grubunda ise 22 öğrenci yer almıştır. Normal dağılım gösteren deney ve kontrol grubu verilerinin analizinde parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi, deney veya kontrol grubu verilerinin analizinde ise ilişkili örneklem t-testi istatistiği uygulanmıştır.

Araştırmanın problem durumuna ilişkin olarak ulaşılan sonuçlar şu şekildedir: Deney ve kontrol grubu ön test Türkçe konuşma kaygısı başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken son testte yaratıcı dramanın uygulandığı deney grubu lehine hem sayısal hem istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Diğer bir deyişle, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri, 8.sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde Türkçe Öğretim Programına göre düzenlenen konuşma eğitimi etkinliklerine nazaran çok daha başarılı bulunmuştur.

Bu sonuç yaratıcı dramanın öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde uygulanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Drama, Yaratıcı Drama, Türkçe Konuşma Kaygısı.

### Abstract

The objective of the present study is to determine the effects of "creative drama" on Turkish speech anxiety of 8<sup>th</sup> grade students. The study was conducted using quantitative research methodology. In the study, pretest-posttest experimental design with control group was utilized. Study group included forty-two 8<sup>th</sup> grade students who were attending a public school at Van İpekyolu township in 2015-2016 academic year. The study group was determined with unbiased assignment and there were 20 students in the control group, while there were 22 students in the control. In analysis of study and control group data, which exhibited normal distribution, parametric independent samples t-test or related samples t-test statistics was used in study and control group data.

Findings obtained with relation to the problem questions of the research were as follows: While there was no statistically significant difference between the study and control groups in Turkish speech anxiety achievements, in posttest scores, there was both numerically and statistically significant difference favoring the study group where creative drama activities were implemented. In other words, creative drama activities implemented with the study group were more successful in reducing Turkish speech anxiety of 8<sup>th</sup> grade students when compared to speech education activities organized based on Turkish curriculum.

This finding established that creative drama activities should be used to reduce Turkish speech anxieties of students.

**Keywords:** Drama, Creative Drama, Turkish Speech Anxiety.

### Giriş

Bir anlatma becerisi olarak "konuşma" bireyin doğumundan ölümüne kadar en yoğun kullandığı iletişim yollarındandır. Konuşmak, meramını sözlü dille dinleyene aktarmak, geçmişte olduğu gibi günümüzde de insanoğlunun en değerli vasıflarındandır.

Bireyin sosyalleşmesindeki temel bildirişim araçlarından olan konuşma, anlatmaya dayalı bir dil becerisidir. Bu bağlamda konuşma, zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir. Bu süreçte sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemler olmaktadır. Bu işlemler sonucunda düzenlenen bilgiler cümlelere, kelimelere, hecelere, seslere dökülerek aktarılmaktadır (Göçer, 2007: 51).

Konuşma becerisi, bireylerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri açısından önemli bir ihtiyacı karşılamaktadır. Bu nedenle konuşma, düzenli eğitimle geliştirilmesi gereken önemli bir beceri alanıdır (Özbay, 2013:101). Nitekim bireyin kendini yaşadığı sosyal çevreye kabul ettirmesi ancak etkili bir konuşma becerisine sahip olması ile mümkün olabilmektedir.

Birey yaşamının her aşamasında yakın-uzak çevresiyle bildirişim halindedir. Tek bildirişim biçimi olmamakla birlikte, bireyin sosyal yaşamda vaz geçemeyeceği anlatma yolu konuşmadır. Günümüzde yaşanmakta olan teknolojik gelişmelere bağlı olarak konuşarak paylaşımlarda bulunmak, insanoğlu için daha önemli ve gerekli hale gelmiştir. Bu nedenle toplumu oluşturan bireylere ilkökul çağından itibaren düzenli, etkili bir dil eğitimi vermek bir zorunluluktur.

\* Yrd. Doç. Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD Öğretim Üyesi, mnkardas@hotmail.com

Dünyada yaşanan gelişmelere bağlı olarak öğretim strateji ve programları da güncellenmektedir. Zamanın gerisinde kalmamak, gelişmelere ayak uydurabilmek, başarılı bireyler yetiştirerek başarılı toplumlar inşa etmek için eğitim-öğretim anlayışlarında değişikliklere gitmek bir gerekliliktir. Küresel ölçekte yaşanan gelişmeler, ülkemiz eğitim-öğretim anlayışında da yeniliklere gitmeyi zorunlu kılmıştır. Bu kapsamda öğretim stratejisinde köklü bir değişiklik yapılarak “yapılandırıcılık” benimsenmiştir.

Öğretim yaklaşımında yapılan değişiklik, öğretim yöntem ve tekniklerinde de değişikliklere gitmeyi beraberinde getirmiştir. Öğretim yaklaşımı olarak benimsenen yapılandırmacı öğretim anlayışı, öğreneni öğrenme etkinliğinde aktif kılan, öğrenen eksenli etkinlikler düzenlenmesini önemseyen, yaparak yaşayarak öğrenmeyi önceleyen bilişsel ve sosyal öğrenme temellerine dayanmaktadır. Bu öğrenme anlayışına hizmet eden etkili yöntemlerden biri şüphesiz “yaratıcı drama”dır.

Bireylerin özellikle topluluk içinde veya topluluk karşısındaki konuşma becerilerini geliştiren drama, bilhassa sosyal iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılması gereken etkili, çağdaş bir öğrenme-öğretme yöntemidir. Yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak vaz geçilemezliği, bireyler arasında doğrudan etkileşimi sağlayan etkili bir etkileşim aracı olmasından ileri gelmektedir.

Yaratıcı drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri ya da bir yaşantıyı, bir olayı tiyatro tekniklerinden yararlanarak oyun veya oyunlarla canlandırmaktır. Yaratıcı drama, yaşamın provasıdır; oyuna katılarak, yaşayarak, tartışarak türlü şekillerde hayatı ortaya koymaktır. Bu yolla etkili iletişim kurmaya, öğrenmeye ve tecrübeleri zenginleştirmeye de olanak sağlamaktadır (MEB, 2007: 3).

Yaratıcı drama, bireylerin hayal güçlerini, yaratıcılıklarını geliştirmek için dramanın kullanılmasıdır. Bu yönüyle yaratıcı drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur ve sahneleme gerektirmez. Herhangi bir ortamda bir liderin rehberliğinde katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şeklinde yansıtır. Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir; katılımcılar oyun süresince farklı fikir ve yorumlarını özgürce ifade edebilirler (MEB, 2007: 6)

Drama var olan olay, olgu veya durumun oyunlaştırılması olarak da değerlendirilebilir. Bu bağlamda drama ile çocuk arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Çocuğun bilişsel ve devinimsel gelişiminde dramanın önemli bir yeri vardır. Dramanın özellikle sağlık alanında kullanımı ve eğitim alanında yapılan etkinlikler, çocuk gelişimine katkısı olduğunu göstermektedir. Nitekim drama etkinliklerinde çocuklar, oyunlarla kendilerini yeni bir yaşamın içinde bulurlar. Bu yaşam, çocukların kendi dünyalarına daha yakın ve rollerin kendileri tarafından belirlendiği eğlenceli, ideal bir yaşamdır. Bu yaşamda oyunlar, çocukların kendilerini söz ve beden dili ile sosyal çevrelerine anlatma biçimidir (Maden, 2010: 504).

Piaget (2004)'e göre çocuklar, temel eğitime başlayıncaya kadar ailelerini veya hayal güçleriyle yarattıkları karakterleri taklit ederek ya da arkadaşları ile oyun vasıtasıyla etkileşimde bulunarak bir parçası oldukları dünyayı keşfederler ve bu sayede kendi bilgilerini anlamlandırarak yapılandırır. Bu durum çocukların ilk yaşlardan itibaren fiili olarak birer drama/yaratıcı drama uygulayıcısı olduklarını anlatmaktadır.

Yaratıcı drama uygulamaları bireylerin; kendilerine güven ve saygı duymayı, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirmeyi, durağan olma yerine etkin ve katılımcı olmayı, bağımlı olma yerine bağımsız olmayı, karar verebilmeyi, yetkinleşmeyi, demokratikleşmeyi vb. sağlar (MEB, 2007: 7).

Bireyin günlük yaşamdaki hemen her anında yaratıcı dramanın özelliklerini görmek mümkündür. Birey iş yerinde çalışma arkadaşlarıyla, evde eşi ve çocukları veya kardeşleriyle, mahallede arkadaşları ve akrabalarıyla sürekli olarak bir etkileşim halindedir. Bireyin sosyal çevresiyle yaşadığı bu etkileşimde; irticalen konuşma, doğaçlama yapma, rol oynama sıklıkla başvurduğu iletişim biçimleridir.

Dramanın bireylerin yaşama hazırlanmasındaki en büyük faydası, onlara iletişimde sağladığı kolaylıktır. Birey dil edinimini ne kadar başarılı gerçekleştirirse kişisel ve sosyal ortamlarda da o kadar başarılı olabilir. Çünkü kişinin doğru düşünüp yerinde ve zamanında karar verebilmesi dilin kavramlarını doğru tanımlamasına bağlıdır. Son yıllarda yapılan akademik incelemeler ve toplumsal kurumların çalışmaları, dramanın anadili öğretimindeki yerini belirginleştirmiştir (Maden, 2010: 514).

Yaşamın bir parçası olan drama, bir öğretim yöntemi olarak bireylerin konuşma kaygılarının giderilmesinde ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde de kullanılabilir. Toplumu oluşturan bireylerin büyük çoğunluğunun topluluk içinde veya karşısında konuşma kaygısı yaşadıkları düşünüldüğünde, dramanın etkili bir iletişim yöntemi olarak bu sorunun giderilmesinde kullanılabileceğini göstermektedir.

Kaygı kavram ve drumunu açıklamak üzere alan yazında yapılan birçok tanım görmek mümkündür: Türkçe Sözlük (TDK, 2005) kaygıyı; üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa, şeklinde açıklanmaktadır. Aydın ve Takkaç (2007: 259)' a göre genel anlamda kaygı; beklenen bir tehlikeye karşı güçsüzlük duygusu uyandıran, rahatsız edici bir duygusal durum şeklinde açıklanmaktadır. Işık (1996)'a göre kaygı, tehdit edici bir etken karşısında bireyin hissettiği huzursuzluk ve endişe durumudur. Toplumsal yaşamda farklı durumlarda bireyin farklı seviyelerde en yoğun yaşadığı bir olgudur kaygı: İş bulma kaygısı,

evlenme kaygısı, hastalanma kaygısı, okuma kaygısı, yazma, konuşma kaygısı vb. Kaygıyı doğuran bu nedenlerin her biri, farklı ölçülerde bireyin yaşam kalitesini etkilemektedir. Bireyin yaşadığı konuşma kaygısı ise toplumdaki davranışını ve konumunu etkileyen en önemli etkenlerden biridir.

Türkçapar (2004)'a göre bireyin duygusal durumuyla ilgili net gözlemlenen davranış, konuşma öncesi ve sırasında hissettiği kaygıdır. Kaygının başlıca belirtileri; göğüste sıkışma hissi, kalp çarpıntısı, terleme, titreme, baş ağrısı, midede boşluk hissi ve tualete gitme ihtiyacı şeklindedir. Bu belirtiler kaygının, konuşmayı olumsuz etkileyen en büyük faktörlerden birisi olduğunu göstermektedir. Spielberger (1966), McCroskey (1977) ve Kobasa (1979) yaptıkları araştırmalarda, topluluk önünde bulunma, sağlık durumu, iletişim kuramama gibi değişkenlerin konuşma kaygısı düzeyi üzerinde belirleyici olduğunu aktarmışlardır (Kardaş, 2015: 547). Araştırmalar düşük seviyede hissedilen kaygının öğrenme ve konuşmalar üzerinde olumlu etkide bulunurken yüksek kaygının, kişinin korku ve endişe duymasına, davranışlarını kontrol edememesine neden olduğunu (Doğan ve Çoban, 2010: 61) ortaya koymaktadır. Ayres-Hopf (1993) yüksek düzeyde konuşma kaygısı yaşayan insanların topluluk önünde konuşmaktan uzak durmayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Muallimoğlu (2002) hitabette dünyaca ünlü kişiler de dâhil olmak üzere toplumları oluşturan bireylerin önemli çoğunluğunun topluluk önünde konuşma kaygısı yaşadıklarını aktarmaktadır. Bu durum, bireylerin etkili iletişim becerine sahip olabilmeleri için başta konuşma kaygısı olmak üzere diğer dil becerilerini olumsuz etkileyen faktörlerin etkinliğini, düzenli eğitim yoluyla azaltmak gerektiğine işaret etmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin etkili konuşma becerilerinin önündeki en büyük engel olarak bilinen *konuşma kaygılarının* düşürülmesinde "yaratıcı drama"nın etkisi araştırılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem durumunu; Yaratıcı dramının 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma kaygılarına bir etkisi var mıdır? oluşturmaktadır. Problem durumuna bağlı olarak şu sorulara cevap aranmıştır:

- ❖ Deney ve kontrol grubu ön test Türkçe konuşma kaygısı başarı puanları arasında bir fark var mıdır?
- ❖ Deney grubu ön-son test Türkçe konuşma kaygısı başarı puanı arasında bir fark var mıdır?
- ❖ Kontrol grubu ön-son test Türkçe konuşma kaygısı başarı puanı arasında bir fark var mıdır?
- ❖ Deney ve kontrol grubu son test Türkçe konuşma kaygısı başarı puanları arasında bir fark var mıdır?

## 1. Yöntem

Yaratıcı Drama'nın 8. Sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma kaygılarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

### 1.1. Çalışma grubu

Bu çalışma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Van İli İpekyolu İlçesi'nde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren MEB'e bağlı bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Random yöntemiyle belirlenen deney ve kontrol gruplarında 8 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 20, kontrol grubunda ise 22 öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol grupları yansız atama yoluyla belirlenmiştir.

### 1.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Türkçe Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ) ile elde edilmiştir. Sevim (2012) tarafından geliştirilen ölçek, beş basamaklı likert (1: Hiçbir zaman, 2: Çok az, 3: Bazen, 4: Çoğu zaman, 5: Her zaman) dereceleme ölçeğine göre yapılandırılmış 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri üç alt boyuttan oluşmaktadır. 1-11. maddeler "konuşmacı odaklı kaygı", 12-17. maddeler "çevre odaklı kaygı" ve 18-20. maddeler "konuşma psikolojisi odaklı kaygı" ile ilgilidir. Ölçekte yer alan 20 maddenin tamamı anlamca olumsuz yargılardan oluşmaktadır.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür.

**Tablo 1.** Konuşma kaygısı puanlarının aritmetik ortalamalarının değerlendirme aralıkları

Katsayı aralığı	Puan aralığı	Derecelendirme	Yorum
1.00-1.80	20-36	Hiçbir zaman	Çok düşük kaygı
1.81-2.60	37-52	Çok az	Düşük kaygı
2.61-3.40	53-68	Bazen	Orta
3.41-4.20	69-84	Çoğu zaman	Yüksek kaygı
4.21-5.00	85-100	Her zaman	Çok yüksek kaygı

Tablo incelendiğinde, 20-36 puan aralığının "çok düşük düzeyde kaygı", 37-52 puan aralığının "düşük düzeyde kaygı", 53-68 puan aralığının "orta düzeyde kaygı", 69-84 puan aralığının "yüksek düzey kaygı", 85-100 puan aralığının ise "çok yüksek kaygı" olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Öğrencilerin konuşma kaygılarını ölçmede kullanılan KKÖ'nün ön uygulamayla Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,87 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ölçeğin güvenilir ve kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

### 1.3. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

Ön testte öğrencilere Türkçe konuşma kaygısı ölçeği uygulandı. Ön test uygulamasından sonra araştırmacı tarafından deney grubuna yaratıcı drama ile ilgili teorik ve pratik açıdan farkındalık programı uygulandı. Sınıf her oyun için, oyun türü ve içeriğine göre farklı sayıda kişiden oluşan gruplara ayrıldı. Araştırmacı her oyunda asıl drama lideri olarak görev yaparak yaratıcı drama çerçevesinde yapılacak etkinlikler hakkında bilgilendirme ve yönlendirmelerde bulundu. Dramatize edilecek konu, durum, düşünce, olaylar vb. hakkında öğrencilere detaylı bilgiler vererek hangi grubun hangi oyunu ne zaman sergileyeceği hakkında rehberlik yaptı. Yaratıcı drama çalışmalarında MEB (2007) tarafından MEGEB projesi kapsamında hazırlanan yaratıcı drama etkinlik örnekleri uygulandı. Uygulamalar, yaratıcı drama aşamalarına bağlı kalınarak gerçekleştirildi. Bu aşamalar özetle şu şekilde tanımlanabilir:

Yaratıcı drama çalışmaları üç aşamadan oluşur, bunlar ısınma, esas çalışma, rahatlama ve tartışma-değerlendirmedir. Isınma çalışmaları, tanışma, etkileşim kurma, güven ve uyum gibi özellikleri katılımcıya kazandıran, esnek olmakla birlikte kuralları belirlenmiş, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalardır. Isınma çalışmaları uygulanıp grup birbiriyle kaynaştıktan sonra, çeşitli oyunların yaratıldığı esas çalışmalara geçilir. Esas çalışmalarda, farklı teknikler kullanılır: Pantomim, rol oynama, doğaçlama, öykü oluşturma, öykü canlandırma, dans gibi. Asıl oyundan sonra uygulanan rahatlama çalışmaları, drama etkinliğine katılan grubun, fiziksel ve zihinsel gevsemelerini sağlamak için yapılır. Rahatlama çalışmalarında müziğin kullanılması olumlu etki yaratır. Etkinlik liderin direktifleriyle ve gözler kapalı olarak yapılmalıdır. Liderin sesini uygun kullanması, çok önemlidir. Yaratıcı dramada değerlendirme, çalışma öncesi, çalışma anı, çalışma sonu ve sonrasında; drama aşamalarının her birinin ya da birkaçının ardından yapılabilir. Dramada puanla, ödülle veya ceza ile değerlendirme yapılmaz. Drama aşamalarından geçen katılımcı, duygularını, düşüncelerini, yaşantılarını bu aşamada gözden geçirme olanağı bulur. Katılımcılar farklı bakış açılarının rahatlıkla ifade edebilirler (MEB,2007: 20-26).

Dramatize edilen MEGEB yaratıcı drama etkinlikleri şu şekildedir:

**Isınma ve kaynaştırma çalışmaları:** Yürüyerek ısınma: Müzik eşliğinde veya tef ritmi ile yerinde sayma, yavaştan hızlıya, hızlıdan yavaşa doğru, çamurlu bir yolda, otlarla kaplı bir tarlada, denge tahtası üzerinde, cam kırıkları arasında, ezilmiş domateslerin arasında, muz kabukları üzerinde, sıcak kumda, buz üzerinde yürüme vb.(ısınma)

Serbest yürüme: Yürürken "merhaba" diyerek tokalaşma; omuza, kulaklara, saçlara dokunarak, gülümseyerek, bir kafesteymiş gibi birine bakarak iletişim kurmadan ve iletişim kurarak, özel duygularla (neşeli, hüzünlü, korkulu, çekingen vb.) yürüme (ısınma)

İç içe iki çember oluşturulur. Müzik çalar, iç çemberde olanlar sağa, dış çemberde olanlar sola doğru yürürler. Müzik sustuğu anda, karşılıklı gelen kişiler tanışır ve konuşurlar. Oyun birkaç defa tekrarlanır. Sonra katılımcılar kendilerini en çok etkileyen kişi ve konuşma içeriği hakkında bir cümlelik değerlendirme yaparlar.(kaynaştırma)

#### Esas çalışma örnekleri:

**Çalışma 1:** Öğrenciler sınıfta yarım ay şeklinde otururlar. Lider (öğretmen) öğrencilere "sizler bir mahallede yaşayan, bir grup insansınız." diyerek, öğrencilerin ilgisini yapılacak olan doğaçlamaya çeker. Lider "bu mahallede çeşit çeşit lezzetli dondurmalar satan bir dondurmacı var. Bu kişinin özelliği, dükkânına gelen mahalle sakinlerinin özel hayatlarını ve günlük yaşantılarını detaylı bir şekilde bilmesidir" diyerek, öğrencileri, mahallede yaşayan bir karakteri seçmeleri ve bu karakterlerle ilgili olan özellikleri düşünmeleri konusunda yönlendirir. Kendisi de dondurmacı rolünü oynar. Sonra çocuklardan dondurmacı ile konuşmalarını, diğer katılımcılara kim oldukları konusunda (öğretmen, tamirci, avukat, doktor, satıcı vb.) ipuçları vermelerini ister. Daha sonra meslekler konusunda tartışılır (<http://www.bekirhoca.com/ogretmen/uzman/strateji/egitimdedrama.asp.-dogaclama>). **Çalışma 2:** Duvara çeşitli özelliklerde baba figürleri asılır (sinirli, neşeli, somurtkan, kavgacı). Öğrenciler resimleri bir süre inceler. Babaları resimdekilerden hangisine benziyorsa, o resmin altında toplanırlar. Bu şekilde belirli sayıda gruplar oluşur. Seçtikleri özelliği taşıyan babanın olduğu bir aile canlandırılır. Lider hemen rol paylaşımını yapar. Katılımcılara, aralarında rolleri konuşmaları ve ana hatları belirlemeleri için zaman verilir (MEB,2007-dogaclama).

**Çalışma 3:** Katılımcılar ikili gruplar oluşturur ve aşağıdaki durumları canlandırır: Bir kuaför ve saç modelinde kararsız bir müşteri. Sinirli bir garson ve yaramaz bir çocuk. Bir postacı ve beklediği bir anda armağan alan bir genç kız. Bir öğretmen ve sınavdan kötü not almış bir öğrenci. Bir komutan ve şehit düşen erin babası (MEB 2007- dogaclama).

**Çalışma 4:** Katılımcıların her birine sinirli bir postacı, yorgun bir öğretmen, kızgın bir otobüs şoförü gibi karakterler verilir. Bu karakterler bir araya getirilerek bir olay yaratılır(MEB,2007).

Ör. Trafik kurallarına uymayan sürücü ve yayalara fena halde kızan şoför akşam saatlerinde işten çıkan postacı, öğretmen, trafik polisi ve doktoru duraktan alır. Yolculuk sırasında aralarında meslekleri ile ilgili koyu bir muhabbet başlar (doğaçlama)

**Çalışma 5:** Yüz ifadelerini canlandırma,

- o Sizi mutlu edecek bir haber aldınız.
- o Sakin otururken birden korkunç bir gürültü duydunuz ve çok korktunuz.
- o Çok sevdiğiniz bir arkadaşınız, başka bir şehre taşınıyor, çok üzgünsünüz.
- o Meraklıca etrafınızı inceliyorsunuz.
- o Kararsızsınız.
- o Düşüncelisiniz.
- o Şaşkınsınız.
- o Yanınızdaki kişinin parfüm kokusunu aldınız, çok hoşunuza gitti (MEB, 2007- pandomim).

**Çalışma 6:** Evdesiniz bebek uyuyor, markete gitmeniz gerekiyor. Dışarı çıktınız. Komşularla selamlaşma, hal hatır derken aradan bir saat geçti. Aniden, anahtarın olmadığını fark ettiniz, ütüyü de prizde unuttuğunuzu anımsadınız. Döndüğünüzde evden dumanların yükselmekte olduğunu gördünüz. Böyle bir durumda itfaiye, polis, ambulans vb. birimleri bilgilendirip yardım almanız gerekiyor. Vakit geçirmeden telefon görüşmesiyle acil durumu itfaiye ekiplerine, polise anlatıp olay yerine ambulans çağırmanız gerekiyor. Katılımcılardan biri itfaiye amiri, biri 112 çağrı merkezinde sağlık çalışanı, biri 155 çağrı merkezinde çalışan polis memuru rolüne girer. Lider benzer durumlarda yapılması gerekenleri anlattıktan sonra acil durum görüşmeleri başlar.

Uygulamalar sonunda son test yapılarak çalışma tamamlandı.

#### 1.4. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler

Ön testten sonra uygulama 8 hafta boyunca konuşma becerisine yönelik ders kitabında verilen etkinlikler yapıldı. Son test uygulanarak çalışma sonlandırıldı.

#### 1.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Öğrencilerin konuşma kaygularına ilişkin ön-son test verilerinin analizinde, deney ya da kontrol grubunun ölçüm sonuçlarını değerlendirirken *İlişkili Örneklemeler t* testi, deney ve kontrol grubunun ölçümleri için *Bağımsız Örneklemeler t* testi istatistiği kullanılmıştır.

### 2. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problem sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın problem durumuna bağlı olarak alt başlıklar halinde tablolarda sunulmuş ve yorumlanmıştır.

#### 2.1. Birinci problem sorusuyla ilgili bulgular

Deney-kontrol grubu öğrencilerin “Türkçe konuşma kaygısı” ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığıyla ilgili bulgular Tablo 2’de verilmiştir

Tablo 2. Türkçe konuşma kaygısı bağımsız örneklemeler t- testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p	
Ön test	Deney	20	53,2500	2,12241	-,272	,787
	Kontrol	22	54,0909	2,22822		

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol grubu ön test konuşma kaygısı puan ortalamalarının 53-68 “orta düzeyde kaygı” aralığında olduğu görülmektedir. İstatistiksel analiz bulguları incelendiğinde deney ve kontrol grubu ön test konuşma kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı (p: ,787 > 0,05; t:- ,272) anlaşılmaktadır. Bu bulgu deney ve kontrol grubunun deneysel uygulamalar öncesi benzer konuşma kaygısı taşıdıklarını göstermektedir. Diğer bir deyişle deney ve kontrol grubunun benzer konuşma kaygısıyla uygulamalara başlamışlardır.

#### 2.2. İkinci problem durumuyla ilgili bulgular

Deney grubu “Türkçe konuşma kaygısı” ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığıyla ilgili bulgular tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Deney grubu Türkçe konuşma kaygısı ilişkili örneklemeler t- testi sonuçları

	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p	
Deney grubu	Ön test	20	53,2500	2,12241	7,479	,000
	Son test	20	39,8000	1,66639		

Tablo 3 incelendiğinde deney grubu ön test konuşma kaygısı ortalama puanı 53,25 iken son testte bu puanın 39,80 olarak gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bu puan konuşma kaygısı değerlendirme aralıklarında düşük düzeyde kaygıya denk gelmektedir (37-52 puan aralığı “düşük düzeyde kaygı”). İstatistiksel analiz bulguları incelendiğinde ön-son test ölçümleri arasında son test lehine anlamlı bir farkın olduğu (p: ,000 < 0,05; t: 7,479) anlaşılmaktadır. Bu bulgu yaratıcı dramının öğrencilerin Türkçe konuşma kaygı düzeylerinin düşürülmesinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

#### 2.3. Üçüncü problem durumuyla ilgili bulgular

Kontrol grubu "Türkçe konuşma kaygısı" ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığıyla ilgili bulgular tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Kontrol grubu Türkçe konuşma kaygısı bağımsız örneklem t- testi sonuçları

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kontrol grubu	Ön test	22	54,0909	2,22822	2,940	,008
	Son test	22	52,5000	2,22515		

Tablo 4 incelendiğinde kontrol grubu ön test konuşma kaygısı başarı puanı ortalaması 54,09 iken son test Türkçe konuşma kaygısı puanının 52,50 olarak gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Konuşma kaygısı değerlendirme aralıkları incelendiğinde hem ön test hem son test konuşma kaygısı puan ortalamalarının, 53-68 "orta düzeyde kaygı" aralığında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Yani uygulamalar sonrası kaygı düzeyinde herhangi bir değişiklik gerçekleşmemiştir. İstatistiksel bulgular incelendiğinde ise ön-son test arasında son test lehine anlamlı ( $p: ,008 < 0,05$ ;  $t: 2,940$ ) bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulgu kontrol grubunda yapılan uygulamaların da öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısının düşürülmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle Türkçe Öğretim Programı (2006) çerçevesinde yapılan konuşma eğitimi etkinlikleri, öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde etkili olmuştur.

#### 2.4. Dördüncü problem durumuyla ilgili bulgular

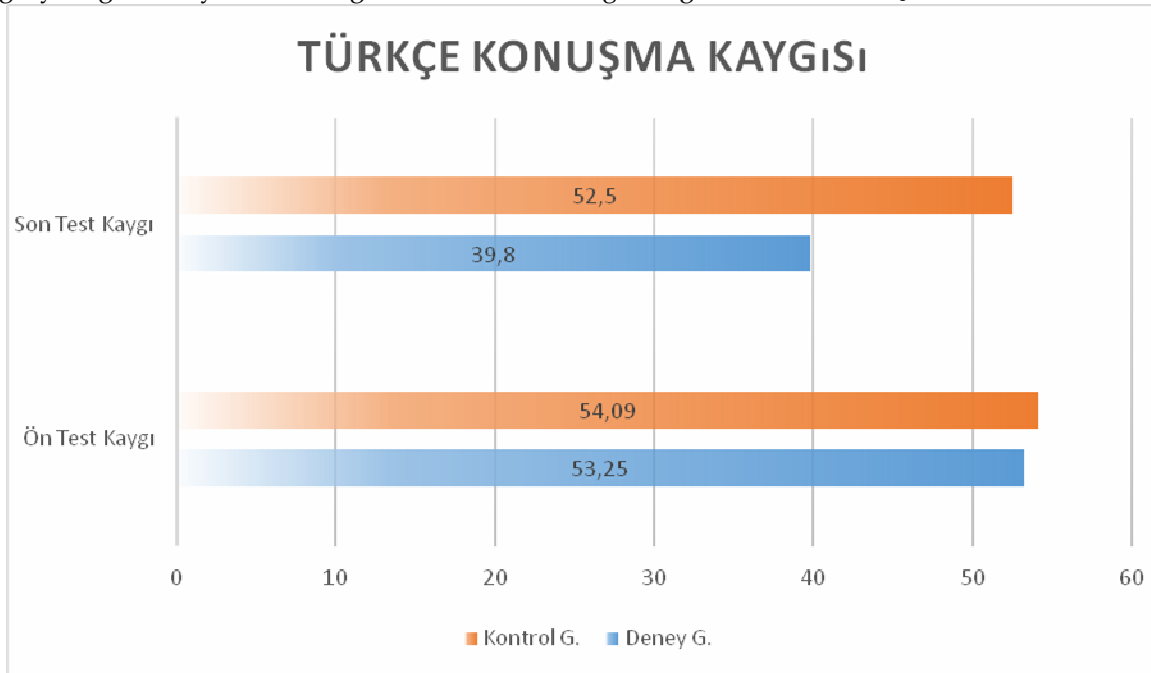
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin "Türkçe konuşma kaygısı" son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığıyla ilgili bulgular tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Deney-kontrol grubu son test bağımsız örneklem t testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p	
Son test	Deney	20	39,8000	1,66639	-4,497	,000
	Kontrol	22	52,5000	2,22515		

Tablo 5 incelendiğinde deney grubu son test konuşma kaygısı ortalama puanının 39,80 olarak düşük düzeyde (37-52 puan aralığı) kaygı aralığında gerçekleştiği görülmektedir. Ön testte deney grubu konuşma kaygısı düzeyi "orta düzeyde kaygı" iken son testte düşük düzeyde gerçekleşmesi yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin konuşma kaygısının minimize edilmesinde oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Kontrol grubu son test konuşma kaygısının 52,50 olarak ön testte olduğu gibi yine orta düzeyde (53-68 puan aralığı) kaldığı anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grubu son test istatistiksel analiz bulguları incelendiğinde de verilerin deney grubu lehine anlamlı farklılık ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: -4,497$ ) gösterdiği anlaşılmaktadır.

Bu bulgular, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin Türkçe konuşma kaygıları üzerinde, Türkçe Öğretim Programı (2006) çerçevesinde gerçekleştirilen konuşma eğitimi etkinliklerine nazaran çok daha olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir. Başka bir deyişle yaratıcı drama ile verilen konuşma eğitimi Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde verilen eğitimden daha başarılı bulunmuştur. Türkçe konuşma kaygısıyla ilgili deney ve kontrol grubu ön-son test bulguları grafik 1'de verilmiştir.



**Grafik 1.** Deney-kontrol grubu ön-son test Türkçe konuşma kaygısı bulguları

Grafik 1 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu Türkçe konuşma kaygısı ön test başarı puanları arasında sayısal olarak yaklaşık 1 puanlık bir fark varken, son testte yaratıcı dramanın uygulandığı deney grubu lehine bu farkın yaklaşık 12 puana çıkararak makasın bayağı açıldığı görülmektedir. Grafikten hareketle

yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde Türkçe Öğretim Programı (2006) çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklerden çok daha başarılı sonuçlar verdiği söylenebilir.

### 3. Sonuç

Bu bölümde deneysel uygulamalar neticesinde ulaşılan sonuçlar özetlenmiştir. Araştırmanın problem durumuna yönelik ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Ön testte hem deney hem kontrol grubunun benzer konuşma kaygısı düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Diğer bir deyişle deney ve kontrol grubu benzer konuşma kaygısıyla uygulamalara başlamışlardır.
- Deney grubunda yapılan yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde oldukça etkili bulunmuştur.

Deney grubu ön test konuşma kaygısı ortalama puanı 53,25 iken son testte bu puanın 39,80 olarak gerçekleştiği belirlenmiştir. İstatistiksel analiz bulguları incelendiğinde ön-son test ölçümleri arasında son test lehine anlamlı bir farkın olduğu ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: 7,479$ ) sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak yaratıcı dramanın öğrencilerin Türkçe konuşma kaygı düzeylerinin düşürülmesinde oldukça etkili olduğu anlaşılmıştır.

- Kontrol grubunda Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde uygulanan konuşma eğitimi etkinlikleri, öğrencilerin konuşma kaygılarının düşürülmesinde etkili bulunmuştur.

Kontrol grubu ön test konuşma kaygısı başarı puanı ortalaması 54,09 iken son test Türkçe konuşma kaygısı puanının 52,50 olarak gerçekleştiği belirlenmiştir. Son testte gerçekleşen yaklaşık 1,5'lük puan farkın istatistiksel olarak anlamlı ( $p: ,008 < 0,05$ ;  $t: 2,940$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Türkçe Öğretim Programı (2006) çerçevesinde yapılan konuşma eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

- Deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde düzenlenen konuşma eğitimi etkinliklerine nazaran çok daha başarılı bulunmuştur.

Ön testte deney grubu konuşma kaygısı düzeyi "orta düzeyde kaygı" iken son testte düşük düzeyde gerçekleşmesi yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin konuşma kaygısının minimize edilmesinde oldukça etkili olduğunu göstermiştir. Deney ve kontrol grubu son test istatistiksel analiz bulguları incelendiğinde de verilerin deney grubu lehine anlamlı farklılık ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: -4,497$ ) gösterdiği anlaşılmıştır.

### KAYNAKÇA

- AYDIN, Selami ve TAKKAÇ, Mehmet (2007). "İngilizceyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerde Sınav Kaygısının Cinsiyet ile İlişkisi", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s: 9(1): s. 259-266.
- AYRES, Joe ve HOPF, Tim (1993). *Coping With Speech Anxiety*, Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation
- DOĞAN, Türkan ve ÇOBAN, Aysel Esen (2009). "Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi", *Eğitim ve Bilim*, 34 (153), 157-168.
- GÖÇER, Ali (2007). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleriyle Öğretmen Adayları İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Öncü Kitap
- İŞİK, Erdal. (1996). *Nevrozlar*. Ankara: Kent Matbaası.
- KARDAŞ, Mehmet Nuri (2015). "İkinci Dili Türkçe Olan Çok Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Konuşma Kaygıları Ve Bu Kaygıların Bazı Değişkenlerle İlişkisi", *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/7 Spring 2015, p. 541-556, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7960, ANKARA-TURKEY*
- KOBASA, Suzanne C. (1979). "Stressful Life Events, Personality and Health: An Inquiry Into Hardiness", *Journal of Personality and Social Psychology*, s. 37, s. 1-11
- MAXWELL, John C. ve DORNAN, Jim (2001) *Etkili İnsan Olmak*. (Çev. Demet Dizman), İstanbul: Sistem yayıncılık
- MCCROSKEY, James C. (1977). "Oral Communication Apprehension: A Summary of Recent Theory and Research", *Human Communication Research*, s. 4, s. 78-96
- MUALLİMOĞLU, Nejat (2002). *Bütün Yönleri ile Hitabet (6. Baskı)* İstanbul: Avcı Ofset Matbaacılık, s.22-26
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- PIAGET, Jean. (2004). *Çocuklukta Zihinsel Gelişim*, Cem Yay., İstanbul.
- MADEN, Sedat (2010). "Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği", *TÜBAR*, XXVII-/2, s.503-519
- MEB (2007). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEB)*, (Eğlence Hizmetleri-Yaratıcı Drama), Ankara.
- ÖZBAY, Murat (2013). *Yabancılarla Türkçe Öğretimi için Değerlendirme Soruları*. Ankara: Pegem Akademi.
- SPIELBERGER, Charles D. (1966). *Theory and Research on Anxiety*. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and Behavior*, New York: Academic Press.
- SEVİM, Oğuzhan (2012). "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Bir Geçerlik, Güvenirlik Çalışması", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, ISSN: 1308-2140, Volume 7/, p.927-937 ,
- TDK,(2005). *Türkçe Sözlük*, Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TÜRKÇAPAR, Hakan (2004). "Ansiyete Bozukluğu ve Depresyonun Tanısal İlişkileri", *Klinik Psikiyatri*, 4, 12-16.
- http://www.bekirhoca.com/ogretmen/uzman/strateji/egitimdedrama.asp.- erişim tarihi: 10.10.2015