

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DRAMA İLE YAPILADIRILMIŞ SÖZLÜ ANLATIM
DERSLERİNİN KONUŞMAYA YÖNELİK TUTUMA VE
ÖZYETERLİK ALGISINA ETKİSİ**

Koray ÖZ

**İzmir
2018**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DRAMA İLE YAPILADIRILMIŞ SÖZLÜ ANLATIM
DERSLERİNİN KONUŞMAYA YÖNELİK TUTUMA VE
ÖZYETERLİK ALGISINA ETKİSİ**

Koray ÖZ

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Ali TÜRKEL**

İzmir

2018

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunmuş olduğum “Drama ile Yapılandırılmış Sözlü Anlatım Derslerinin Konuşmaya Yönelik Tutuma ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımca bilimsel etik kurallarına aykırı düşecek ahlak dışı herhangi bir yardıma başvurmadan yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada belirtilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu, onurumla doğrularım.

21/06/2018


Koray ÖZ

İmza



Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından T¼rke Eğitimi Anabilim Dalı T¼rke ¼đretmenliđi Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN.....

¼ye :Dr. ¼đr. ¼yesi Ali T¼RKEL.....

¼ye : Dr. ¼đr. ¼yesi Behsat SAVAŞ.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

21/06/2018



Prof. Dr. S¼ha YILMAZ
Enstit¼ M¼d¼r¼ V.

TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca verdikleri eğitim ve gösterdikleri destekle bana her zaman destek olan sabır ve anlayışını benden esirgemeyen Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde bulunan bütün hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Öncelikle çalışmam boyunca değerli bilgilerini ve vaktini benden esirgemeyen, bana karşı her zaman anlayışlı ve sabırlı olan, hoşgörüsü ile tezi yazmamda bana danışmanlık yapan, yaşamıma maddi manevi bütün yönleriyle katkıda bulunan hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ali TÜRKEKEL'e tezimin her aşamasındaki katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Drama ile ilgilendiğim yedi yıllık süreç boyunca bana her zaman destek olan, öğretileriyle tüm hayatıma katkı sağlayan Bilim Uzmanı Müjdat ATAMAN 'a teşekkür ederim.

Çalışmamda elde ettiğim verilerin analizini yapmam konusunda bana destek olan, değerli katkılarını esirgemeyen Sayın Dr. Öğr. Üyesi Behsat SAVAŞ'a teşekkür ederim.

Araştırmada uyguladığım “Konuşma Öz yeterlik Ölçeği” ni kullanmama izin veren Sayın Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN'a ve “ Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği”ni kullanmama izin veren sayın Dr. Öğr. Üyesi M. Eyüp SALLABAŞ ve Dr. Veli Savaş YELOK' a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu araştırmanın gerçekleşebilmesi için uygulama çalışmasına olanak sağlayan Dokuz Eylül Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne ve çalışmama büyük bir hevesle katılan Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğretim gören 1. sınıf öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Beni bugünlere getirmek için yaşamı boyunca fedakârlık gösteren ve aldığım kararları yaşamım boyunca destekleyen, haklarını asla ödeyemeyeceğim sevgili annem Sibel ÖZ' e ve babam Cemal ÖZ'e, hiçbir fedakârlığı benden esirgemeyen, çalışma süresince bana yardım eden ve hep yanımda olan eşim Deniz Mavi Öz'e ve kardeşim Rasim Öz'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İzmir, Haziran 2018, KORAY ÖZ

İçindekiler Tablosu

YEMİN METNİ	i
ONAY FORMU	ii
TEŞEKKÜR	iii
İçindekiler Tablosu.....	iv
ABSTRACT	x

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Anadili Eğitimi	5
1.3. Sözlü Anlatım.....	7
1.3.1 Sözlü Anlatımın Önemi.....	10
1.3.2. Sözlü Anlatımı Etkileyen Etmeler.....	12
1.4. ÖZ YETERLİK	15
1.4.1. Konuşma Öz Yeterliği.....	19
1.5. Tutum	21
1.5.1 Konuşma Tutumu	24
1.6. BİR YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMA	26
1.6.1. Yaratıcı Drama	26
1.6.2 Türkiye’de Yaratıcı Drama ve Gelişimi	27
1.6.3 Dünyada Yaratıcı Drama ve Gelişimi	28
1.6.4 Eğitimde Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler	29
1.6.5 İletişim Becerilerini Geliştirmede Yaratıcı Drama	40
1.7. Araştırmanın Amacı ve Önemi	41

1.8. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	42
1.8.1. Alt problemler	42
1.9. Sayılılar	42
1.10. Sınırlılıklar	43
1.11 . Tanımlar	43

BÖLÜM II

2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	45
2.1.1 Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum ile İlgili Yayın ve Araştırmalar..	45
2.2.2. Sözlü Anlatım Öz yeterliği ile İlgili Yayın ve Araştırmalar	47

BÖLÜM III

3 YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Deneysel Desen	50
3.3. Denekler	51
3.4 Veri Toplama Süreci	51
3.4.1.Ön Ölçüm:	51
3.4.2. Deneysel İşlemler:	51
3.4.3. Son Ölçüm:	51
3.5. Veri Toplama Teknikleri	52
3.5.1 ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ	52
3.5.2 Tutum Ölçeği.....	54
3.6 Verilerin Analizi.....	56

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUM	58
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	59

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	62
5.1. Sonuç ve Tartışma	62
5.2. Öneriler.....	65
KAYNAKÇA	67
EKLER	

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 Öğretmenin Role Girmesinin Öğretmen ve Öğrenci Açısından Yararları (Gillham, 1998),.....	33
Tablo 2 Deneysel Desen.....	51
Tablo 3 Madde Analizi Sonuçları	52
Tablo 4 KÖYÖ Güvenirlik Katsayı Sonuçları	53
Tablo 5 Sözlü Anlatım Dersine ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Yükleri	55
Tablo 6 Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve “Öz-Yeterlilik Algı Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları	56
Tablo 7 Ön test Konuşmaya Yönelik Tutum düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları	57
Tablo 8 Ön test öz-yeterlilik algı düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları	57
Tablo 9 Son test öz-yeterlilik algı düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları	58
Tablo 10 Son test konuşmaya yönelik tutum düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları	59
Tablo 11 Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Tutum Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları	60
Tablo 12 Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Öz Yeterlilik Algı Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları.....	60
Tablo 13 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Tutum Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları	61
Tablo 14 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Öz Yeterlilik Algı Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları.....	61

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 Tutum Ortam-Alışkanlık-Beklenti Davranış İlişkisi 22



ÖZET

DRAMA İLE YAPILANDIRILMIŞ SÖZLÜ ANLATIM DERSLERİNİN KONUŞMAYA YÖNELİK TUTUMA VE ÖZ YETERLİK ALGISINA ETKİSİ

Bu çalışmada yaratıcı drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutuma olan etkisi araştırılmıştır. Çalışmada ön-test son-test deney ve kontrol gruplu yapılan deneme modelinden faydalanılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği 1. sınıf Sözlü Anlatım dersine katılan 90 öğrenci, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarında 45'er öğrenci yer almıştır. Çalışmanın uygulama süreci haftalık ikişer ders saatinden on iki hafta sürmüştür. Deney grubunda toplam on iki drama ile yapılandırılmış ders planı, kontrol grubunda ise programda yer alan öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruptaki öğrencilere konuşmaya yönelik tutum ölçeği, öz yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonunda ortaya çıkan nicel verilerin analizinde SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. İstatistiki yöntemler kullanılarak grup içinde ön-son test değişimlerinde bağımlı t testi kullanılırken, gruplar arası karşılaştırmalarda bağımsız t testi kullanılmıştır. Betimsel istatistik olarak aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde değerlerine yer verilmiştir. Güvenirlik analizinde ise Cronbach's Alpha değerleri kullanılmıştır. Deney grubunda ve kontrol grubunda ön ve son testler arasında gelişim olduğu görülmektedir; ancak deney ve kontrol gruplarının gösterdikleri gelişmeye karşılaştırmalı olarak bakıldığında tutumda da öz yeterlik algısında da deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara bakılarak yaratıcı dramının konuşmaya/sözlü anlatıma yönelik tutuma ve öz yeterlik algısına olumlu katkısı olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuçtan hareketle anadili öğretiminin konuşma alanında, yükseköğretim düzeyinde sözlü anlatım derslerinde yaratıcı dramadan daha etkin bir şekilde yararlanılması önerilebilir.

Anahtar sözcükler: Yaratıcı drama, konuşma becerisi, konuşma öz yeterliği, konuşmaya yönelik tutum, sözlü anlatım

ABSTRACT

THE EFFECT OF DRAMA STRUCTURED VERBAL LECTURES ON SPEECH ORIENTED ATTITUDE AND SENSE OF SELF-AFFICACY

This study investigates the effects of oral communication lessons constructed with creative drama on students' attitudes towards and self-efficacy in oral communication making use of an experimental design and applying pre-test and post-test. The participants are 90 freshman students who are taking the oral communication course at the Department of Turkish Language Teaching at Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education in the spring semester of 2017-2018 academic year. Experimental and control groups each have 45 students. The implementation process of the study lasted twelve weeks, with 2 hours of instruction each week. In the experimental group, 12 lesson plans constructed with drama were conducted, and in the control group, the lesson plans in the curriculum were followed. A speaking skills attitude scale and a self-efficacy scale were employed as a pre-test and post-test. SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) packaged software was used in order to analyze the quantitative data gathered from the participants. A paired-sample t test was conducted to measure the pre-test, post-test change within the groups, whereas the comparison of the data for both groups was done via an independent-samples t test. As for descriptive statistics, arithmetic average, standard deviation and percentages are reported for each group. Cronbach alpha coefficient was employed for reliability analysis. An analysis of pre- and post-test data indicated improvement in both the control group and the experimental group. When the results for experimental and control group were compared, a significant improvement in self-efficacy beliefs and attitudes was observed for the control group. The results demonstrate that application of creative drama in lesson plans contributes to students' oral communication attitudes and self-efficacy beliefs. For this reason, effective utilization of creative drama activities in first language education at the tertiary level is recommended in order to improve students' oral communication skills.

Key words: Creative drama, speech skill, speech self-efficacy, attitude toward talking, verbal lecture

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına ve önemine yer verilmiş; bunlarla birlikte problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar ve sınırlılıklar ele alınmıştır.

1.1 Problem Durumu

Bireyler duygu ve düşüncelerinin birbirlerine aktarımını dil aracılığıyla gerçekleştirir. Dil, insanı sosyalleştiren, toplumsal hayattaki yerini belirleyen ve kişiye bireysel özelliklerini kazandıran en temel yapıdır. Toplum yaşamının vazgeçilmez ögesi olarak, sınırsız anlam boyutlarına sahip olan ve bunların iletimini sağlayan; fiziksel, ruhsal, fizyolojik, zihinsel, toplumsal ögeler gibi birden fazla olguyla kesişimleri bulunan ve işaretlerden oluşan bir dizgedir. İletişimin en temel unsuru olan dili araştırmacılar şu şekilde tanımlamıştır;

Ergin (1982: 14), dili tanımlarken insanlar arasında anlaşma sağlama, ulusu bütünleştirme, toplumsal bir kurum olma gibi niteliklerine vurgu yapar ve adeta bilinmeyen zamanlarda yapılmış bir gizli antlaşma ve sözleşmeye dayandığını varsayar.

Aksan (2003: 55), duygu düşünce ve isteklerin ses bütünlüğü sağlanarak oluşturulan kurallar bütünü aracılığıyla aktarılıyor olmasına dikkat çeker ve çok yönlülüğü olan gelişmiş bir dizge olarak niteler dili.

Türkçe sözlük (TDK, 2005:526) ise dili “İnsanların düşünce ve duygularının birbirlerine aktarılması için iletişimini sağlayan en önemli araç, kelimeler ve işaretlerle yapılan anlaşma...” olarak tanımlar.

Dilin çeşitli tanımlarına baktığımızda insanın yaşamı anlamasını ve yaşadıklarını anlamlandırmasını sağlayan en temel araç olduğu görülmektedir.

İletişimin en temel unsuru olan dil, ilk insanlardan itibaren toplum hayatının şekillenmesinde büyük rol oynamıştır. Dil konuşma becerisiyle bütünlük içindedir. Konuşmanın tanımını araştırmacılar şu şekilde yapmıştır;

Katrancı (2014)'ya göre; konuşma, kişilerin anlatmak istedikleri ve zihinlerinde oluşturdukları kavramların, zihinde değerlendirildikten sonra sahip olunan bilgilerin ses yoluyla aktarılmasıdır.

Aktaş ve Gündüz (2002: 73)'e göre fiziksel ve zihinsel nitelikleri olan konuşma esnasında, ilk olarak zihinde yer alan bilgiler gözden geçirilir, konuşmanın neden yapıldığı ile ilgili amaç belirlenir ve bu amaç doğrultusunda konuşmanın sınırları belirlenir, karşıya aktarılmak istenen duygu ve düşünce zihinde hazır hale getirilir. Sonrasında bu duygu ve düşünceler konuşmamızı sağlayan organlarımız aracılığıyla seslendirilir.

Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere, insanı diğer varlıklardan ayıran en temel özellik konuşma becerisidir. Toplumsal hayat içerisinde yer alan bireyin duygu, düşünce ve isteklerini tam anlamıyla aktarabilmeleri için konuşma becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Katrancı (2014)'e göre güzel ve etkili konuşmanın kendine ait ilkeleri vardır. Bu ilkeler şu şekilde özetlenebilir:

1. Konuşma hedefinin belirli olması ve konuşmanın planlı olması gerekmektedir.
2. Konuşmacının, konuşma konusu ile ilgili yeterli donanıma ve bilgiye sahip olması gerekir. Bunlarla beraber konuşmanın etkisini arttırmaya yönelik olarak araç ve gereçler kullanılarak konuşma somutlaştırılmalıdır. Çünkü konuşma içerisinde görsel ve işitsel öğeler de yer almaktadır.
3. İyi bir konuşmanın dinleyici üzerinde etki bırakabilmesi için dinleyicinin gereksinimlerine seslenmesi gerekir.
4. Sözcüklere ruh katmak, anlam kazandırmak ve duyguyu tam olarak ifade edebilmek için konuşmacı ses tonunu, jest ve mimiklerini etkili şekilde kullanmalıdır.

5. Konuşmanın amacına uygun sözcükler seçilmeli ve seçilen sözcükler verilmek istenilen duyguyu yansıtmalıdır. Konuşma hareketli olmalı ve cümle geçişleri uygun olmalıdır.

Bu ilkeler çerçevesinde incelediğimizde bireyin en büyük etkiyi konuşma becerisiyle oluşturduğunu söyleyebiliriz. Bireyler buldukları çevrede etki sahibi olmak istemektedir. İnsanları etkileyen şeyin ne olduğunu bilmemiz davranışlarımızı, etkileşim ve ilişkilerimizi düzenlememizi sağlayabilmektedir. Duygu ve düşüncelerin etkili bir biçimde aktarılmaması, anlatılan konunun anlaşılmasına neden olabilmektedir. Konuşmanın etkisini artırmak hem sağlıklı hem de kalıcı bir iletişim kurulmasını sağlayabilmektedir.

Konuşma becerisine sahip olmayan bireylerin toplum içerisinde iletişim kurması oldukça zordur. Duygu ve düşüncelerini sağlıklı şekilde karşısındaki kişiye aktaramayan insanlar kendilerini yetersiz hissetmektedir ve bir süre sonra daha az iletişim kurmaya başlamaktadır. Bu sorun toplum içerisinde insanların yalnızlaşmasına ve öz güvenlerini yitirmelerine neden olabilmektedir (Adalı, 2009).

Konuşma becerisinin gelişimini etkileyen birçok unsur vardır. Konuşma becerisi bireyin doğup büyüdüğü toplum içerisindeki insani koşullardan ve bireyin kendi içsel sorunlarından kaynaklı olarak olumsuz yönde etkilenebilmektedir. (Sargın, 2006: 14). Ayrıca düşünceleri, duyguları, zihinsel tasarıları, arzuları doğru iletebilmek için geniş bir söz dağarcığına ve dil birikimine gereksinim vardır.

Konuşmanın etkisini artırabilmek için bunlarla beraber beden dilinin de etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Konuşmada bütünlüğü sağlamak için, konuşmanın dinleyicinin ilgi ve gereksinimlerine seslenmesi gerekmektedir. Aynı zamanda dinleyicinin konuşma esnasında verdiği tepkiler göz önünde bulundurulmalı ve konuşmanın seyri ona göre belirlenmelidir.

Bu beceriyi etkili kullanmak kişilerin başarısında önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmen adaylarının bu konuda rol model olabilmeleri adına konuşma becerisini doğru ve etkili kullanabilmeleri oldukça önemlidir.

Konuşma yeteneğinin psikolojik boyutuyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının konuşma yetenekleri konusunda öz yeterlik ve tutumlarının yeterli düzeyde olmadığı, kendilerini konuşma esnasında yeterince ifade edemediklerini ve topluluk önünde konuşma yapmaya isteksiz yaklaşarak bu konuda kendilerini yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır (Ayan vd, 2014).

Öz yeterliği ve tutumu zayıf olan bireyler zamanla karşılaştıkları zorluklar karşısında vazgeçme eğiliminde bulunurken tam tersi durumda öz yeterliği ve tutumu yüksek olan kişiler daha gayretli davranabilmektedir. Bu durum konuşma becerisi konusunda da kendisini göstermektedir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için bireyin öz yeterlik ve tutumunun yüksek olması kişiyi motive edebilmektedir ve konuşmayı daha etkili hale getirebilmektedir.

Öğretmenlerin en çok kullandığı öğretim aracı konuşmadır. Etkili ve güzel bir konuşma öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakla beraber konunun daha net anlaşılmasını sağlayabilmektedir. Bu noktada öğrencilerin öğretmenleri rol model olarak gördüğü de göz önüne alındığında bu konu daha da önemli hale gelmektedir.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının konuşma becerisi konusunda öz yeterlik ve tutumlarını güçlendirebilmek adına yaratıcı drama yöntemini kullanmak konuşma becerisinin etkisini artırabilmektedir.

Aykaç (2014) ; yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan çalışmaların, bireyin kullandığı dili ve bu dilin niteliğini geliştirdiğini savunmaktadır.

Adıgüzel (2012)'ye göre: yaratıcı drama etkinlikleri sürecinde birey, hayal dünyasında yarattığı kişilerle herhangi bir kısıtlama olmadan, samimi duygularla iletişim kurmaktadır. Dramanın boyut, amaç ve kapsam içeriğinde, iletişim önemli bir yer tutmaktadır. İletişim kavramı drama sürecindeki katılımcılar için oldukça önemlidir. Yaratıcı drama çalışmalarında ulaşılması gereken ana kavram iletişimdir.

Yaratıcı drama uygulamaları ve bu yöntemin çeşitli teknikleriyle yapılan çalışmaların uygulanabilirliği incelendiğinde, yaşanan sürecin bireyin konuşmasını daha etkili hale getirdiği gözlenmektedir. Bu durum beraberinde konuşmaya yönelik

tutum ve öz yeterliğe de etki edebilmektedir. Yaratıcı drama çalışmalarına katılan öğrenciler sadece öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda birçok beceriyi de geliştirme olanağı bulabilmektedir. Geliştirilen bu beceriler kişinin sosyalleşmesini, öz yeterliğini, kendine ve topluma karşı olan saygısının artmasını, olayları bağımsız ve demokratik bir tutumla incelemesini sağlayabilmektedir.

San (2002), yaratıcı drama yönteminin kişiye farklı konuşma yöntemleri yarattığını belirtir ve yaratıcı dramanın kendi içinde yarattığı bir dil biçimine sahip olduğunu, bu nedenle öğrencinin kendine ve çevresine eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşma olanağı bulduğunu vurgular.

Uşaklı (2011) dramanın öğrencilerin toplumsal iletişim becerisine, farkındalıklarına, grup halinde buldukları ilişkilere ve kendilerine olan saygılarını yükseltmeye katkıda bulunan etkili bir yöntem olduğunu belirtir.

Bu değerlendirmeler ışığında, yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının etkili bir iletişim kurabilmesinde ve konuşma öz yeterlik ve tutumlarının geliştirilmesinde etkili olabileceği öngörülebilir. Bu çalışma bu öngörünün test edilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.2 ANADİLİ EĞİTİMİ

İnsanoğlu yaşadığı dünyayı anadili aracılığıyla tanıyarak, kendi iç dünyasını anadili sayesinde başkalarına açmaktadır. TDK(2005) Anadili; bireyin çocukluk çağında ailesinden ve soyunun bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil olarak tanımlamaktadır. Adından da anlaşılacağı gibi anadili; bireyin annesinden, yakın çevresinden edindiği, kendini tanımasını sağlayıp kişiliğin mayasını kuran ve geliştiren dildir. Birey başta kendisini olmak üzere yaşadığı toplumu ve o toplumun kültürünü, toplumda yaşayan diğer insanların dünyasını, anadili aracılığıyla anlamlandırarak diğer bireylere aktarmaktadır.

Aksan (2009)'a göre, çevremizde olup bitenlere anadilimizin penceresinden bakarız, evreni anadilimizin yolundan giderek anlamlandırmaya çalışırız.

Sever (2011) dili; anlama ve anlatmayı sağlayan en önemli araç, düşüncenin yaratıcısı, ulusu ulus yapan, onu oluşturan en önemli öge, ulusun ve insanlığın tüm kültürel değerlerini ve bu değerlere ilişkin birikimini aktaran en etkili araç ifadeleriyle tanımlayarak dilin birey ve toplum yaşamındaki önemini ortaya koymuştur.

Anadili; bireyle var olmakta, bireyin hem zihinsel hem de sosyal yaşamı üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olmaktadır. Bu durum, bireylerin henüz çok erken yaşlardan itibaren iyi bir anadili eğitimi almalarını gerekli ve önemli kılmaktadır. Bu sebeple ülkemizde, özellikle ilköğretimde tüm derslerin temelinde anadili eğitimi yer almaktadır.

Aslan'a göre (2017) anadili öğretiminin en önemli amaçları arasında; okuduklarına ve dinlediklerine ilişkin verileri eksiksiz ve doğru bir biçimde anlayan, kendini tam ve etkili ifade eden, düşünme becerileri gelişmiş, yaratıcı ve bireyselleşme sürecini tamamlamış kişiler yetiştirmek yer alır.

Yenilenen 2018 Türkçe Öğretim Programında anadili öğretiminin genel amaçlarına baktığımızda karşımıza benzer ifadeler çıkmaktadır. Anadili eğitimi ile bireylerin yaşam boyu kullanabilecekleri anlama, anlatma ve üst düzey zihinsel becerileri kazanıp bunları kullanma aracılığıyla kendilerini kişisel ve sosyal açıdan geliştirmeleri, başarılı bir iletişim kurabilme becerisi kazanmaları, anadili sevgisiyle bütün haline gelmiş okuma ve yazma becerileri kazanmaları amaçlanmıştır (MEB, 2018). Nitelikli eğitim durumları aracılığıyla kazandırılan anadili eğitimi, bireylerin toplumda daha sağlıklı bir iletişim kurmalarını ve çeşitli zihinsel beceriler kazanmalarını sağlayacaktır; çünkü okuma, yazma, düşünme, sorgulama, anlama, sorunlara çözümler üretme gibi zihinsel faaliyetler dil aracılığıyla gerçekleşmektedir.

Bilindiği gibi anadili eğitimi, bireylere anlama ve anlatma becerilerinin etkili bir biçimde kazandırılmasına yöneliktir. Anlamaya yönelik dil becerilerini okuma ve dinleme alt becerileri oluştururken, anlatmaya yönelik dil becerilerini de konuşma ve yazma alt becerileri oluşturmaktadır. Anadili eğitiminde bu dört becerinin dengeli bir biçimde kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

1.3. SÖZLÜ ANLATIM

İnsan hayatının vazgeçilmezi olan konuşma, güncellenmiş Türkçe Sözlükte “Dilin var olan kelimeleriyle düşünceleri aktarmak, belli bir konu üzerine konuşmak, belirli çerçevede bir konu üzerine sohbet...” (TDK, 2014) şeklinde tanımlanmıştır.

Temizyürek (2007:266) bireyin, duygu ve düşüncelerini aktarabilmek ve kendini ifade edebilmek için diğer bireylerle iletişim kurduğunu belirtir. İnsanların iletişim kurabilmek için farklı yollara başvurduğuna dikkat çeker. Bunları; sözlü, yazılı ve sözsüz olarak çeşitlendirir. Bunların içinde bireyin duygu, düşünce ve isteklerini iletebilmek için diğer becerilerinden daha çok sözlü anlatım becerisini kullandığını saptar.

İnsan ilişkilerinde iletişim ve etkileşim aracı olan konuşma, dört önemli niteliğe sahiptir. Bunları Aksan (2009) tarafından şu şekilde özetlenmektedir:

- 1. Konuşmanın fiziksel niteliği:** Konuşma, ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.
- 2. Konuşmanın fizyolojik niteliği:** Konuşma, insan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, damak, dudak ve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde iş- birliğiyle gerçekleşen bir süreçtir.
- 3. Konuşmanın psikolojik niteliği:** Bu noktada anlambilim (semantik) devreye girer. Anlambilime göre, biz kavramların kendileri üzerinde değil, o kavramlara ilişkin kendi deneyimlerimiz üzerinde düşünüp konuşuruz. Bu bakımdan konuştuğumuzda dış dünyanın kendisi üzerinde değil, doğrudan doğruya dış dünyaya ilişkin kendi tepkilerimiz üzerinde konuşuruz. (Aksan, 2009)
- 4. Konuşmanın toplumsal niteliği:** Konuşma, toplumsal yaşamın bir ürünüdür. İnsanoğlu birlikte yaşamaya başladığı andan itibaren bir şekilde iletişim kurma ihtiyacı hissetmiştir. Konuşma, dil kullanılarak iletişim kurma yoludur (Demirel, 1999: 40).

Özbay ve Çetin (2013:156) insanoğlunun, hayatın her aşamasında sözlü anlatım becerisini etkin şekilde kullandığını vurgular. İnsanın doğası gereği, yaşamını diğer bireylerle iletişim kurarak sürdürdüğüne dikkat çeker. Dilin en temel görevinin toplum içinde yaşayan kişilerin birbirleri ile sağlıklı iletişim kurabilmesi olduğunu belirtir. Bu bakış açısıyla incelendiğinde konuşma, bireyin sosyal yaşantısında yazmadan çok daha fazla kullanılan bir beceri olarak görülebilmektedir.

Birey yaşadığı olayları, duygu ve düşüncelerini konuşmalar vasıtasıyla diğer bireylere aktarır. En önemlisi de konuşma becerisi bireyin kendini ifade etmesini sağlar. Ergenç (2002: 13) bireyin diğer bireyleri etkilemesinde, yönlendirmesinde, geçmiş yaşantı ve tecrübelerini aktarmasında, gerçekliği anlatabilmesinde kullanılan en etkili yöntemin sözlü anlatım olduğuna dikkat çeker. Bireyin düşüncelerini belirgin hale getiren, ruhsal ve toplumsal gelişimindeki en önemli aracın dil olduğunu belirtir.

Temizyürek (2011: 27-71)'e göre bireyin kendini ifade etme becerisinin güçlü oluşu bireyin toplumdaki etkisini de belirlemektedir. Konuşma, insanın kendini diğer bireylere aktarabilmesinde çok önemli olduğu gibi Türkçe öğretiminin dört temel becerisinden biridir. Bireyin temel iletişim ögesi olan dil kullanımını geliştirmek ve bireyin toplum içerisinde sağlıklı iletişim kurabilmesini sağlamak Türkçe öğretiminin ana hedefleri içerisinde yer almaktadır. Konuşma becerisinin, insan hayatının temelini oluşturan okuma-yazma gibi önemli uygulamaların da çıkış noktası olduğuna vurgu yapar. Bireysel yaşamda olduğu gibi toplum yaşamının da nerdeyse bütün alanlarında konuşma becerisinin hayati derecede önemli olduğunu belirtmektedir.

Bu nedenle bireyin kendini açık, net ve etkili bir şekilde ifade edebilmesi bireyin anlaşılır hale gelmesini sağlamaktadır.

Sözlü anlatımın kültür oluşumunu sağlayan en etkin araç olduğu Kaplan (2011) tarafından belirtilmiştir. Bu konuda dilin duygu ve düşünceleri içinde muhafaza ettiğini, dil vasıtasıyla muhafaza edilen bu duygu ve düşüncelerin, ulusların sahip olduğu nitelikleri yansıttığını ve bunların nesilden nesile aktarıldığını belirtir. Ardından da yazının, dilin barındırdığı duygu ve düşünceleri kelimelere

döken bir araç olduğunu ancak kültürün, konuşma ile de millet içinde yayıldığı eklemektedir. Bu durumun, kültürün millet içinde yayılmasını önemli oranda etkilediğini savunmaktadır.

Toplumların, insanlığın başlangıcından bugüne kadar birbirleriyle olan etkileşimlerinin sağlamasındaki en önemli araç olan sözlü anlatım, bireylerin geçmiş yaşantı ve tecrübelerinin birbirlerine aktarımını sağlamaktadır. Duygu ve düşünceleri nesilden nesile aktaran dil, bir topluma ulus olma bilincini kazandıran en önemli etkendir (Aksan, 1999: 3).

Toplumun, bilgi ve deneyimlerini geleceğe miras bırakabilmesi için, bilgilerin nesilden nesile aktarılması gerekmektedir. Tecrübe ve bilgilerin nesilden nesile aktarımının sağlanması, toplumun uygarlaşmasını sağlamaktadır. Bu bilgilerin sağlıklı bir şekilde aktarılması için toplumların konuşma düzeyi oldukça önemlidir.

Konuşma becerileri gelişmemiş bireyler sosyal yaşamlarında birçok sorunla karşılaşmaktadırlar. Bunların en başında diğer insanlarla sağlıklı iletişim kuramamaları gelmektedir. Tekin (1980: 17) bireyin, anlatmak istediği duygu ve düşünceyi anlaşılır bir dille ifade edemediği zaman karşı tarafın anlatmak istediklerini de anlayamadığına ve yorumlayamadığına dikkat çeker. Sözlü anlatım yeteneği güçlü olan bireylerin, kendilerini tanıma ve toplum içinde yer edinme konusunda daha başarılı olduğunu belirtir. Bireyin konuşma aracılığıyla iletişime girerek etkileşim alanı yarattığını ve konuşmanın etkisinin de tamamen bireyin dil becerisine bağlı olduğunu savunur.

Bu konuda Taşer (2000: 85) doğru ve düzgün olmayan konuşmanın, yetersiz iletişime; yetersiz iletişim de anlama, anlatma ve anlaşma yetersizliğine; hepsinin birden de başarısızlığa neden olduğunu belirtmiştir.

Herhangi bir konuşma bozukluğuna sahip olan birey, çocukluğundan itibaren kendini anlama ve kendine toplum içinde yer edinme konusunda sorun yaşamakta ve ilerleyen dönemde konuşmasında yer alan sorunları aşabilmek için büyük bir mücadeleye girebilmektedir.

Maden (2010) bireyin, diğer bireylere keyif verecek, onların yararına olan düşünceleri olsa bile, bunların dışardan görülmediğini ve başkaları tarafından ortaya çıkarılmayı beklediğini saptar. Düşünce paylaşımının olmadığı toplumlarda, refah düzeyinin de düştüğüne dikkat çeker. Toplumun refahını ve gelişim düzeyini artırmak için düşünceleri paylaşmaya yarayan en etkili aracın sözlü anlatım olduğunu belirtir.

Yaman ve Karaaslan (2012: 547) ülkemizde ana dili eğitiminin temelini oluşturan konuşmanın, yeteri kadar ilerlemediğini ve varılmak istenilen sonuçlara ulaşamadığını belirterek, konuşma becerisinin zor kazanılan bir beceri olduğunu söylemektedir.

Göğüş (1978) buna sebep olarak, eğitimin ana hedeflerinin göz ardı edilmesini, öğrencinin bu amaç ve özelliklere uygun olarak eğitim almamasını göstermektedir.

Yalçın ise (1997: 10) konuşma yeteneğinin doğuştan gelmesinin, kişinin bu yeteneğini etkili bir şekilde kullanabilmesi anlamına gelmediğini savunmaktadır. Ardından, bireyin kendine ait olan özlük hakların kullanabilmesi ve sorumluluklarını yerine getirebilmesi için etkin bir şekilde dil eğitimi alması gerektiğini belirtmektedir.

Konuşma eğitimi alan öğretmen adaylarından sınıf ortamında daha etkili eğitim vermeleri beklenmektedir. Konuşma yeteneğini etkili biçimde kullanan öğretmenlerin Türkçe öğretiminde yer alan dil becerilerini öğrencilerine daha kolay aktarabileceği öngörülmektedir.

1.3.1 Sözlü Anlatımın Önemi

Toplum içinde iletişim büyük oranda konuşma ile gerçekleşmektedir. Konuşma bireyin sosyal hayatındaki başarısını ve etki oranını doğrudan ilgilendirmektedir. Sözlü anlatımı etkili kullanan bireyler sosyal bağlarını kuvvetli hale getirebilmektedir. Birey bütün duygu ve düşüncelerini konuşma ile başka bir bireye aktarmaktadır. Bu aktarımın doğru olması bireyin karşı taraftaki etkisini

artırarak aynı zamanda ilgiyi toplamasına yardımcı olmaktadır. İletişim, kişilerin duygu ve düşüncelerinde ortak bir tutum yaratma sürecidir (Sever, 2000: 55) .

İnsan, anlama ve anlatma ihtiyacı hisseder, yaşamını bu algılara göre düzenler. İnsanların bu ihtiyaçlarından dolayı dil etkin hale gelmiştir. İletişim, insanın toplum halinde yaşamasının bir sonucu olarak görülebilir. Duygu ve düşüncelerin aktarılmasında kullanılan dilin dikkat edilmesi gereken noktaları ve usulü vardır. Bu noktalara dikkat edildiğinde duygu ve düşünceler anlamlı şekilde aktarılabilir.

Korkmaz (2007: 12-14) toplumların temel yapı taşı oluşturulan dilin, aynı zamanda bireyleri birbirine bağlayarak onları toplum haline ve daha sonrasında ulus haline getirdiğini belirtmektedir. Zamanla oluşan millete ait kültür birikimlerinin ortaya çıktığını, bu kültür birikimlerinin de dil vasıtasıyla nesilden nesile aktarıldığını ekler.

Güngör (1989)'a göre kültür, bir milletin yaşama karşı olan bakış açısını ve yaşadıkları dönemde karşılaşılan zorluklarla nasıl başa çıkıldığını anlatan kavramdır. Yaşamı nitelendiren ve bu yaşamın devamlılığını sağlayan en temel unsur ve geçmişle geleceğe taşıyan temel öğedir.

Konuşma, iletişim kuran kişiler arasında duygu ve düşünce aktarımını sağlayarak yaşantıların paylaşılmasına olanak tanımaktadır. Bireyin hem zihinsel hem de kişisel gelişimi için oldukça büyük bir etkiye sahiptir. Konuşmada etkili olan kişiler, olağan günlük konuşma süreçlerinde bile kendilerini keyifle dinletebilmektedir.

Korkut (2005;143) güzel, akıcı ve anlaşılır bir konuşma becerisinin, kişilerin toplum içindeki etkisini artırdığını belirterek bu becerilere sahip olan kişilerin bunu yaşamlarının her alanında olumlu olarak yönlendirdiğine dikkat çekmektedir. Bu özellik ayrıca kişinin sosyal ve bireysel özelliklerine de katkıda bulunabilmektedir.

Topçuoğlu ve Özden (2012:2) güzel ve etkili konuşma becerisine sahip olan bireylerin gözlem yeteneğinin ve yorumlama gücünün yüksek olduğunu belirtmektedir. Konuşma becerisi yüksek olan bireyler, bu beceriyi doğru

kullandıklarında özgüvenleri de artmaktadır. Ses tonunu, jest ve mimiklerini, beden dilini etkili şekilde kullanan bireylerin, bu durumu sosyal ilişkilerine olumlu olarak yansıttığını savunmuştur.

Güneş (2007: 74) konuşma becerisinin, iletişim esnasında karşılaşılabilecek sorunların çözümünde önemli bir yere sahip olduğunu belirtir. Bu sorunların aşılabilmesi için bireylere gerekli olan eğitimlerin verilerek bireyler arası iletişim niteliğinin güçlendirilmesi gerektiğini söylemektedir.

1.3.2. Sözlü Anlatımı Etkileyen Etmenler

Araştırmacılar Kavcar ve diğerleri (1999: 58) insanoğlunun, doğal bir özellik olarak konuşma becerisine sahip olduğunu; ancak konuşma yeteneğinin doğuştan gelmesinin, kişinin bu yeteneğini etkili şekilde kullanabilmesi anlamına gelmediğini belirtmektedir.

Bireyin sahip olduğu konuşma bozuklukları, bireyin sözlü anlatım becerisini yüksek oranda etkilemektedir.

Özgür (2003) konuşma bozukluklarını şu şekilde özetlemektedir:

1. Konuşmanın anlaşılır şekilde olmaması,
2. Konuşmanın duyulmasında yetersizlik olması,
3. Sesin bozuk ve tırmalayıcı olması,
4. Sesin çıkarılmasının, ritminin ve vurgularının bozuk olması,
5. Dil yönünden kelime dağarcığı ve gramer yetersizliklerinin olması,
6. Konuşmanın bireyin yaşına ve fiziksel yapısına uygunsuzluğu,
7. Konuşma ile beden dilinin uyumsuzluğudur.

Okullarda konuşma eğitiminin verilmesinin, bu becerinin gelişimine yararlı olacağı söylenebilir. Bu sayede kişi konuşma becerisini geliştirebilir.

Göğüş (1978) farklı konuların işlenmesi sırasında yapılan konuşma bozukluklarının anlık olarak düzeltilebileceğini; ama ayrıntıya girilmesi halinde

öğretmen ve öğrenciyi konudan uzaklaştıracağını ve bu şekilde geçici müdahalelerle konuşma eğitiminin verilemeyeceğini söylemektedir.

Uçgun (2007) ise bu konuda; konuşma eğitimi için ayrı bir ders saatinin olması gerektiğini ve bu konuyla sadece Türkçe öğretmenlerinin değil; diğer branş öğretmenlerinin de ilgilenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.

Özbay (2005: 121) konuşma eğitimin temel amacını; kişinin gözlemlerini, yorumlarını, duygu ve düşüncelerini, arzularını dil kuralları çerçevesinde etkili şekilde anlatabilmesi olarak nitelendirmiştir.

Sever (2000)'e göre, kişinin gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini etkili şekilde aktarabilmesi için aşağıda belirtilen ilkeleri davranış haline getirmesi gerekmektedir. Bu ilkeler:

- a. Soluk alışverişini düzenleyebilme
- b. Konuşma esnasında burundan nefes alma
- c. Konuşurken diyaframdan nefes alma
- ç. Nefes alma sırasında konuşmama
- d. Sözcükleri anlaşılır biçimde telaffuz etme
- e. Açık ve net cümleler kurma
- f. Sözcükleri anlama uygun şekilde vurgulama
- g. Konuşmayı, konuya uygun şekilde tonlama
- ğ. Konuşma sırasında gereksiz duraksama yapmama
- h. Konuşulan konunun içeriğinden çıkmama
- ı. Konuşma esnasında göz temasından kaçınmak
- i. Söz, jest ve mimikleri uyumlu şekilde kullanmak
- j. Tekrar yapmadan konuşmak.

Bu konuda yapılacak çalışmaların, meydana gelebilecek sorunları önleyeceği söylenebilir. Bunun için kullanılan dil içinde yer alan kelimelerin ses yapısına, doğru söyleniş şekline, vurgu ve tonlamalara hâkim olunmalıdır.

Bu doğrultuda Özkırımlı (1994) konuşmanın niteliklerini şu şekilde özetlemektedir:

- a- Konuşma belirlenen bir amaç doğrultusunda yapılmalıdır.
- b- Konuşma, inandırıcı ve yapıcı olmalıdır.
- c- Konuşma esnasında verilen bilgiler doğru ve güvenilir olmalıdır.
- d- Konuşmacı, dinleyiciyi göz önüne alarak, konuşmasını dinleyicilerin ihtiyaçları doğrultusunda tasarlamalıdır. Ayrıca kelime seçiminde de bu özellikleri göz önünde bulundurmalıdır.
- e- Konuşma esnasında beden dilini etkin şekilde kullanmalıdır.
- f- Konuşma süresince karşılıklı görüş bildirme, tartışma gibi farklı yöntemleri de kullanmalıdır.

Bu niteliklerden de anlaşılacağı gibi konuşmanın akışını bozan, etkisini düşüren sözlerden ve gereksiz kelimeleri kullanmaktan mümkün olduğunca kaçınılmalıdır. Bu hatalar düzeltilmediği takdirde zamanla kişide alışkanlık yaratmakta ve ortaya çıkan bu alışkanlığı değiştirmek oldukça zor hale gelebilmektedir.

Alperen (1991: 60) konuşmanın bu niteliklerinin öğretmenler tarafından unutulmaması ve uygulama esnasında kullanılarak öğrencilere örnek olunması gerektiğini belirtmektedir.

Akyol (2008: 21) bunların teorik olarak öğrenmenin yeterli olmayacağını ve bu sorunları azaltmak için hikâye anlatma, drama, tiyatro, pantomim vb. çalışmalar yapılabileceğini savunur.

Erdem (2009:752) konuşmanın, etkili olması ve hedeflenen amaca ulaşması için öğretmenlerin konuşma öz yeterlik ve tutumuna sahip olması gerektiğini belirtir. Öğrencilerin konuşma esnasında yaptıkları hataları, öğretmenlerini dinleyerek düzeltebileceğini savunur. Başaran ve Erdem (2009: 752) ise bireyin toplum

içerisinde maruz kaldığı dili algılayarak konuşmasını buna göre gerçekleştirdiğine vurgu yapar. Etkili ve güzel bir dile maruz kalan bireyin konuşmasını etkili hale getirebileceğini, bu konudaki en önemli rol modelin ise öğretmenler olduğunu belirtir. Bu nedenle öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde konuşma eğitimi verilerek etkili konuşmaları sağlanabilir. Bu eğitimler sonunda öğretmen adaylardan iyi bir konuşmacı niteliği taşımaları beklenebilir.

Sözlü anlatımı geliştirmek için yapılacak etkinlikler, bu kazanımlara göre düzenlenmelidir. Bu davranışları içselleştirmenin iletişimi kuvvetli hale getireceği ve bireyin etkisini artıracığı düşünülmektedir. Toplum hayatının vazgeçilmez ögesi olan dil doğru kullanıldığında, bireyin çözüm odaklı yaşamasına ve toplumdaki etkisini artırmasına yardımcı olabilecektir.

1.4. ÖZ YETERLİK

Öz yeterlik kavramını sosyal bilişsel öğrenme kuramcıları çok boyutlu olarak değerlendirmiştir. Bandura (1997) öz yeterlik konusunda; bir işi yapabilmek için gereken becerilere sahip olmanın başarılı olma konusunda yeterli olmadığına dikkat çeker ve başarı için kişinin sahip olduğu yetenekleri etkili şekilde kullanması gerektiğini savunur.

Erpenbeck ve Rosenstil (1998) ise: bireysel yetenek kavramını, eleştirme yeteneği, yorumlayabilme, motivasyon, yaratıcılık ve öz yeterlik kavramları ile tanımlamışlardır. Bunların temelinde yer alan öz yeterliği ise karşımıza çıkan engellere karşı göstermiş olduğumuz davranış olarak tanımlamışlardır (Yılmaz, Gürçay ve Ekici 2007).

Bandura (1997) öz yeterliğin, Sosyal Bilişsel Kuram için ana değişken olduğunu belirtmiştir. Öz yeterlik kavramının, bireyin davranışlarının şekillenmesinde ve bireyin bir olay karşısında gösterdiği davranış şeklini belirlemede temel etken olduğunu savunmuştur ve öz yeterliği başarıya ulaşabilmek için bireyin kendi içinde yapmış olduğu değerlendirme olarak tanımlamıştır.

Bandura (1986) bireyin etkinliklerde gösterdiği yaklaşımla, kendisinin konu hakkında yeterli olup olmadığını sorguladığını belirtmiştir. Ardından bu

sorgulamanın bireyi tercihleri konusunda etkilediğine vurgu yapmıştır. Bireyin genel olarak yapabileceği etkinlikleri tercih ettiğini ve bu durumun bireyin akademik başarısına da etkisinin olduğunu savunmuştur.

Aynı zamanda bireyin öz yeterliği ile ilgili bilgi sahibi olabilmek için daha önceki başarılarından, dolaylı öğrenme şekillerinden, ikna ve fiziki çevre gibi dört farklı kaynaktan yararlanılması gerektiğini belirtmiştir.

Yavuzer ve Koç (2002: 170) öz yeterlik kavramının, kendi içerisinde etkileşime sahip olan dört ana kaynaktan oluştuğunu belirterek bunları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Performans Başarıları: Bireyin göstermiş olduğu başarı performansları bireyde ödül etkisi yaratmakta ve bireyi ilerleyen süreçte benzeri davranışlara yöneltmektedir. Bir başka ifade ile bireyin göstermiş olduğu başarı, sonrasında karşılaşılabileceği benzer özelliklere sahip olaylar karşısında da başarı elde edebileceğini göstermektedir.

2. Dolaylı Yaşantılar: Bireyin kendisine benzer özellikteki kişilerin başarılarını görmesi, bireyde kendisinin de aynı başarıyı sergileyebileceği kanısı yaratmaktadır.

3. Sözel İkna: Bir durum karşısında sergilediğimiz davranışı başarıyla gerçekleştirebileceğimizi belirten sözler bireyi bu konuda cesaretlendirmektedir.

4. Duygusal Durum: Bireyin davranışı gerçekleştireceği sırada beden ve duygu olarak buna hazır olması, bireyin bu davranışa karşı girişimde bulunmasını etkilemektedir.

Bu kaynaklara bakıldığında temelde sosyal psikolojik alan içerisinde geliştirilen öz yeterlik algısının birçok alanda uygulandığı ve çeşitli disiplinlerle işlevsel hale getirildiği görülmektedir (Kear, 2000; 154).

Öz yeterlik, sosyal öğrenme kuramının anahtar kavramıdır. Bu kuram, kişinin sahip olduğu yetenekleri etkili şekilde kullanabilmesi için, kişinin ilk olarak bu alanda kendisini güvende hissetmesi gerektiğini belirtir. Bandura (1977) sergilenen

davranışlar ile geçmiş yaşantılara ait tecrübeler arasında ve tecrübe ile öz yeterliğin gelişimi arasında güçlü bir bağ olduğunu belirtmektedir.

Vardarlı (2005) 'e göre öz yeterlik; bireyin sağlamış olduğu başarılarının, kapasitesinin, öz düzenleyicilerinin bileşkesinden oluşan dinamik bir ögedir. Bu da öz yeterliğin sadece benlik algısıyla belirleyici unsur olmadığını göstermektedir

Bandura (1997: 10) yaptığı araştırmalar sonucunda bireyin öz yeterlik inancının belirlenmesindeki en önemli kaynağın, bireyin kişisel yaşantısı yoluyla elde ettiği başarı faaliyetleri olduğu gözlemlenmiştir.

Akkoyunlu ve Orhan (2003) bu konuda bireyin elde ettiği başarıların, gözlem yoluyla elde ettiği bulguların ve toplum tarafından gerçekleştirilen ikna durumlarının öz yeterlik inancının belirlenmesinde etkili olduğunu belirtmektedir.

Bandura (1997)'ye göre; bir işi yapabilmek için gereken becerilere sahip olmak başarıyı sağlamaz, başarı için kişi sahip olduğu yetenekleri etkili şekilde kullanabilmelidir.

Bandura (1998) öz yeterlik algısının bireyi;

- a) etkinliklerin tercihi,
- b) güçlülere karşı sabrı
- c) göstermiş olduğu çabanın seviyesi
- d) göstereceği performans

konusunda etkilediğini belirtmektedir.

Gawith (1995) ; kişinin sahip olduğu becerilerle bir işi başarabilecek olmasına rağmen yeterli özgüvene sahip olmadığı sürece başarılı olamayacağını savunmuştur.

Locke ve Latham (1990) bu bakış açısıyla yapmış olduğu çalışmalarda, öz yeterliği yüksek olan bireylerin etkisinin diğer bireylere göre daha yüksek olduğunu gözlemlenmiştir. Ayrıca bu durumun bireyde içsel motivasyon yaratarak bireyin hedef koyma konusunda istekli, kararlı ve inançlı hale gelmesini sağladığını belirtmiştir.

Alcı (2007) öz yeterliği düşük olan bireylerin, üstesinden gelebileceği olaylar karşısında bile yetersiz davranış gösterdiklerini belirtmiştir. Akbulut (2006) buna neden olarak bireyin, göstereceği davranışın onu istediği sonuca ulaştıramayacağını düşündüğü zaman karşısına çıkan soruna karşı koyabilmek için yeterli istek düzeyine ulaşamadığını göstermiştir.

Yapılan çalışmalar temel olarak öz yeterlik algısının başarıya olan etkisini ölçen çalışmalardır. Öz yeterlik algısı her alan içerisinde yer aldığı gibi sözlü anlatım alanı içerisinde de kendisini göstermektedir. Toplum içindeki bireylerin, konuşma problemlerini çözebilmeleri; kendini yönlendirebilen, motive eden, yaşantıları yoluyla öğrenen ve bu tecrübelerinden ders çıkararak öğrenmeyi sürekli hale getirebilen bireyler haline gelebilmeleri için bu konuda pozitif bir inanç sergilemeleri gerekmektedir.

Bu noktada eğitimi ve öğretimi nitelikli hale getirebilmek için öğretmenlerin öz yeterlikleri oldukça önemlidir. Öğretmen öz yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin de öğrenmeye karşı isteğini etkilediği için, bu durum öğrencilerin akademik başarısının da artmasını sağlayabilmektedir. Milner ve Woolfolk (2003) olumlu öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin etkili ders planı çıkarma ve öğrenim seviyesini yükseltme konusunda daha çok çaba gösterdiğini savunmuştur.

Witte (2002) öğrencilerin öz yeterliklerini artırmak için yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu savunmuştur. Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin eğitim kalitesini arttırmak için yapılan çalışmalarda bu konuya daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Eğitim-öğretim sürecinin en etkin aracı olan konuşmanın, öğretmenler tarafından etkili biçimde kullanılarak birçok akademik alanda istendik hedeflere uygun öğretim yapabilecek öz yeterlik inancı ile yapılması gerekmektedir.

Yılmaz ve diğerleri (2004) öğretmen öz yeterlik inancını, öğretmenlerin öğretme işlevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterme konusundaki inanışları olarak tanımlanmaktadır. Tschannen-Moran ve Hoy

(2001: 16) öğretmen öz yeterliğinin, öğretmenlerin ulaşmak istedikleri hedef ve istek seviyeleri konusunda etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Kiremit (2006: 57) yapmış olduğu araştırmada, öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin; öğretim sürecinde gayretli olduğu, hızlı karar verdiği, yeniliklere açık olduğu ve öğrencilerin yaptıkları hatalar karşısında fazla eleştiride bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tschannen-Moran ve diğerleri (1998: 235) bu konuda öz yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin sürekli olarak öğretmen merkezli ders işleyen, çok sıkı kurallar koyan ve öğrencilere karşı kötümser yaklaşımlarda bulunan, derslerinin verimini artırmak yerine sadece ders kitaplarını okuyan kişiler olduğunu belirtmiştir.

Aydın (2006) öğrenciye rol model olan öğretmenleri en net şekilde gözlemleyen kişilerin öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Ardından öz yeterliği yüksek ve öz yeterliği düşük olan öğretmenleri öğrencilerin ayırt edilebildiğine vurgu yaparak bu değişkenlerin öğrenim sürecini etkilediğini savunmuştur.

1.4.1. Konuşma Öz Yeterliği

Aktaş (2001: 6)'ya göre insan, sosyal bir varlık olarak düşünür, düşündükleri ile üretir ve bu üretimlerini diğer bireylerle paylaşır. Yaşadığımız toplum içinde insanların bu paylaşımı yoğun bir şekilde hissettiğini belirtmiştir. Konuşmanın bu paylaşımların gerçekleştirilebilmesi için en temel araç olduğuna vurgu yapmıştır. Bireyin etkili ve güzel konuşmanın kendisine sağladığı faydayı gördükçe bunun önemini daha çok anlayacağını savunmuştur.

Güneş (2007) konuşma eylemini, bireyin anlatmak istediği ve zihninde oluşturduğu duygu ve düşüncelerin karşıya aktarabilmesi için ses, hece ve cümlelere dönüştürülmesi şeklinde tanımlamıştır.

Kurdayıgolu (2011)'nin görüşüne göre konuşmanın amacı, bireyin sahip olduğu bakış açısını karşısındaki kişiye aktarmak ve iletişim kurulan kişinin sahip olduğu bakış açısını anlayabilmektir. Bu aktarımın sağlıklı şekilde olabilmesi için bireylere konuşma eğitimi verilmelidir.

Sargın (2006:149) bireyin içinde bulunduğu çevresel faktörlerin, fiziki ve kültürel şartların bireyin konuşma becerisini olumlu ve olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Yalçın (2002)'ye göre konuşma becerisi kişinin tek başına kullandığı bir beceri değildir, bireyin ifade etmek istediği düşünceleri paylaşmak için kullandığı bir beceridir. Bireyin sosyalleşmesiyle doğrudan ilintili olan konuşma becerisi eğitim, sosyal ve psikolojik alanlarla doğrudan ilişki içerisinde.

Büyükikiz (2012: 70) öz yeterlik algısını bireyin yapabildiği davranış olarak değil yapabileceği davranışlara olan inançları olarak tanımlamaktadır. Bu noktada bireyin akademik ve sosyal alanda başarı gösterebilmesi için, başarı sağlayacağına inanmaları gerektiğini belirtmektedir.

Sever (2011:78) bununla bağlantılı olarak bireyin eğitim süresince gerekli olan öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için anahtar kavramın konuşma öz yeterliği olduğu göstermektedir. Sözlü iletişim becerisine hâkim olan öğrencilerin, kendilerini açıkça ifade edebilen, eleştirilmekten çekinmeyen, sorgulayan ve araştıran öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Bireyin aktarmak istediği düşünceyi, duyguyu ve kavramları anlaşılır bir ifadeyle aktaramamasını bir nevi derse katılamama olarak görmektedir.

Basım (2010: 255) bireyin öz yeterlik algısının yüksek olmasının, bireye hedef belirlemede ve sonraki aşamalarda cesaret verdiğini belirtmektedir.

Kendisini doğru ve etkili şekilde anlatabilen kişiler, özel ve toplum hayatlarında başarıya daha yakın kişilerdir. Öz yeterliğe dair inancın yüksek olması, bireyi zorlukların üstesinden gelebilmesi için cesaretlendirmekte ve mücadele gerektiren zor durumlara karşı güçlü bir duruş sergilemesini sağlamaktadır.

Bandura'nın öz yeterlik ile ilgili yaptığı çalışmalardan anlaşılmaktadır ki; öz yeterlik her şekilde kişinin çevresel seçimlerini belirlemektedir. Öz yeterlik algısının karşılaşılan sorunun çözüm sürecinde belirleyici unsur olduğunu belirtmiş ve bireyin karşılaştığı problemle baş edemeyeceğini düşündüğünde kaçma eğiliminde bulunduğunu eklemiştir. Algılanan öz yeterlik, sadece etkinlik ve ortam seçimini belirlememektedir. Tüm bunlarla beraber, karşılaşılan sorunla başa çıkma

beklentisini de etkilemektedir. Verilen mücadelenin süresini öz yeterlik algıları belirlemektedir. Öz yeterlik algısı yüksek olursa, problemlere karşı verilen mücadele de yüksek olmaktadır (Bandura, 1977).

1.5. TUTUM

Eğitim kalitesini yükseltmek için her geçen gün yeni araştırmalar literatürde ki yerini almaya devam etmektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde eğitim kalitesine yönelik olarak, tutum ile ilgili yapılan çalışmalar önemli bir yer oluşturmaktadır. Tutum kavramı birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve tanımlanmıştır.

Ballachey (1962) tutumu şu şekilde tanımlamıştır: tutum, bireyin çevresindeki varlıklara olumlu ve olumsuz olarak yaklaşımlar sergilemesi ve bu varlıklara karşı gösterdiği duygusal eğilimlerdir.

Smith (1968)' e göre tutum; bireyin yaşamı süresince karşılaştığı herhangi bir objeye karşı, kendi zihninde oluşturduğu duygu ve düşüncelerin sistematik bir yönelimidir.

Tavşancıl (2002) tutumla ilgili temel davranışları şu şekilde özetlenmiştir:

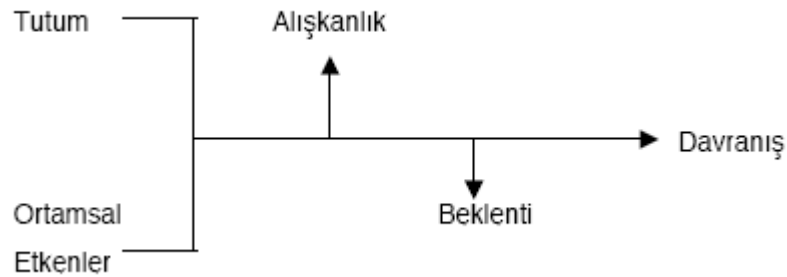
- 1.Tutum birey kendi yaşantısı yoluyla öğrenir. Bu da tutumun doğuştan gelmediğini göstermektedir.
- 2.Tutumlar geçici özelliğe sahip değildir, belirli zamanlarla gösterilen davranışlardır.
- 3.Tutum, birey ve nesne arasındaki ilişkinin düzenli olmasını sağlamaktadır.
- 4.İnsan ve nesne arasında oluşan ilişkide, tutumlar yanlılık göstermektedir.
- 5.Bir nesne ile ilgili olumlu ya da olumsuz tutum oluşturabilmek için, o nesnenin başka bir nesne ile karşılaştırılmasına ihtiyaç vardır.
- 6.Kişisel tutumlar olduğu gibi toplumsal tutumlar vardır.
- 7.Tutum gösterilen olduğu tepkiden ziyade, tepkiyi göstermiş olduğu eğilimdir.

8. Tutumlar birbirinden farklı olarak olumlu ya da olumsuz davranışlar sergilenmesine sebep olmaktadır

Birey davranışlarını ve alışkanlıklarını öğrenme yoluyla kazanmaktadır. Birey doğuştan itibaren etrafında olanları algılamaktadır. Tutumlar bireyin kazanmış olduğu kişilik özelliklerini yansıtmaktadır. Bu kişilik özellikleri bireyin öğrenme yoluyla, rol model alma yoluyla ya da taklit yoluyla edindiği ve yaşamı süresince davranışlarına yansıttığı kişisel özellikleridir. Birey karakterini inşa ederken bu tecrübelerinden faydalanmaktadır.

Hovland (1960) tutumun üç parçası olduğu savunmaktadır. Buna göre bilişsel kısım, bir nesne veya olayın varlığına ilişkin bilinçli duruma gelme ve algılamadır. Duygusal kısım, bir olaya yönelik sınırlılık veya sempatik his durumudur. Üçüncü parça ise çaba olup, davranışa yönelik eylem halidir. Bu özelliklerin kendi aralarında ve tutumdan tutuma farklılık gösterdiği belirtmiştir. Bunlarla beraber, tutumların uygulanan şiddet ölçüsü, karmaşıklığı, diğer tutumlarla olan ilişki, birimlerin birbirleri ile olan tutarlılıkları ve tutumları arasında gösterilen tutarlılık gibi özelliklere sahip olduğunu eklemiştir. Tutumun, kişinin sergilediği herhangi bir davranışa doğrudan ve tek başına etki etmediğini saptar. Bu duruma ortamsal etkenlerle birlikte etki ettiğine dikkat çeker. Ortamsal engel kavramının, kişinin göstermiş olduğu davranışların ne zaman sergilenip ne zaman sergilenmeyeceği konusunda bizlere bilgi verdiğini belirtir. Belirli bir davranışın ortaya çıkmasında, o davranışın arkasında bulunan tutumun güç derecesinin ve ortam engelinin birbirini etkilediğini belirtmektedir.

Şekil 1 Tutum Ortam-Alışkanlık-Beklenti Davranış İlişkisi (1977)



Morgan (1995:363) tutumun üç boyutu olduğunu belirterek bu boyutları duygu, düşünce ve davranış olarak tanımlamaktadır. Ona göre tutum; kişinin deneyimleri, çevresel duyumları; olumlu veya olumsuz, istenilen ve istenilmeyen davranışlarla ilişkilendirilebilmektedir. Bu bakış açısıyla geliştirilen ilişki durumları, tutumun duygusal boyutunu ifade eder. Düşüncelerin zihinde oluşturulması, sınıflandırılması yani edinilen bilgilerin zihinde tutulması ise zihinsel boyutunu belirler. Zihinde yer alan bu gruplamalar kişinin açık bir tavırla olaylara karşı verdiği tepkilerin farklılıklarını ifade eder. Davranışsal öge ise kişinin dışarıdan gelen bir uyarıcıya karşı gösterdiği tepkiyi açığa çıkarır. Kişinin göstermiş olduğu bu davranışlar, sözler ve yansıtılan hareketlerle anlaşılır.

Kağıtçıbaşı (1985:186) tutumlarda çoğunlukla ilişki ve uyum durumunda var olan üç unsur olduğunu belirtir. Bunları tutumların ögeleri ya da ABC modeli olarak adlandırır. Bunlar bilişsel, duygusal ve davranışsal ögelerdir. Zamanla bu ögelerin alışkanlık haline geldiğine ve bu alışkanlıkların sergilenen tutumlarda tam olarak kendini gösterdiğine vurgu yapar. Kişinin sahip olduğu ve davranışlarıyla yansıttığı bazı zayıf tutumları incelediğinde özellikle davranışsal tutumun zayıf olduğu gözlemlenmiştir. Bireyin erişmek istediği hedefe, bu hedefe yönelik gerçekleştireceği eylemlere, gösterdiği eylemler sonucunda elde edeceği sonuca, kısaca öğrenme süresince karşılaşacağı tüm durumlara ve bunlarla beraber sahip olduğu kişilik özelliklerine ilişkin olumlu bir tutum sergilemesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Karşılaşılan duruma karşı olumsuz bir tutum sergilenmesini kabullenme, hazır bulunuşluk ve güdülenme konusunda baş edilmesi güç bir engel olarak görmektedir.

Özgüven (1999:353)'e göre tutum, kişilerin başka bir kişiyi ya da grubu, topluluğu veya düşünceyi kabul ederken ya da reddederken göstermiş olduğu davranışların gözlenmesiyle elde edilmektedir.

Shashaani (1993)'e göre ; kişinin hayata bakış açısını, kalıcı ya da geçici düşüncelerini, etkileşim içinde bulunduğu insanlara karşı beklentilerini, olayları yorumlama şekillerini ve değerlerini, karşılaştığı durumların faydalı ya da faydasız olacağı ile ilgili düşüncelerini, neden korunmalı ya da neden kaçmasını gerektiğini belirten unsurlara karşı verdiği tepkilere ilişkin duygu

ve inançları içeren tutumlar, kişinin yaşamında yer tutan bütün alanlarda etkisini göstermektedir.

Savaş (2006) bu konuda olumlu yönde gösterilen tutumun, öğrenme faaliyetleri açısından öğrenmeye istekli olunduğu görüşünü belirtmiştir

1.5.1 Konuşma Tutumu

Konuşma; insanların birbirleriyle olan duygu ve düşüncelerinin paylaşımını ifade eder. Türkçe öğretim programında bu kavramının ana amacı, konuşma becerisinin geliştirilerek estetik bir şekilde güçlü bir kelime dağarcığıyla beraber bireyin kendini açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmesi ve karşısına çıkan engelleri yorumlayarak bir çıkarımda bulunabilmesi şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2015: 6).

Başaran (2009: 754) kişinin toplumdaki yerini belirlememede konuşma becerisinin önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Güzel ve etkili konuşma yeteneğinden yoksun olan kişilerin toplum tarafından yeterince itibar görmediğine dikkat çekmektedir. Bu durumla karşılaşan bireylerin zaman içerisinde, başarısızlığa uğradığı ve kendilerini sosyal yaşamdan soyutlayarak toplumsal olayların dışına çıkardığı şeklinde görüş belirtmektedir. Bu durumla karşılaşmayan ve konuşmasını güzel ve etkili hale getiren kişilerin ise toplumda ön plana çıkarak başka herhangi bir beceriye ihtiyaç duymadan sorunların üstesinden gelebildiğine vurgu yapmaktadır. Çünkü konuşma becerisini, başarı ve başarısızlığın belirlenmesindeki en etkili araç olarak görmektedir.

Kurudayıoğlu (2003:28)'e göre bireyin tüm hayatını, sahip olduğu veya hedeflediği başarısını, iş yaşamını, eğitim süresince içinde bulunduğu durumu ve kişisel yaşamını büyük ölçüde etkileyen, yönlendirmelerinin temelini oluşturan, birey ve toplum arasında köprü görevi gören ana unsur konuşma becerisidir. Kurulan iletişimin etkisinin ve niteliğinin kişinin başarısını etkilediğini savunmaktadır.

Temizyürek (2007:118) yaşadığımız ortamda insanlığın ilerleme kaydetmesinde, düşünme şekillerinin gelişiminde, bilgilerin aktarımında, bilimin ilerlemesinde ve kültürün gelişiminde en temel vasıta olan konuşmanın her geçen

gün daha önemli hale geldiği belirtmektedir. Hayat şartlarının sürekli olarak değiştiğine ve bu değişim süreciyle beraber bireylerin konuşma aracılığıyla çok daha etkin ve hızlı olarak kendi aralarında iletişime girdiğine vurgu yapmaktadır. İnsanlar arası iletişimin hızlı olması nedeniyle ortaya çıkan değerler, geniş alanlara yayılmakta ve kabul görmektedir.

Bu konuda şunu belirtmeliyiz ki, öğretmenlik temelinde konuşma odaklı olan mesleklerin başında gelmektedir. Branş fark etmeksizin bütün öğretmenlerin konuşmalarını doğru ve etkili hale getirmesi, öğrencilerine doğru bir rol model olması, öğretmenlerde aranan bir özelliktir. Bu konuda en büyük sorumluluk Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Türkçe öğretmenleri dili etkili ve doğru şekilde kullanarak iletişim açısından rol model olabilmelidir; çünkü Türkçe öğretmenleri sesini ve beden dilini kullanabilen öğrenciler yetiştirmekle sorumludur. Bütün öğretmenlerin ve özellikle Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının konuşma performanslarını yeterli oranda sergileyebilmeleri için, konuşma kaygılarının orta seviyede olması gerekmektedir.

Psikoloji bilim olarak insanoğlunun sahip olduğu davranışlarını inceler. Tutumlar da insanların sahip olduğu davranışların temelini oluşturur. Kişilerin sahip olduğu tutumlar gözle görülebilen deneyimlerden oluşmamaktadır, fakat davranışların arkasında duran ve davranışa sebep olan örtük tepkilerin gözlenmesiyle ortaya çıkmaktadır. Tutumlar kişilerin sosyal yaşamlarındaki karar verme mekanizmalarına da etki etmektedir. Çünkü kişi sahip olduğu tutumlarla taraf olduğu yerleri belirleme imkânı bulur. Bireyin herhangi bir uyarıcı faktör karşısında göstermiş olduğu tutumu gözlemlemek, bireyin karşılaştığı o uyarıcıya karşı göstereceği davranış hakkında bilgi vermektedir (Üstüner, 2006).

Tutum kişilik özelliklerinin gözlemlenmesiyle direk olarak varılabilen bir kanı değildir. Bunun için kişinin olaylar karşısında gösterdiği davranışlar gözlemlenmelidir. Bu anlamda incelendiğinde tutum, davranış değil; kişinin olaylara karşı verdiği tepki olarak nitelendirilebilir. Kişinin zamanla sahip olduğu davranışları alışkanlık haline getirmesi tutumun değişimle karşılaştığında direnç göstermesine sebep olmaktadır. Bunların nitelendirilebilmesi ve sonuca varılabilmesi için kişinin

farklı ortamlarda sergilediği davranışların incelenmesi gerekmektedir (Ülgen, 1997: 288).

Yaşamımız boyunca en çok başvurduğumuz becerilerin temelinde konuşma becerisi gelir. Sosyal yaşam içinde farklı ilişkilere girerken sözlü anlatım kendine önemli bir yer edinmiştir. Bununla birlikte insanlar eğitim hayatında konuşmaya yönelik dersler almaktadır.

1.6. BİR YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMA

1.6.1. Yaratıcı Drama

Nutku (2002) drama sözcüğünü eski Yunanca'ya ait olan yapılan bir eylem veya bir şey yapma olarak tanımlamaktadır. Çok eski zamanlardan itibaren kullanılan bu sözcüğün aynı zamanda 'oynamak' anlamına da geldiğini belirtmektedir.

Drama eylemi, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi gerektirmektedir. Temelinde oyun ve oynamak vardır. Drama, daha kalıcı öğrenmeler sağlamak için bir olayın, duygunun, sözün, hikâyenin, kavramın ve hatta resmin yeniden yaratım yoluyla, tiyatro tekniklerinden yararlanılarak deneyimlenmesidir (Oruç, 2013: 33).

San (2002) yaratıcı dramanın tanımı şu şekilde yapmaktadır: drama, bir grupla beraber, grubun geçmiş yaşantısından yola çıkarak canlandırılan oyunsu süreçlerdir.

Heinig (1998: 5) yaratıcı drama kavramını, sürece dahil olan kişilerin bir lider tarafından yönlendirilerek geçmiş yaşamlarından faydalanılarak, hayal dünyalarında yarattıkları olayları canlandırarak, doğaçlama şekilde sergiledikleri, gösteri odaklı olmayan bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Üstündağ (1998: 30) yaptığı araştırmalarda bize, yaratıcı drama kavramının bir öğretim yöntemi olarak bilişsel ve duyuşsal özellikleri içinde barındırdığını, bir sanat eğitimi olarak, duyuların eğitiminde önemli bir faktör olduğunu ve yaşanan süreçlerin tanımlanmasına olanak verdiği için bir disiplin alanı oluşturduğunu göstermektedir.

1.6.2 Türkiye’de Yaratıcı Drama ve Gelişimi

Günümüz Türkiye’inde birçok araştırmacı yaratıcı drama gelişimini bireysel çabalara bağlamaktadır. Balıkçı (2001: 101) tarafından buna ilk örnek olarak Muharrem Targaç’ın Cumhuriyet döneminde çalışmış olduğu okullarda tiyatro çalışmaları yapmış olması gösterilmektedir

Çoruh (1950)’nin yapmış olduğu “Okullarda Dramatizasyon” olarak adlandırdığı çalışmanın, dramatizasyonun önemini ve bir grupla beraber yeni bir şeyler ortaya çıkarmanın önemini anlatmış olması eğitim programlarında dramatizasyon kavramına yer verilmesi açısından önemli bir temel oluşturmuştur (Akt; Adıgüzel. 2012: 135).

Çoruh’ un bu eserinden önce, dramatizasyon kavramı tiyatro çalışmaları dışında herhangi bir öğretim uygulamasında kullanılmamıştır. Ayrıca bu çalışmada, kukla, dramatik faaliyetler, karagöz oyunları gibi birçok farklı uygulamaya yer vermiştir (Adıgüzel,2012:270).

Ülkemizde ilk olarak İsmail Hakkı, Tamer Levent ve İnci San’ın liderliğinde başlatılmış olan drama çalışmaları tarihte ilk kez 1980’lerde kendisine yer bulmuştur (Becerren, 2005: 121).

Okvuran (2005), Türkiye’de dramanın başlangıcını ve gelişimini şu şekilde ifade etmiştir:

- Dramanın başlangıç yılları için Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde 1982’ de gençlerle başlayan çalışmalar sayılabilir.
- 1984-1986 yıllarında sanat kurumu deneme sahnesi topluluğuyla atölye çalışmaları.
- 1989-1990 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde açılan ilk yüksek lisans dersi.
- 1985 yılından başlayarak düzenlenen uluslararası drama seminerleri, Oluşum Drama Atölyesinde 1988 yılından itibaren çocuk, ergen ve yetişkinlerle yapılan ilk drama çalışmaları.

- 1990 yılında Çağdaş Drama Derneği'nin kurulması, drama ile ilgili ilk yüksek lisans doktora tezleri, 1999 yılından itibaren düzenlenen ulusal drama seminerleri, 2000 yılında başlayan A.Ü. EBE Yaratıcı Drama Tezsiz Yüksek Lisans Programı, vd. dramanın gelişiminde ki köşe taşlarını oluşturmaktadır (Okvuran, 2005: 20).

1.6.3 Dünyada Yaratıcı Drama ve Gelişimi

Literatürde dramayla ilgili ilk kaynak olarak 1911 yılında Harriet-Finloy Johnson tarafından yazılmış olan 'Öğretimin Dramatik Yöntemi' adlı kitap gösterilmektedir. Bu kitapta yer alan uygulamaların temelinde öyleymiş gibi yapma özelliği yer almaktadır. Daha sonrasında drama kavramına ülkeler farklı yaklaşımlarda bulunarak, dramayı farklı isimlerle nitelendirmişlerdir. Bunlara örnek olarak; Almanya bu kavrama 'Okul oyun, Oyun ve Etkileşim' derken, ABD ise bu kavramı 'Yaratıcı Drama', İngiltere ise 'Eğitimde Drama' olarak isimlendirmektedir (Oruç, 2013: 46).

Caldwell Cook ise 'The Play Way' adlı kitabında, eğitim uygulamalarının temelini oyunun oluşturduğundan bahsetmiştir. Ayrıca Caldwell Cook dramanın gelişimini sağlayan bir diğer lider konumundadır. Cook (1917) drama ve öğrenme arasında ki ilişkiyi net biçimde ortaya koymaktadır (Akar ve Somers , 2011: 28).

John Dewey tarafından 1921 yılında açılan oyun alanı, çocuğu temel olarak oyunlar vasıtasıyla davranışları geliştiren, çocuğu etkin konuma getiren ve kendini açık ve anlaşılır şekilde ifade etmesine olanak veren oyun merkezi konumundadır.

Sonucun değil sürecin önemsendiği bu yaklaşımın temelini, oyunlar oluşturmaktadır. Bu dönemde çocukların kendi oyunlarını üretmek amacıyla Amerika'da Winifred Ward doğaçlama olarak drama çalışmalarına başlamıştır. Ward ilerleyen aşamalarda Creative Dramatics adında bir kitap çıkarmıştır, bu kitap 1930 yılında basılmıştır. Dramayı öğretme amacının dışında yaratıcı bir yöntem olarak kullanan Ward'ın bu konudaki düşüncesi çocuğu bütün yönleriyle ele alarak her yönden gelişim sağlamasına yardımcı olmaktadır (Lamberd 1984: 47).

Peter Slade, 1954'te "Çocuk Draması" adlı eserini yazmıştır. Slade dramanın bir yaratım becerisi olduğunu düşünmektedir. Onun bakış açısıyla drama; düşüncelerin özgürce ifade edilebildiği ve alçak gönüllükle düşüncelerin davranışlara dönüştüğü alandır. Drama oyundan doğmuştur ve bu sürecin ana kaynağını kendini geliştirmeye açık olan öğretmenler oluşturmaktadır. Slade, çocuk dramasını ayrı bir sanat dalı olarak tanımlamaktadır. Öğretmenler, çocukların oyun oynama süreçlerini desteklemeli, onlara olanak sağlamalıdır ve çocukla öğretmen arasında bağ oluşturulmalıdır (Oruç, 2013: 48).

San (2002) ise; teknoloji çağında yetişen çocukların yaratıcılığının körelmemesi için ve kendi deneyimlerini aktif şekilde yaşamlarına geçirebilmeleri için yaratıcı dramanın önemli bir etken olduğunu savunmaktadır.

1.6.4 EĞİTİMDE YARATICI DRAMADA KULLANILAN TEKNİKLER

Bir eğitim yöntemi olarak yaratıcı dramada kullanılan teknikler şunlardır:

1.6.4.1. Bilinç Koridoru Tekniği

Akar ve Somers (2011), bilinç koridoru tekniğinin bir karakterin yaşadığı ikilemlerde veya bir seçim yapması gerektiğinde kullanılabileceğini belirtmektedir. İlk etapta katılımcılar karşılıklı olarak düz çizgi halinde bir koridor oluştururlar. Canlandırılan karakter, öğrenciler tarafında oluşturulan koridorda ilerlerken, sağ ve sol tarafta bulunan öğrenciler karakterin duygu ve düşüncelerini seslendirmektedir. Bu aşamda her öğrenci kendine ait düşünceleri belirtebilmektedir. Karakter koridorda ilerledikçe aktarılan duygu ve düşünceler sonucunda koridorun sonuna geldiğinde bir karara varılmaktadır.

1.6.4.2. Geriye Dönüş Tekniği

Canlandırılan süreçte, şimdiki olaylara neden olan geçmiş olayların anlatılması için geçmiş sahneler canlandırılarak şu anla karşılaştırılmaktadır (O' Neill ve Lambert, 1984: 89).

1.6.4.3. Forum Tiyatro Tekniği

Katılımcıların oyuncu-seyirci olarak rol aldığı bu teknikte katılımcı, oyunun konusunu değiştirme hakkına sahiptir. Bu uygulamada önemli kurallar yer almaktadır:

- 1- Kahramanı canlandıran ve hasmı canlandıran kişiler için bir sahne hazırlanmaktadır.
- 2-Bütün karakterlerin sergilediği tutum ve ideolojik düşünceler çekinmeden açık bir şekilde sergilenmektedir.
- 3-Kahramanın yaşamış olduğu ciddi bir olay, olumsuz şekilde kurgulanmaktadır.
- 4- Karakterler hareket halinde olmalı sadece konuşmamalıdır.
- 5- Karakterler dünyanın belirli bakış açısını sergilemektedir.
- 6- Seyirci konumundaki katılımcılardan bir tanesi “dur” dediği anda kahraman yerini alarak sahnenin başlaması gereken yerin neresi olduğunu belirleyebilmektedir.
- 7- Hasım rolündeki diğer karakterler, kahraman üzerinde baskı kurmaya devam edebilmektedir.
- 8- Seyirci, kurgulanmış olarak canlandırılan süreçten istediği zaman çıkabilmektedir.
- 9- Oyun ilerledikçe, isteyen seyirci “dur” diyerek oyunu farklı bir yöne çevirebilmektedir.
- 10- Kahraman oyunu kazandığı takdirde, hasım rolüne başka bir seyirci geçebilmektedir.
- 11- Çalışma esnasında çatışmanın devam etmesini sağlayan bir yöneticinin olması önemlidir (Davis, 1998: 29).

1.6.4.4. Dedikodu Halkası Tekniği

Daha çok drama çalışması esnasında çatışmayı yükseltmek için kullanılan bu teknikte, halkanın çevresinde bulunan katılımcılar tarafından syleniler, abartılı Şekilde yayılmaktadır (O’Neill ve Lambert,1984: 98).

1.6.4.5. Donuk İmgeler Tekniği

Drama esnasında gerçekleştirilen canlandırmanın önemini vurgulamak için katılımcıların donuk Şekilde fotoğraf anı oluşturmasıdır. Bu teknikte önemli olan, oluşturulan fotoğraf anının herkes tarafından anlaşılabilmesidir (Akar, 2000 :30).

1.6.4.6. Toplantı Düzenleme Tekniği

Katılımcıların konuşmasını sağlamak için çok sık kullanılan bir tekniktir. Drama içinde gelişen durumlara yön vermek için kullanılır ve her katılımcı canlandırığı rol ile etkinliğe katılmaktadır ” (McCaslin,1990).

1.6.4.7. Rol İçinde Yazma Tekniği

Bu teknik canlandırma süreçlerinde yer alan kişilerin, canlandırığıkları karakterin ağzından yazdıkları duygu ve düşünceleri belirtmektedir. Roldeki kişi mektup, Őiir, rapor vb. Őeyleri yazabilir. Bu teknik yaratıcı yazma çalışmalarında oldukça sık başvurulan bir tekniktir (Oruç,2013: 30).

1.6.4.8. Sıcak Sandalye Tekniği

Bu teknikte karakteri canlandıran kişi, yüzünü diğer katılımcıların görebileceği Şekilde sandalye üzerine oturmakta ve diğer katılımcılar tarafından sorulan soruları cevaplamaktadır. Katılımcılar karaktere değer yargıları, davranışları ve ilişkileri konusunda sorular sorabilmektedir (Akar, 2000:32).

1.6.4.9. Görüşmeler-Sorgular

Bu yöntemde karakterler hakkında detaylı bilgi sağlamak, değer ve inançları hakkında fikir sahibi olmak amacıyla karakter gazeteci veya otorite rolünde olan katılımcılar tarafından sorgulanmaktadır (Adıgüzel, 2010: 490).

1.6.4.10. Gerçek An

Odak noktasını belirlemek amacıyla son sahnenin oluşturulması gereken tekniktir (Üstündağ,1994: 10).

1.6.4.11. Özel Mülkiyet

Bu teknikte oluşturulan karakter ona ait olan nesnelere aracılığıyla tanıtılmaktadır. Karaktere uygun olan bütün nesnelere bu teknikte kullanılabilir. Bu nesnelere katılımcıların karakteri tanıması açısından ipuçları vermektedir (Gönen, M. & Dalkılıç, N.U.;2000).

1.6.4.12. Aradaki Boşluk

Katılımcılar canlandırılan karakterle aralarındaki bağı yakın ya da uzak olduğunu tanımlamak için kendi aralarında mesafe oluşturarak konumlanırlar. Oluşturulan mesafenin zaman içindeki değişimi de göz önünde bulundurulur. Bunlarla beraber katılımcılar oluşan bu mesafeleri adlandırabilmektedir (Taylor 1981:137).

1.6.4.13. Bölünmüş Ekran

Katılımcılar farklı zaman dilimlerinde ve farklı mekanlarda gerçekleşen olayları canlandırmak için birden fazla grup oluştururlar ve bu iki sahne arasındaki bağı anlatan, canlandırılan sahnenin geçmiş veya gelecekte olan kısmını anlatma biçimidir (Uşaklı,2011: 146).

1.6.4.14. Yarım Kalmış Materyaller

Katılımcılara olayı sonlandıracak ya da çözüme kavuşturacak şekilde tamamlanması gereken daha önceden yarım olarak bırakılmış yazı veya resim verilmektedir.

1.6.4.15. Telefon Görüşmeleri

Yapılan canlandırmalara bilgi eklemek, olayı geliştirmek veya çatışmayı artırmak için katılımcılar yapılan bir telefon konuşmasını tek taraflı ya da çift taraflı olarak canlandırmaktadır (Üstündağ,2006: 9).

1.6.4.16. Ritüeller- Seremoniler

Yapılan canlandırmalar içerisinde inanç ve değer sistemlerini yansıtan önemli günlerin düzenlenmesiyle oluşan seremoni ve ritüellerdir (Akar, 2000:32).

1.6.4.17. Öğretmenin Rol Alması

Bu teknik, yapılan canlandırmalar esnasında öğretmenin uygun role girerek canlandırmaya dahil olmasıdır. Burada yapılmak istenen, dramatik süreç içindeki çatışmayı artırmak ve dramatik yapıyı zenginleştirmektir.

Geoff Gillham (1998)'e göre, bu teknik bir çok açıdan öğretmen ve öğrenci için bir çok fayda oluşturmaktadır.

Tablo 1 Öğretmenin Role Girmesinin Öğretmen ve Öğrenci Açısından Yararları (Gillham, 1998);

Öğrenci için yararlar;

Öğretmen için yararlar;

<ul style="list-style-type: none"> * Katılımcılar daha fazla sorumluluk olarak karar verme becerilerini sorgulamaktadır. * Rol içinde oldukları için tutum ve davranışlarını rahatlıkla sergilemektedir. * Her iki karakterde rolde olduğundan dolayı, öğrenci öğretmenine karşı çıkışlarını rahatça sergilemektedir. 	<ul style="list-style-type: none"> * Öğretmen, öğrenciler ile aynı süreçte olduğu için öğrencilerin gözünden durum değerlendirmesi yapabilmektedir. * Sürecin gerilimini ve çalışmanın ritmini canlı tutma imkânı yakalamaktadır, * Öğretmenlerin ve öğrencilerin aynı anda rolde olması çocuklara bu konuda cesaret vermektedir.
--	--

Öğretmenin role girme tekniği, öğrenciler açısından rahatlık sağlamanın yanında öğrencilerle birlikte canlandırmalar yapıldığı için grubun dinamiğini yükseltmektedir (Gillham,1998: 113).

1.6.4.18. Tüm Grupla Drama

Bütün katılımcılar aynı anda öğretmenle birlikte canlandırılan dramanın içinde yer almaktadır (Akar, 2000: 33) .

1.6.4.19. Mektuplar

Durumu değiştirmek için ve olaylara yeni bir yön verebilmek için lider ya da öğretmen tarafından tüm gruplara mektup verilmektedir (Gönen,2003; 56).

1.6.4.20. Pantomim

Katılımcıların anlatmak istedikleri duygu ve düşünceleri herhangi bir davranışı sadece yüz ve beden devinimlerini kullanarak anlattığı çalışmalardır. Bu teknik dramayı çocuklara tanıtabilmek açısından son derece önemlidir ve çocuklar bu tekniğe oldukça ilgi duymaktadır (Ömeroğlu, 1990).

Gönen ve Dalkılıç (1998)'e göre; çocukların gündelik hayatlarındaki basit olay ve kavramları pantomim tekniğiyle anlatmaları, iletişim gücünü artırmakta ve kendilerini ifade etmeleri konusunda fayda sağlamaktadır.

1.6.4.21. Doğaçlama

Doğaçlama, daha önceden tasarlanmadan ve herhangi bir işlem uygulanmadan tamamen hayal gücüyle kişilerin özgürce yaratma biçimidir (Sağlam, T.;2004).

Doğaçlama, yazılı olarak kaydedilmeden anlık olarak zihinde var olan düşünceler neticesinde sergilenerek oynanmaktadır (Uçan,1998: 121).

Adıgüzel (2011)'e göre, doğaçlama anlık olarak ortaya çıktığı için ürün ve süreç iç içe geçmiş vaziyettedir. Ayrıca bu iki unsurun birbirinden ayırt edilebilmesi oldukça zordur. Doğaçlama anında sergilenen süreç ve ürün bir başkası tarafından canlandırılmaz ve tekrarlanması mümkün değildir. Bu ancak yapılan doğaçlamanın video kaydının alınmasıyla ya da metin haline getirilmesiyle mümkün olur ama bu seferde yapılan işleme doğaçlama denmemektedir.

Morgan ve Saxton (1995) doğaçlama sürecinin, kendiliğinden gerçekleştiğini göz önüne alarak, doğaçlama esnasında bireyin geçmiş yaşantıları ve şuan içinde

buldukları gerçek anla hızlı bir şekilde bağ kurduklarına dikkat çekmişlerdir. Bunların yanı sıra doğaçlama esnasında doğaçlayan kişiler, yaşanan duruma ilişkin akıcı bir dil oluşturarak doğal bir çaba içine girmektedirler.

Doğaçlama çalışmaları, önceden planlanmadığı için ve herhangi bir metin üzerinden çalışılmadığı için öğrencilerin bu süreçte yaratıcılıklarını etkin hale getirdikleri ve bununda konuşma becerisine katkıda bulunduğu söylenebilir.

1.6.4.22. Rol Oynama

Rol oynama tekniği öğrencilere rahatlık verme, görüşlerini açıkça ifade edebilmeleri için olanak sağlamaktadır. Çünkü öğrenci rol içinde kaldığı süre zarfında bütün jest ve mimiklerini daha üst düzeyde kullanarak anlatmak istediklerini net bir şekilde belirtebilmektedir. Larousse (1987)'e göre; öğrenciler doğaçlama yaptıkları süre içinde gerçek hayatlarındaki deneyimlerini yansıtırlar. Ayrıca rol içinde olduklarından dolayı edinmiş oldukları bilgileri test edebilme imkanı bulurlar.

1.6.4.23. Rol Kartları

Rol kartları tekniğinin kullanımının temelini öğretmen tarafından öğrencilere canlandırılacak karakterin özellikleri ve canlandırmanın konusu hakkında ayrıntılı bilgi verilen kartlar oluşturmaktadır. Canlandırmada yer alan kişiler kartlarda belirtilen çıkış noktalarından hareketle canlandırmaya başlarlar. Rol kartları işlevselliği yönünden güçlü olduğu için çok sık başvurulan bir tekniktir (Somers, 1998).

Rol kartlarının hazırlanış aşamasında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, canlandırmayı gerçekleştirecek kişilerin rolleri ayrıntılarıyla belirtilmelidir ki canlandırmayı yapacak kişiler birbirlerinin kartından bilgi almak zorunda kalmamalıdır. Bununla beraber canlandırma anına kadar kimse birbirinin kartından haberdar olmamalıdır ve her kart gruplara sadece bir kez verilerek sonrasında gruplar arasında değişim yapılmalıdır. Bu şekilde öğrenciler çalışma esnasında sıkılmadan canlandırmalara devam edebilirler.

1.6.4.24. Dans Drama

San (2012: 30) dans dramanın, yapılan dramalar esnasında duygu ve düşüncelerin müzikle ve ritm ile yansıtılmasını sağlayan ve çok sık uygulanan bir teknik olduğunu belirtmektedir.

Özellikle ısınma çalışmalarında kullanılması katılımcıları süreç için hazırlamakta ve rahatlamalarını sağlamaktadır.

1.6.4.25. Ses Takibi

Kepme ve Holyord (1994)'e göre. ses takibi tekniği katılımcılar tarafından bedenlerinden yararlanarak çıkardıkları seslerle oluşturdukları ritimleri ifade etmektedir. Bu teknikte araç gereçlerden de faydalanılır. Katılımcılara farklı ortamlara ait kurgular verilerek, katılımcıların ortama uygun sesleri canlandırmaları istenebilir.

1.6.4.26. Fotoğraf Karesi

Grup halindeki katılımcılara belirli bir tema verildikten sonra hazırlanmaları için gerekli süre verilir. Bu sürede katılımcılar kendi aralarında bilgi paylaşımı yaptıktan sonra grup halinde tek bir fotoğraf oluştururlar. Bu teknik, verilen temalarla anlatılmak istenen düşüncelerin vücut bulmuş halidir. Özellikle kalabalık gruplarda oldukça verimli olmaktadır ve uygulayıcı öğretmene oldukça zaman kazandırmaktadır. Süre olarak büyük bir kolaylık sağlayan bu yöntem fotoroman haline getirilerek de kullanılabilir. Katılımcılardan, bir durumu, olayı ya da hikayeyi beş tane fotoğraf karesiyle canlandırmaları istenebilir. Bu canlandırma süreçlerine ayrı bir estetik katmaktadır. Ayrıca drama çalışmalarının son aşaması olan değerlendirme bölümünde de bu tekniği kullanmak geri dönüt alma açısından büyük bir kolaylık sağlamaktadır (Barnfield , 1968).

1.6.4.27. Düşünce Takibi

Düşünce takibi, rol içinde bulunan karakterlerin o ana ait duygu ve düşüncelerinin dışarıya aktarımını sağlayan tekniktir. Belirli bir beden formunda olan öğrenciler rol içinde anlatmak istediklerini rahatça ifade edebilirler.

- Omzuna dokunulduğunda, öğretmeninin sana olan yaklaşımı ile ilgili olan düşüncelerini söyleyebilirsin.
- Omzuna dokunduğumda, yeni doğan kardeşinle ilgili düşüncelerini söyleyeceksin.

Bu teknik, karikatür karelerinde bulunan karakterlerin zihinlerinden geçen düşünceleri belirtmek gibidir. Bir anda canlandırmayı yapan kişilerin içinden geldiği gibi davranarak hissettiklerini söylemesidir. Samimi bir ortam oluşturan bu çalışma oldukça verimli sonuçlar vermektedir (Vural, 2011: 32).

1.6.4.28. İmge Tiyatrosu

Agusto Boal tarafından geliştirilmiş olan bu teknik; kısıtlı zaman içinde istenilen temaya uygun olarak düşüncelerin bedensel formlarla anlatılmasıdır. Canlandırılan karakterin özelliklerini yansıtmak amaçlanmıştır.

Konuşma esnasında kişi kendini filtreleyebilmektedir. Fakat bedensel ifadelerde elinde olmaksızın samimi duygularını yansıtmaktadır. Bu sebepten dolayı Boal bu teknikte konuşmanın sonradan eklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Boal bu tekniği üç temel aşamayla sergilemektedir. Bunlardan ilki; sorun imgesi, ikincisi; geçiş imgesi, üçüncüsü ise çözüm imgesidir.

Bu teknik kullanılırken, öğrencilere çözümün kesinlikle doğal olarak yansıtılması gerektiği belirtilmelidir. Aksi takdirde çok uç noktalarla karşılaşılabilir. Rahat bir kullanım imkanına sahip olan bu teknik orta okul düzeyindeki öğrencilerde rahatlıkla uygulanabilmektedir (Akar, 2011: 37).

1.6.4.29. Buzdağı

İlk etapta tahtaya büyük bir buzdağı çizilerek öğrencilerle drama etkinliği süresince işlenecek konular yazılır ve tartışma bu görsel üzerinden yapılmaktadır. Görselde yansıtılan durum, hikaye ya da haberin ne olduğu sorulmaktadır. Cevaplar alındıktan sonra görünenlerin arkasında ne olabileceği ya da bunlara nelerin neden olduğu sorularak çalışma devam ettirilmektedir. Bu şekilde görünenle, görünenin arkasındaki ilişki açığa çıkarılarak somutlaştırılabilmektedir (Ruken, 2000).

1.6.4.30. Sevgili Günlük

Canlandırılan karakterlerin, rolden çıkmadan yaşadıkları duygu ve düşüncelerinin yazıya aktarılmasını sağlayan çok önemli bir tekniktir.

1.6.4.31. Kukla ve Maske Kullanımı

Kuklalar ve maskeler, bütün öğrenim kademelerinde kullanılabilir son derece etkili bir yöntemdir. Yapılması ve kullanılması oldukça basit olan kuklalar özellikle çocukların dikkatini çekmektedir ve öğrencilerin derse odaklanmasına yardımcı olmaktadır.

Adıgüzel (2012: 359) kukla ve maske hazırlamak için evde bulunan eşyalardan ve artık malzeme olarak değerlendirilen ürünlerden yardım alınarak basit ama etkili dramatik çalışmalar yaratılabileceğini belirtmektedir.

1.6.4.32. Gölge Oyunu

Gölge oyunu, son derece estetik bir teknik olmakla beraber eğitimde kullanılabilir oldukça etkili bir tekniktir. Çoruh (1950) öğrencilerin ilgisini fazlasıyla üstünde toplayan bu tekniğin anlatılmak istenilen olgunun, samimi şekilde öğrencilere aktarımını sağladığını belirtmiştir. Hem katılımcıların hem de öğretmenin büyük keyif almasını sağlayan bu teknik, öğrencilere duygu ve düşüncelerini açıkça ifade etme şansı vermektedir.

1.6.4.33. Özel Eşyalar

Canlandırmalar esnasında tanıtılmak istenen önemli bir karakter varsa veya yeni bir karakter oluşturulacaksa, o karakterin özelliklerini yansıtan eşyalardan yardım alınır. Karakterin duygu, düşünce ve bakış açısını yansıtan eşyalar seçilmeli ve katılımcıların karakter hakkında bilgi sahibi olması sağlanmalıdır. Oruç (2013: 30) özellikle sosyal bilimler alanında oldukça etkili sonuçlar veren bu tekniğin müze çalışmalarında kullanım için oldukça uygun olduğuna dikkat çekmektedir.

1.6.4.34. Yeniden Canlandırma

Çalışma esansında sahnelenmiş olan bir durumun ya da olayın, tartışılıp analizi yapıldıktan sonra tekrardan yapılandırılarak gerçekleştirilen canlandırmalardır (Somers, 2012: 41).

1.6.4.35. Koro Halinde Konuşma

Katılımcıların küçük gruplara ayrılarak, belirlenen metnin hep beraber okunması ile yapılan çalışmadır.

1.6.4.36. Sirküler Drama

Yapılan drama etkinliklerinin merkezini oluşturan bir karakter canlandırılıyorsa eğer, canlandırılan karakterin yaşadığı birbirinden farklı ortamlar ve bu ortamlarda sergilediği farklı davranışlar canlandırılır. Böylece çalışmanın merkezinde yer alan karakterin hangi ortamlarda ne tarz davranışlar sergilediği anlaşılabilir, analiz edilen tutumların ortak özellikleri ve farklılıkları ortaya çıkartılmış olur. Benzer olan davranışların hangi ortamlarda gerçekleştiği ya da benzer ortamlarda farklı davranışlara nelerin sebep olduğu anlaşılabilir (San,2012).

1.6.4.37. Başlık Koyma

Bu teknik uygulanırken fotoğraf karesi ve donuk imge tekniklerinden yardım alınmaktadır. Katılımcıların oluşturmuş olduğu beden formlarına, uygun olan ismin koyulması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Durumu ya da olayı anlatan en net sözcük ya da bu kareye en uygun başlığın ne olacağı soruları sorulduktan sonra, katılımcıların görüşleri alınır ve ortak bir kararla başlık koyulmaktadır (Akar, 2011:38).

1.6.4.38. Kağıt Üzerinde Karakter Oluşturma

Drama çalışmasında odak noktasında olan bir karakteri incelemek ve ayrıntılı şekilde bilgi toplamak için yapılan çalışmadır. Adıgüzel (2012: 432) bu tekniğin doldukça işlevsel bir özelliğe sahip olması nedeniyle, özellikle çalışmanın başlangıcında uygulanmasının oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Teknik,

büyük bir kraft kağıt üstüne insan vücudunun çizilmesiyle başlar. Öğretmen ve öğrenciler birlikte karakterin özelliklerini çıkartarak kraft kağıt üzerine yazarlar.

1.6.4.39. Dramanın Geçtiği Kurgusal Mekânın Oluşturulması

Okul öncesi öğretmenleri tarafından oldukça sık kullanılan bu yöntem, temelde canlandırmaların geçeceği mekanın tasarlandığı tekniktir. Somers (2012: 45) bu tekniğin kullanımının, öğrencilerin mekan ve zaman algısını geliştirdiğini belirtmektedir. Ayrıca yönergelerle hareket eden öğrencilerin zamanla kroki ve şekil bilgisinin geliştiğine vurgu yapmaktadır.

1.6.4.40. Bir Başkasının Role Girmesi

Vural (2011: 76)'e göre öğretmenin role girme tekniğinden daha farklı olan bu teknik, öğrencilerde merak uyandırma ve odak noktasını toplamakta oldukça etkili olmaktadır. Çünkü çocuklar daha önce hiç karşılaşmadıkları karakterlerle karşılaşmanın heyecanını hissetmektedir. Özellikle hayali karakterler, geçmişten ya da gelecekte gelen insanlar, tarihin derinliklerinden kopmuş bir kahramanla sohbet etmek çocuklara çok büyük keyif vermektedir.

1.6.5 İletişim Becerilerini Geliştirmede Yaratıcı Drama

Günümüz koşulları insanların iletişim becerilerinin güçlü olmasını gerektirmektedir. Cüceloğlu (1999:158)'e göre iletişimin gücü, bireyin kime, neyi, ne zaman ve nasıl söyleyeceğini bilmesinden kaynaklanır Yaratıcı drama sürecindeki etkinlikler, sözel iletişime yer verdiği kadar sözsüz iletişime de dayanır. Süreçte katılımcı, önce kendine ait özelliklerin farkına varır. Daha sonra birey; durum, olay ya da kişi karşısındaki duygularının, tutumlarının, alışkanlıklarının neler olduğunu gözleyebilmektedir.

Dökmen (2000:129) bireyin düşüncelerinin, duygularının, bedeninin farkında olarak bunların birbirleriyle arasında iletişim kurabilmesinin, diğer insanlarla kurulan iletişimin niteliğini doğrudan etkilediğini belirtmektedir. Kendi niteliklerinin bilincinde olan bireyin, başkalarına o gözle baktığına ve onları tanımaya başladığına

vurgu yapar. Başka bir deyişle bu farkındalık, bireyin dış dünyayı, kendi iç dünyasını, diğer insanların iç dünyalarını ve tüm evreni algılamasını içermektedir

Üstündağ (2000:17) bireyden başlayarak, ailenin, kurumların ve toplumun kendisini yeterince ve doğru ifade etmesinin göz ardı edilecek bir durum olmadığını belirtmektedir. Bu noktada, yaratıcı drama yöntemini sözü edilen paylaşımlar için değişik ipuçları bulmada önemli bir araç olarak görmektedir.

Sonuç olarak bugün, örgün ve yaygın eğitimde yaratıcı dramadan sıklıkla söz ediliyor olması ve değişik eğitim programlarında yaratı dramaya yer verilmesi, onun, iletişim sürecine katkısından kaynaklanıyor denilebilir (Adıgüzel, 2010:288).

1.7. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik tutuma ve öz yeterlik algısına etkisini ölçmektir.

Öğretmen adaylarının, öğretme yöntemi olarak en çok kullanılan konuşmayı etkili bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Konuşmanın etkisinin yüksek olması iletişimi daha kuvvetli hale getirmektedir. Kendini iyi bir şekilde ifade edebilen kişiler toplumsal ilişkilerinde daha etkili olmaktadır. Etkisi yüksek olan bireylerin öz yeterlik ve tutumları da yükselmektedir. Bu durum kişilerin akademik başarılarını da etkilemektedir.

Öğretmenin öz yeterlik ve tutumu sadece öğrenmeyi etkilememektedir. Aynı zamanda sınıfta rol model olan öğretmen, öğrencilerini bu konuda etkileyebilmektedir. Öz yeterlik ve tutumu yüksek olan bireyler bireysel ve sosyal yaşamlarında daha etkili insanlar olmaktadır.

Drama ile yapılandırılan sözlü anlatım dersleri öğretmen adaylarını bu konuda motive etmekte ve yapılan uygulamalı çalışmalar öğrencilerin, öğrendikleri bilgileri kalıcı hale getirebilmektedir.

Çalışmanın, drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik tutuma ve öz yeterlik algısına etkisini inceleyen ilk çalışma olmasından dolayı önemli olduğu ve özgünlük taşıdığı değerlendirilebilir.

1.8. Problem Cümlesi ve Alt problemler

Öğretmen adaylarının sözlü anlatım derslerinde yaratıcı dramaya dayalı tekniklerle desenlenmiş öğretim örüntülerinin konuşmaya yönelik tutuma ve öz yeterlik algısına etkisi var mıdır?

1.8.1. Alt problemler

Bu araştırmanın temel problem cümlesinin altındaki problemler şu şekildedir:

- 1) Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin öz yeterlik algısına etkisi var mıdır?
- 2) Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşma tutumuna etkisi var mıdır?
- 3) Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel ders işleme metodunun uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test tutum ve öz yeterlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

1.9. Sayıtlar

- 1) Yarı deneysel çalışma sürecinde kontrol altına alınması mümkün olmayan bazı istenmedik değişkenlerin her iki grubu da (deney ve kontrol grubu) eşit derecede etkilediği varsayılmaktadır.
- 2) Araştırmada kullanılacak olan ölçme araçlarını, araştırmaya konu olan öğretmen adaylarının samimi ve doğru cevaplandıracakları varsayılmaktadır.
- 3) Veri toplama araçlarının tüm yetkileri kapsadığı ve görüşleri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.10. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma ölçme araçlarındaki sorularla sınırlıdır.
2. Ölçme araçlarını yayınlayan öğretmen adaylarının verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümü 1.sınıf sözlü anlatım dersine katılan öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.
5. Temel dil becerilerinden “konuşma becerisi” ile
6. Araştırmada kullanılan Yaratıcı Drama tekniğiyle
7. 12 haftalık yarı deneysel uygulama süresi ile sınırlandırılmıştır.

1.11. Tanımlar

Konuşma: Bireyin kendine ait duygu ve düşünceleri ifade edebilmesi için seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999: 40).

Sözlü Anlatım: Bireyin duygu ve düşüncelerini topluluğa ya da kişiye hazırlıklı olarak ya da hazırlıksız olarak konuşma ve beden diliyle anlatma yoludur.

Öz Yeterlik: Öz yeterlik, bireylerin bir performansı sergilemek için kimi uygulamaları organize edip bunları gerçekleştirebilme kapasitesine yönelik kişisel algısıdır.

Tutum: Bireyin nesnelere, fikirlere, kurumlara, olaylara ve diğer insanlara ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını organize eden bir eğilimdir (Çetin, 2012).

Yaratıcı Drama: Bir sözcüğü, kavramı, davranışı, tümceyi, fikri, bir yaşantıyı veya olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun veya oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir (San;1991).

1.12. Kısaltmalar**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı**TDK:** Türk Dil Kurumu**KÖYÖ:** Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği

BÖLÜM II

2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Alan yazına bakıldığında konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutuma dair yapılmış bazı çalışmalar görülmektedir. Yapılan bu çalışmaların çoğunda bizim çalışmamızda olduğu gibi konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutum araştırılmıştır.

2.1.1 Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum ile İlgili Yayın ve Araştırmalar

Yelok ve Sallabaş (2009) yılında öğrencilerin sözlü anlatıma ve sözlü Anlatım dersine yönelik tutumlarını belirleyebilmek amacıyla, Gazi üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerden oluşan 749 öğretmen adayıyla geniş kapsamlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada sözlü anlatıma yönelik tutumu geliştirmek amacıyla bir adet tutum ölçeği oluşturulmuş. Öğretmen adaylarının yapmış olduğu anketler sonucunda sözlü anlatım dersinin öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşam içerisindeki becerileri geliştirdiği ve olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Öğretmen adayları bu dersin kesinlikle gerekli olduğunu ve her öğretmenin muhakkak sözlü anlatım eğitimi alması gerektiğini belirtmiştir. Özellikle ilişki halinde oldukları insanları etkileyebilmek için bu dersin gerekliliğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersi sonrasında günlük hayatlarında yaşadıkları konuşma problemlerinin azaldığı görülmektedir.

Kuru dayıoğlu (2012) Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim fakültesinde eğitim gören 110 öğretmen adayıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın içeriğini Türkçe Öğretmen adaylarının sözlü anlatım esnasında kullandığı düşünceyi geliştirme tekniklerini belirlemek olarak açıklamıştır. Bu çalışma sonrasında öğretmen adaylarının en çok başvurduğu teknikleri; tanımlama, örnekleme olarak belirlemiş, en az başvurulan tekniklerinde; sayısal verileri kullanma ve sayısal verilerin karşılaştırılması olduğunu belirtmiştir.

Akkaya (2012) öğretmen adaylarının konuşma sorunlarını belirlemek amacıyla Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yer alan 110 tane son sınıf

öğrencisiyle bu konuya ilişkin çalışma yapmıştır. Bu çalışmada elde edilen verilerin tamamı içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin, söyleyiş biçimlerinde olan yanlışlıklar, vurgu ve tonlama, psikolojik olarak toplum önünde konuşmaya hazır bulunurluklarının yetersiz olduğu, konuşma sırasında gereksiz duraklar vermeleri ve fiziksel nedenlerden kaynaklanan konuşma sorunlarının olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda araştırmacı bu sorunlara çözüm olabilmesi için ve yaşanan sorunların seviyesini en aza indirmek için, öğretmen adaylarının drama ve tiyatro gibi çalışmalar yapabileceğini ayrıca öğretmen adaylarına sözlü anlatım dersinin dışında diksiyon ve etkili iletişim derslerinin de verilmesi gerektiği görüşünü belirtmiştir.

Akademik düzeyde eğitim alan üniversite öğrencilerinin konuşmaya yönelik tutum becerilerini belirlemek isteyen Aker (2013) bu amaca yönelik olarak Karadeniz Teknik Üniversitesinde yer alan toplam 543 öğrenci ile birlikte bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler üniversitenin farklı ana bilim dallarında oluşmaktadır. Bunlar içerisinde eğitim fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, güzel sanatlar fakültesi ve tıp fakültesi içerisinde yer alan farklı bölümlerden öğrenciler çalışmaya katılmışlardır. Bu çalışma sonrasında, özgüven eksikliği olan üniversite öğrencilerinin konuşma becerisinde olumsuz tutum sergilemekte oldukları belirtilmiştir. Bu durumun öğrencilerin konuşma tutumunu olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Yaşanılan bu durum, erken yaşta ailede ve ilköğretim düzeyinde bu konu üzerine yeterince çalışılmadığını göstermektedir. Bu eksikliklerin erken yaşta çözülmemesi ilerleyen yaşlarda bireyler için çözümlenmesi daha zor hale gelebiliyor. Ancak verilecek çeşitli psikolojik desteklerle bu problem üzerine çalışılabilmektedir. Bu sebeple akademik düzeyde eğitim alan öğrenciler kişisel gelişimlerini destekleyici uygulamalara katılmalı bu çalışmalar üniversiteler tarafından desteklenmelidir sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerine çalışma yapan Katrancı ve Kuşdemir (2015) sözlü anlatım derslerinin bu kaygıları ne derece etkilediğini belirlemek için, 2013-2014 eğitim yılında 212 öğretmen adayının katılımıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonrasında ele geçen veriler sözlü anlatım

derslerinin konuşma kaygılarını gidermesi konusunda oldukça etkili olduğu sonucunu vermiştir. Sözlü anlatım dersinde yapılan uygulama çalışmaları öğrencilerin konuşma kaygılarının azalmasını sağlamıştır.

Sayın (2016) eğitim fakültelerinde işlenen sözlü anlatım derslerine yönelik tutumu belirlemek için ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Bu çalışmaya Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinden toplamda 371 öğrenci katılmıştır. Uygulamalar toplamda on iki haftalık bir sürede yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda geliştirilen ölçeğin öğrencilerin derse olan ilgi, derse olan tutumları ve mesleki açıdan yeterliliklerini belirlemek amacıyla kullanılabilir ve güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu saptanmıştır.

Takıl (2016) Türkçe öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğretmen adaylarının sözlü anlatıma yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla; öğrencilerin tutumlarının demografik özelliklerinin tutum konusunda anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünün birinci sınıfında öğrenim gören toplam 54 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Derse karşı olumlu tutuma sahip olan bireylerin o derse ait başarıları da yüksek olmaktadır. Ancak bu tutumun cinsiyet, ayda okunan kitap sayısı ile ilgili anlamlı bir farklılık oluşturmadığı; bunun yanı sıra bölüme isteyerek gelen öğrencilerin tutumlarının daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.

2.2.2. Sözlü Anlatım Öz Yeterliği ile İlgili Yayın ve Araştırmalar

Maden (2010) Türkçe öğretmen adayı öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin sözlü iletişim yeterlik düzeyine etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya Kazım Karabekir Üniversitesinde eğitim gören toplam 94 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 51'i 4.sınıf öğrencisi iken geriye kalan 43 kişi ise ikinci sınıf öğrencisidir. Çalışmada veri toplamak için araştırmacının kendisi tarafından "Sözlü İletişim Yeterlikleri Gözlem Formu (SİYGF)" geliştirilmiştir. Uzman görüşleri alınarak formun geçerliliği sağlanmış; pilot uygulama yapılmış ve

uygulama sonrasında formun güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0.83 olarak bulunmuştur. Araştırma sonunda elde edilen verilerin incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının sahip olduğu cinsiyet ve sınıf değişkeninin sözlü iletişim becerilerinde anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Çetinkaya (2011) tarafından Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde yer alan 195 öğretmen adayıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın içeriğinde, Türkçe öğretmenliğinde yer alan öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesine yer verilmiştir. Yapılan araştırmanın verilerinin toplanması için, “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin olarak olumlu görüş bildirildiği gözlemlenmiştir. İletişim becerileri konusunda öğrencilerin aile bireylerinin eğitim seviyelerine ilişkin değişkenlerin anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığı belirlenmiştir. Cinsiyet ve sınıf değişkenleri incelendiğinde ise ortaya anlamlı bir fark çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katranç (2014) öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre belirlemek amacıyla; sınıf düzeyinin, cinsiyetin ve öğrenim görülen programın sözlü anlatım konusundaki öz yeterliği etkileyip etkilemediğini incelemek istemiştir. Bu araştırmayı Kırıkkale Üniversitesinde yer alan toplamda 884 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Verilerin analizinde tek yönlü varyans analizinden, betimsel istatistik, bağımsız gruplar için t-testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenim görülen sınıf düzeyi konuşma öz yeterliği konusunda herhangi bir farklılık göstermezken, cinsiyet ve öğrenim görülen programın konuşma öz yeterliği konusunda anlamlı fark oluşturduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerinin genel anlamda yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Oğuz (2015) öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarını belirleyebilmek için toplam seksen öğretmen adayıyla

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinin birinci sınıflarda bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmacı çalışma için açık uçlu sorulardan oluşan bir anket kullanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği cevaplar betimse analiz tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı, verilerin sonucunda elde ettiği bulguları incelediğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yarıdan fazlasının konuşma konusunda yeterli öz yeterliğe sahip olmadığını gözlemlemiştir. Ayrıca yarıya yakın sayıdaki öğrencilerinde yazılı anlatım öz yeterliği konusunda yetersiz olduğu belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının yarısının yazılı anlatım konusunda sözlü anlatıma göre daha fazla öz yeterliğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının bu becerilerde yetersiz kalmasının nedenini araştırmacı şu şekilde belirtmiştir; kitap okuma oranının az olması, uygulamaların yetersiz kalması, yeterli tecrübeye sahip olmamaları ve öğrencilerin sahip olduğu kişisel özelliklerdir.

Akın (2016) Türkçe öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerinin hangi değişkenler açısından farklılık gösterdiğini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde eğitim gören toplan 204 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerinin buldukları sınıf, aldıkları aile eğitimi, cinsiyetler ve konuşma eğitimi dersine katılmalarında farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir; Türkçe öğretmen adaylarının aile eğitimi düzeyi arttıkça konuşma öz yeterlik algılarının da artırdığı; sınıf farklılığına göre ise üst sınıflarda alt sınıflara oranla daha fazla anlamlı sonuç ortaya çıkmıştır. Cinsiyet konusunda ise konuşma öz yeterlik algılarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular sözlü anlatım dersine katılan öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümün içeriğini araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, araştırmacının rolü, veri toplama teknikleri ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler oluşturmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmanın modelini yarı deneme modellerinden ön – son test kontrol gruplu seçkisiz model oluşturmaktadır. Çalışmada ön – son test kullanılan kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup yer alır. Bu gruplardan biri deney, öteki grup ise kontrol grubu olarak işlev görür. Bu nedenden dolayı çalışmada yer alan her iki grup içinde deneyden önce ve deneyden sonra ölçümler yapılması gerekir (Karasar, 2007: 97).

Araştırmada kullanılmış olan yarı deneme modeli içinde, deney grubu üzerinde yaratıcı drama yöntemi etkisi incelenen bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Bağımlı değişken olarak ise öğrencilerin “Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum” ve “Öz Yeterlik Algıları” ele alınmıştır.

3.2. Deneysel Desen

Araştırmada bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere yansız atama ile oluşturulmuş iki grup yer almıştır. Deney grubunda; yaratıcı drama yöntemi uygulamaları, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışmada yer alan iki grup için deney öncesi ve sonrası “Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum” ve “Öz Yeterlik Algı Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmanın deneysel deseni Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2 Deneysel Desen

Grup	Ön ölçüm	Deneysel işlem	Son Ölçüm
Deney	Tutum + Öz yeterlik	YARATICI DRAMA	Tutum + Öz yeterlik
Kontrol	Tutum + Öz yeterlik	PROGRAM ETKİNLİKLERİ	Tutum + Öz yeterlik

3.3. Denekler

Araştırma 2017–2018 öğretim yılında DEÜ Türkçe Öğretmenliği 1.sınıfta öğrenim gören toplamda 90 öğrenciyle uygulanmıştır. Araştırmacı derslere bizzat katılarak, uygulanacak drama atölyelerini kendisi, danışmanının gözetiminde yazmış ve uygulamaları şekillendirmiştir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının konuşmaya yönelik tutum seviyelerinin denk olup olmadığını tespit edebilmek için gruplara uygulamalar yapılmadan önce “Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum” ve “Öz Yeterlik Algı Ölçeği” testleri ön ölçüm olarak uygulanmıştır.

3.4 Veri Toplama Süreci

Yapılan araştırmanın asıl çalışma bölümü 3 farklı aşamadan oluşturulmuştur. Bunlar ön ölçüm, deneysel işlemler ve son ölçüm aşamalarıdır.

3.4.1.Ön Ölçüm: 2 Şubat 2018 tarihinde tutum ve öz yeterlik ölçeği ile gerçekleştirilmiştir.

3.4.2. Deneysel İşlemler: Deneysel işlemler 5 Şubat 2018 tarihinde başlamış ve 15 Mayıs 2018 tarihinde son bulmuştur. Bir diğer ifade ile on iki haftalık süre 48 ders saatini kapsamaktadır.

3.4.3. Son Ölçüm: Yapılan uygulamaların ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerine 15 Mayıs 2018 tarihinde “Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum” ve “Öz Yeterlik Algı Ölçeği” uygulanarak son ölçüm gerçekleştirilmiştir.

3.5. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmamız tutum ve öz yeterlik etkisini belirlemeye yönelik olduğundan bu çalışmada tutum ölçeği ve öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır.

3.5.1 Öz Yeterlik Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak Aydın (2013)'ün geliştirdiği "Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. 503 öğrencinin katılımıyla ölçeğin evreni oluşturulmuştur. Ölçeği geliştirme süresinde 78 maddeyle hazırlanan ölçek, daha sonrasında uzman görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin ön demesini yapmak için 40 öğretmen adayı üzerinde çalışma yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin yapılan güvenilirlik çalışması ve faktör analizini sonuçlarına bağlı kalınarak ölçekte yer alan 66 maddenin 20 tanesi çıkarılarak ve ölçeğin 46 maddeyle değerlendirilmesine karar verilmiştir. Oluşturulan ölçeğin tamamı .95 alfa katsayısına sahiptir.

Sonuç olarak geliştirilmiş olan ölçeğin öğretmen adaylarının konuşma becerisini öz yeterlik yönünden değerlendirme açısından geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tablo 3 Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	t* Alt 27-Üst 27
m2	Hazırlıklı bir konuşma yapacaksam kılık kıyafetime özen göstermede,	.39	.52
m3	Hazırlıklı konuşmalarda ön araştırma yapmada,	.43	.71
m4	Hazırlıklı konuşmalardan önce bir plan hazırlamada,	.48	1.12
m5	Hazırlıklı konuşmalardan önce gereken materyalleri hazırlamada,	.45	1.45
m6	Hazırlıklı bir konuşma için metin hazırlamada,	.48	3.10
m11	Hazırlıklı bir konuşma yaparken amacı belirtmede,	.52	1.52
m12	Amaca uygun konuşmada,	.59	2.24
m13	Gereksiz bilgilerden kaçınmada,	.46	1.07
m14	Belli bir düzen, mantık içinde konuşma yapmada,	.60	2.66
m15	Gereksiz duygu ve düşüncelerden kaçınmada,	.57	2.56
m17	Anlattıklarımı destekleyen uygun örnekler vermede,	.54	2.10
m22	Nefes kontrolünü sağlamada,	.58	3.77

m23	Jest ve mimikleri yerinde kullanmada,	.60	2.30
m24	Konuşurken göz teması kurmada,	.58	2.39
m25	Beden dilini etkili kullanmada,	.62	4.12
m26	Uygun yerlerde nefes alıp vermede,	.60	1.45
m28	Standart dilli (İstanbul Türkçesi) kullanmada,	.52	3.20
m29	Kelimelerin ses açısından anlaşılır olmasında,	.60	2.77
m30	İletişim anında akıcı konuşmada,	.68	4.28
m31	Vurgu ve tonlamaları göz önünde bulundurarak konuşmada	.66	2.39
m32	Sesimin şiddetini ayarlayarak konuşmada,	.56	1.55
m33	Konuşurken sesleri doğru çıkarmada,	.65	2.23
m34	Dilbilgisi kurallarına uygun konuşma yapmada,	.56	3.84
m36	Gereksiz sesler çıkarmadan konuşmada,	.55	.45
m37	Telaffuzu doğru gerçekleştirmede,	.60	3.49
m38	Argo kullanımlardan kaçınmada,	.36	.52
m39	Uygun yerde kalıp ifadeler (atasözü, deyim vb.) kullanmada,	.47	2.52
m43	Konuşma hızımı ayarlamada,	.58	3.51
m44	Metne bakmadan konuşmada,	.56	2.61
m45	Farklı anlatım tekniklerinden ve düşünceyi geliştirme yollarından yararlanmada,	.57	3.53
m46	Konuşma anında doğal davranma konusunda,	.55	2.46
m47	Konuşmalarında nezaket kurallarına uymada,	.47	1.46
m50	Tekdüze bir anlatıma düşmeden konuşmada,	.66	2.39
m52	Düşüncelerimi açık bir şekilde belirtmede,	.58	1.98
m54	Sorulara kaygılanmadan yanıt vermede,	.59	1.95
m55	Karşı görüş belirtenlere saygı göstermede,	.33	.85
m56	Konuşma sırasında sabırlı davranmada,	.45	1.40
m57	Dinleyenlerle empati kurmada,	.45	.28
m58	Konuşma anında özgüvenimi sağlamada,	.65	1.64
m59	Heyecanlanmadan konuşmada,	.63	3.23
m60	Konuşmalarımı sıkılmadan gerçekleştirmede,	.65	1.92
m61	Konuşmayı istekli yapmada,	.64	.76
m63	Konuya odaklanarak konuşmada,	.66	2.79
m64	Dinleyicinin ilgisini çekmede,	.64	1.57
m65	Dinleyicilerle sıcak ilişki kurmada,	.57	2.15
m66	Karşılıklı konuşmalarda heyecanımı yenmede,	.62	2.84

n=503

Alt27= Üst27=136 * p<.001

Tablo 4 KÖYÖ Güvenirlik Katsayı Sonuçları

	1.ALT FAKTÖR	2. ALT FAKTÖR	3. ALT FAKTÖR	4. ALT FAKTÖR	ÖLÇEĞİN BÖTÜNÜ
Eşit İki Yarı Spearman Brown Güvenirlik Katsayısı	.93	85	85	60	89
GuttmanSplit-Half Güvenirlik Katsayısı	.92	85	83	60	89
Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı	.94	87	89	74	95

İki ve ikiden fazla cevap seçeneğine sahip olan olan testler için kullanılan Cronbach alfa(α) katsayısı, testte verilmiş olan cevaplar arasındaki tutarlığı belirlemede kullanılır. Testin psikolojik testler için hesaplanan 70 güvenilirlik kat sayısına sahip olması, test puanlarının güvenilirliği için yeterlidir (Büyüköztürk, 2010:170). Verilerin bulunduğu tablo incelendiğinde faktörlere ilişkin değerlerde 1.faktörün 94, 2.faktörün 87, 3. faktörün 89, 4.faktörün 74 alfa katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamının .95 alfa katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ölçekte yer alan 3 alt faktörle bütünü yüksek derecede, 1 alt faktörün ise oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

3.5.2 Tutum Ölçeği

Tutum konusunda ise Sallabaş ve Yelok (2009) tarafından hazırlanan “Sözlü Anlatım Dersi ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum” ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın ön-son test bölümünde kullanılan “Sözlü Anlatım Dersine ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği”nde toplam 30 madde yer almaktadır. Ölçeğin maddeleri beşli likert tipinde derecelendirilmiştir. Bu dereceler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde ve olumlu maddeler 1-2-3-4-5, olumsuz maddeler ise 5-4-3-2-1 olarak derecelendirilmiştir. “Sözlü Anlatım Dersine ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” maddelerine ilişkin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha = 0.71$ olarak bulunmuştur. Likert tipinde oluşturulan ölçeklerin güvenilirlik seviyesini ölçmek için kullanılan Cronbach Alfa katsayısı, bize kullanılan ölçeğin ölçeğin güvenilirliğe sahip olduğu sonucunu vermektedir (Kalaycı, 2006). Ölçeğin geçerliğini tespit etmek için faktör analizi kullanılmış ve I. faktör analizi sonuçları TABLO 5’te sunulmuştur.

Tablo 5 Sözlü Anlatım Dersine ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Yükleri

Madde numarası	Faktör 1 (Sözlü Anlatım)	Faktör 2 (Sözlü Anlatım Dersi)
33		78
15		74
19		72
32		70
24		68
10		64
6		64
2		62
25		61
4		59
37		52
18		51
29		49
12		82
13		78
38		77
31		76
21		72
35		69
40		67
34		63
11		61
26		59
28		56
39		56
17		55
14		53
41		53
47		50
50		42

Araştırma on iki haftalık olduğu için araştırmada toplam on iki yaratıcı drama ile yapılandırılmış çalışma bulunmaktadır. Çalışmada on iki hafta boyunca aralarında

anlamli bir fark bulunmayan, rastgele atanan deney ve kontrol gruplarına aynı konularda sözlü anlatım dersleri yapılmıştır. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi, kontrol grubunda geleneksel ders işleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öz yeterlik ölçeği ve tutum ölçeği aracılığıyla deney grubunda kullanılan tekniğin etkisi araştırılmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel program etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin “Sözlü Anlatıma Yönelik Tutum” ve “Öz Yeterlik Algı Ölçeği” açısından fark olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu amaçla veriler SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) paket programına girilmiş ve analizler bu programda yapılmıştır.

Bağımsız değişken olarak yaratıcı drama yöntemi ele alınırken, bağımlı değişken olarak “Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Öz Yeterlik Algı Ölçeği” puanları ele alınmıştır. İstatistikî yöntemler olarak grup içinde ön-son test değişimlerinde bağımlı t testi kullanılırken, iki grup arasında yapılan karşılaştırma için bağımsız t testi kullanılmıştır. Betimsel istatistik olarak aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde değerlerine yer verilmiştir. Güvenirlik analizinde ise Cronbach’s Alpha değerleri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılmış olan ölçme araçlarının “Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Öz Yeterlik Algı Ölçeği”nin güvenirlik analizi sonuçları tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve “Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Test Adı	Ölçüm	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı (Cronbach’s Alpha)
Tutum	Ön Ölçüm	30	0,903
	Son Ölçüm	30	0,940
Öz Yeterlik	Ön Ölçüm	46	0,944
	Son Ölçüm	46	0,962

Güvenirlilik değerleri incelendiğinde ön ölçümde ve son ölçümde elde edilen katsayının oldukça yüksek olduğu ileri sürülebilir. Psikolojik yapıyı ölçen testlerde güvenirlilik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenirliliği için istenilen yeterliği oluşturmaktadır (Büyüköztürk, 2007:171).

Tablo 7 Ön test Konuşmaya Yönelik Tutum düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları

Grup	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Deney	45	104,111	14,858	88	-0,769	0,444	0,008
Kontrol	45	106,888	19,130				

Öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarının yaratıcı drama yönteminin uygulanması öncesinde, tutum ortalama puanları arasında anlamlı derecede fark olmadığı gözlenmektedir ($t_{(88)} = -0,769$, $p > 0,05$).

Tablo 8 Ön test öz yeterlik algı düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları

Grup	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Deney	45	161,422	20,730	88	0,725	0,470	0,005
Kontrol	45	158,000	23,907				

Öğrencilerin konuşmaya yönelik öz yeterliklerinin yaratıcı drama yönteminin uygulanması öncesinde öz yeterlik algı ortalama puanları arasında anlamlı fark olmadığı gözlenmektedir ($t_{(88)} = 0,725$, $p > 0,05$).

Deney öncesi konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algıları açısından denk oldukları anlaşılmıştır. Etki büyüklüğü olarak adlandırılan eta-kare (n^2) bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadar olduğunu açıklamaktadır. Her iki değişkende de etkinin küçük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Büyüköztürk, 2007: 48).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada sözlü anlatım dersinde yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin konuşma becerisine etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini incelemek üzere testler sonucunda elde edilen verilerin uygun istatistiksel analizleri sonucunda değerlendirilmesiyle ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1) Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin öz yeterlik algısına etkisi nedir?

Tablo 9 Son test öz yeterlik algı düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları

Grup	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Deney	45	181,466	19,895	88	3,467	0,001	0,120
Kontrol	45	164,622	25,819				

Öğrencilerin konuşmaya yönelik öz yeterliklerinin yaratıcı drama yönteminin uygulanması sonrasında öz yeterlik algı ortalama puanları arasında yapılan karşılaştırmada deney grubu lehine anlamlı fark olduğu gözlenmektedir ($t_{(88)} = 3,467$, $p < 0,05$). Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,120$) orta olarak belirlenmiştir.

Bu bulguya göre konuşmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri açısından, deney grubunun kontrol grubundan daha fazla algı geliştirdiği görülmüştür. Bir diğer ifade ile deney grubunda konuşmaya yönelik öz yeterlik algısının gelişmesinde yaratıcı drama yöntemi etkili olmuştur.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

2) Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşma tutumuna etkisi nedir?

Tablo 10 Son test konuşmaya yönelik tutum düzeyi arasındaki farkın belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi sonuçları

Grup	N	\bar{x}	S	Sd	T	p	n^2
Deney	45	131,288	15,005	88	5,091	0,001	0,227
Kontrol	45	114,822	15,671				

Öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarının yaratıcı drama yönteminin uygulanması sonrasında tutum ortalama puanları arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda deney grubu lehine anlamlı fark olduğu gözlenmektedir ($t_{(88)} = 5,091$, $p < 0,05$). Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,227$) büyük olarak belirlenmiştir.

Bu bulguya göre konuşmaya yönelik tutum açısından son test tutum puanları incelendiğinde, deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek oranda olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür. Bir diğer ifade ile deney grubunda konuşmaya yönelik tutumun gelişmesinde yaratıcı drama yöntemi etkili olmuştur.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

3) Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel ders işleme metodunun uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test tutum ve öz yeterlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Tablo 11 Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Tutum Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları

Konuşma Tutum	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Ön test	45	104,111	14,858	44	-10,061	0,001	0,535
Son test	45	131,288	15,005				

Öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarının yaratıcı drama yönteminin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -10,061$, $p < 0,05$). Bu durum yaratıcı drama yönteminden kaynaklandığı ileri sürülebilir. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,535$) büyük olarak belirlenmiştir.

Tablo 12 Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Öz Yeterlik Algı Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları

Konuşma öz yeterlik	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Ön test	45	161,4222	20,73040	44	-4,939	0,001	0,217
Son test	45	181,4667	19,89587				

Öğrencilerin konuşmaya yönelik öz yeterliklerinin yaratıcı drama yönteminin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -4,939$, $p < 0,05$). Bu sonuca göre yaratıcı drama etkinliklerinin gelişimi sağladığı ileri sürülebilir. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,217$) büyük olarak belirlenmiştir.

Tablo 13 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Tutum Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları

Konuşma Tutum	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Ön test	45	106,888	19,130	44	-	0,057	0,040
Son test	45	14,822	15,671		1,957		

Öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarının drama etkinliklerinin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -1,957$, $p > 0,05$). Kontrol grubunda değişim sağlansa da yeterli olmadığı gözlenmektedir. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,040$) küçük olarak belirlenmiştir.

Tablo 14 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Öz Yeterlik Algı Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları

Konuşma öz yeterlik	N	\bar{x}	S	Sd	T	P	n^2
Ön test	45	158,000	23,907	44	-1,289	0,204	0,016
Son test	45	64,622	25,819				

Öğrencilerin konuşma öz yeterliklerinin program etkinliklerinin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -1,289$, $p > 0,05$). Kontrol grubunda uygulanan etkinlikler sınırlı oranda gelişme sağlamıştır. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,016$) küçük olarak belirlenmiştir.

Çalışmada yer alan deney ve kontrol gruplarının ön ve son testleri arasında gelişim olduğu anlaşılmaktadır. Yaratıcı drama yönteminin geleneksel öğretim etkinliklerine göre daha fazla konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algısı geliştirdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle gerek eğitim fakültelerinde gerek lisede yer alan sözlü anlatım derslerine giren öğretmen ve öğretim elemanlarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaları konuşma becerisini geliştirmede yararlı olacaktır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Üniversitelerin eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarına konuşma becerisi kazanabilmeleri için sözlü anlatım dersi verilmektedir. Konuşma becerisi kişilerin hayatlarında oldukça etkili durumdadır. Etkili konuşma becerisine sahip olan bireyler, karşılaştıkları sorunlarda çoğu zaman başka beceriye ihtiyaç duymadan problemlerin üstesinden gelebilmektedirler. Toplum içerisindeki en önemli rol model olan öğretmenlerin bu beceriyi etkin şekilde kullanmaları, onları izleyen öğrencilerini de etkilemektedir. Birey maruz kaldığı ortamda öğrendiklerini uygulayarak, zamanla alışkanlık haline getirmektedir. Yanlış öğrenilen davranışların alışkanlık haline gelmesi, sonraki dönemlerde önemli bir sorun haline gelmektedir. Konuşma becerisi zayıf olan bireylerin kendilerini ifade etmekte, duygu ve düşüncelerini aktarmakta başarısız olduğu ve bu durumun zamanla toplumdan soyutlanmalarına neden olduğu söylenebilir.

Sözlü anlatım ders programında konuşma becerilerinin geliştirilebilmesi için çeşitli yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Konuşma becerisi iletişim kurabilmek için edinilmesi gereken en temel beceridir. Yeterli öz yeterlik ve tutuma sahip bir bireyin konuşmasının etkisi, yetersiz tutum ve öz yeterlikte olan bireylere göre çok daha fazla etki uyandırmaktadır.

Bu çalışmada drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşma yönelik öz yeterlik ve tutuma olan etkisi araştırılmıştır. Çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde 1.sınıfta yer alan 90 öğretmen adayı ile yapılmıştır.

Çalışma sonucunda “drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin öz yeterlik algısına etkisi nedir” birinci alt problemine dair sonuçlar incelendiğinde konuşmaya yönelik öz yeterlik düzeyleri açısından belirlenen son test tutum puanları incelendiğinde, deney grubunun kontrol grubundan daha fazla olumlu öz yeterlik geliştirdiği görülmüştür. Bu konuda yapılan bazı araştırmalarda (Bertiz, 2005; Fenli,

2010; Yıldırım, 2011; Yönel, 2004) öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik öz yeterliklerini olumlu yönde olduğuna ve yaratıcı dramayı kullanmaya ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu (Aslan, 2014) sonuçlarına ulaşmıştır. Bertkin (1992)'nin yapmış olduğu araştırma bu bulguyu kanıtlar niteliktedir. Bertkin araştırmasında drama faaliyetlerinin öğrencilerin hedef dilde konuşmalarında öz yeterlik kazandırdığını bulmuştur. Larsen-Freeman (1986;78) yaptıkları araştırma sonucunda drama uygulamalarının öğrencilerin özgüven duygusunu artırdığını gözlemlemiştir. Özgüvenin artmasının öğrencinin konuşmasını rahatlattığını, böylece “konuşamayacağım” korkusunu azaltan öğrencilerin, kesintilere başvurmadan söylemek istediklerini rahatlıkla ifade ettiğini belirtmiştir. Bu bağlamda yaratıcı dramanın birçok özelliğın kazandırılmasında etkili olduğu gibi, öğretmen adaylarının konuşma becerisinde öz yeterliğın geliştirilmesinde de etkili olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmada benzer sonuçlara ulaşarak, drama yöntemi ile öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik öz yeterliklerinin yükseldiğı ve konuşmalarında daha etkili oldukları görülmüştür.

Çalışmanın “drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşma tutumuna etkisi nedir? ” İkinci alt problemine ait bulgular incelendiğinde, öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarının yaratıcı drama yönteminin uygulanması sonrasında tutum ortalama puanları arasında ortaya çıkan sonuçlarda deney grubunun lehine anlamlı şekilde fark olduğu gözlenmektedir ($t_{(88)} = 5,091$, $p < 0,05$). Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,227$) büyük olarak belirlenmiştir.

Bu bulguya göre konuşmaya yönelik tutum açısından son test tutum puanları incelendiğinde, deney grubunun kontrol grubuna oranla daha fazla olumlu tutum geliştirdiğı görülmüştür. Yaratıcı dramanın öğretim yöntemi olarak kullanıldığı deneysel çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmalar Temizkan (2011), Laurin (2010), Kara (2010), Ataman (2008), Güler (2008), Arieli (2007), Akoğuz (2002), farklı yaş ve sınıf düzeylerinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Türkel (2013)' ün yaptığı araştırmada yaratıcı drama yönteminin yazma tutumunu da olumlu yönde geliştirdiğı sonucuna ulaşmış ve uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin MEB programındaki etkinliklerden daha yararlı olduğunu savunmuştur. Bu

çalışmalar da göz önüne alındığında drama ile yapılan derslerin olumlu yönde konuşma tutumu geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Çalışmanın “drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel ders işleme metodunun uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test tutum ve öz yeterlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt problemine dair sonuçlar incelendiğinde;

- a) Deney grubu öğrencilerinin konuşmaya yönelik öz yeterliklerinin yaratıcı yöntemin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -4,939$, $p < 0,05$). Yaratıcı drama etkinliklerinin gelişimi sağladığı ileri sürülebilir.

Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,217$) büyük olarak belirlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin konuşma öz yeterliklerinin program etkinliklerinin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -1,289$, $p > 0,05$). Kontrol grubunda uygulanan etkinlikler sınırlı oranda gelişme sağlamıştır. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,016$) küçük olarak belirlenmiştir.

- b) Deney grubu öğrencilerinin konuşmaya yönelik öz yeterliklerinin yaratıcı drama yönteminin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -4,939$, $p < 0,05$). Yaratıcı drama yönteminin gelişimi sağladığı ileri sürülebilir. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,217$) büyük olarak belirlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarının drama yönteminin uygulanması sonrasında ortalama puanlarının arttığı gözlenmiştir ($t_{(44)} = -1,957$, $p > 0,05$). Kontrol grubunda değişim sağlansa da yeterli olmadığı gözlenmektedir. Eta kare değeri incelendiğinde etki büyüklüğü ($n^2 = 0,040$) küçük olarak belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan deney ve kontrol gruplarında ön ve son testler arasında konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutumlarında gelişim olduğu anlaşılmaktadır. Sözel yaratıcılıklarının gelişiminde (Ömeroğlu,1990), sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesinde (Ceylan, 2009; Kamaraj, 2004), işitsel muhakeme ve işlem becerilerinin desteklenmesinde (Erbay, 2009), matematik yeteneğinin desteklenmesinde (Erdoğan, 2006) ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde (Can-Yaşar, 2009) drama eğitiminin etkili olduğunu çalışmalarında belirtmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin geleneksel öğretim etkinliklerine göre daha fazla konuşma tutumu geliştirdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle gerek eğitim fakültelerinde derse giren öğretim elemanlarının gerek lisede yer alan sözlü anlatım derslerine giren öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmaları, konuşma becerisini geliştirmede yararlı olacaktır.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutumun geliştirilmesine yönelik olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Araştırma sonuçları incelendiğinde drama yönteminin uygulandığı öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik ve tutumlarını artırdığı saptanmıştır. Sözlü anlatım derslerinde bu yöntemin kullanımına ağırlık verilerek, öğretmen adaylarının konuşmalarını daha etkili hale getirmeleri sağlanabilir.
2. Araştırma sonucunda öz yeterlik ve tutumun konuşma açısından önemli bir etken olduğu ortaya konulmuştur. Bu sebeple hem öğretmenler hem de öğretmen adayları için konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutumu geliştirici çalışmalar yapılabilir.
3. Öğretmenlerin toplumda yer alan en önemli rol model oldukları düşünüldüğünde eğitim fakültelerinde sözlü anlatım derslerine yönelik uygulamalar artırılabilir ve drama yöntemi uygulanabilir.

4. Bu araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde uygulanmıştır. Eğitim fakültesi içinde yer alan diğer bölümlerde de uygulanabilir.
5. Eğitim fakültelerinde sözlü anlatım derslerine giren öğretim elemanlarına drama eğitimi verilerek çalışmalar daha etkili hale gelebilir.
6. Sözlü anlatım konusunda problemleri olan öğrencilerin bu problemleri aşmasında drama etkinlikleri yöntem olarak kullanılabilir.
7. Drama yönteminin konuşma becerisinde olduğu gibi diğer iletişim becerileri üzerindeki etkisini belirlemeye ilişkin çalışmalar yapılabilir.
8. Eğitim fakültelerinde yer alan sözlü anlatım derslerinde, liselerde ve diğer kademelerde bulunan konuşma derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanması konuşma becerisini geliştirmede yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2009). Anlamak ve Anlatmak. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Adıgüzel, H. Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık .
- Adıgüzel, H. Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı Drama'*. Ankara: Naturel Yayıncılık .
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Yaratıcı Drama*. Ankara: Birinci Baskı 2010 Naturel Yayınları.
- Akar V, R . (2006). Bertolt Brecht'in Öğretici Oyunları ve Eğitimde Drama: Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumlar Üzerine Yarı Deneysel Bir Çalışma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1), 131-147. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/ydrama/issue/23799/253630>.
- Akar, R., & Somers , J. (2011). *Hümanist İlköğretim Programları için İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, III(II), 24-33.
- Akın, E. (2016). Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Öz yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Route Educational and Socia lScience Journal*, 75-90.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 405-420.
- Akkoyunlu B. ve Orhan. F. (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki [Elektronik versiyonu]. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 2(3).
- Akoğuz, M. (2002). İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksan, D. (1999). Anlambilim, Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi. Ankara: Engin Yayınevi

- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. v. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçay Yayınları.
- Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (2. baskı)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alcı, B. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi öğrencilerinin, matematik başarıları ile algıladıkları problem çözme becerileri, öz yeterlik algıları bilişüstü özdüzenleme stratejileri ve ÖSS sayısal puanları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü- İstanbul
- Alperen, N. (1991). *Türkçe (Güzel Konuşma, Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi*. İstanbul: MEB Yayınlar
- Arieli, B. (2007). *The İntegration Of Creative Drama İnto Science Teaching*, Kansas State University, USA. Retrieved April,10,2008 from www.proquest.com
- Aslan, G. (2014). *Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Aslan, C. (2017). *Türkçe- Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataman, M. (2008). *Yaratıcı Drama Ve Yaratıcı Yazma*. Erişim tarihi:22.03.2008 <http://www.yaraticidrama.org/content/view/88/122/>.
- Ayan, S., Katrancı, M. ve Melanlıoğlu, D. (2014). Awareness level of teacher candidates' in terms of their Turkish language sufficiency: A qualitative research. *International Journal Of Academic Research Part B*, 6(29), 137-143.
- Aydın, İ. S. (2003). Öğretmen Adaylarının Konuşma Öz Yeterliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması . *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı 14*, 33-46.

- Ayfer, S. (2016). Sözlü Anlatım Dersine Yönelik Tutum Ölçeği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 444-467.
- Aykaç, M. (2014). The Effect of Creative Drama Activities Set Up With. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 209-237
- Balıkçı, T. (2001). Sanat Eğitimde Drama ve Yaratıcılığın Önem. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Niğde Üniversitesi.
- Ballachey, E. (1962). *Individual in Society*. New York: McGraw Hill Book Co.
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. In B. B. Wolman & L. R. Pomroy (Eds.), *International encyclopedia of psychiatry, psychology, psychoanalysis, and neurology* (Vol. 10). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Bandura, A. (1978). On distinguishing between logical and empirical verification. *Scandinavian Journal of Psychology*, 19, 97-99.
- Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as coefficients of perceived self-efficacy. *American Psychologist*, 41, 1389-1391.
- Bandura. (1997). Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological*, 191-215.
- Basım, Ç. v. (2010). izlenim Yönetimi Taktiklerinde Öz Yeterlilik. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 255-269.
- Başaran, M. E. (2009). Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi İle İlgili Görüşleri. *monu Eğitim Dergisi*, 17/3 , 743-754.
- Beceren, E. (2005). *Drama Yöntemiyle Duygusal Zekâ Atölyesi*”, “*Dramada Arayışlar*. Ankara: Oluşum Yayınları.
- Bertiz, H. (2005). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ve Öyküleme Çalışmalarına İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Berkün, G. (1992). Application of drama techniques (role play and games) in english-language teaching syllabus at pre-intermediate level, Çukurova Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Büyükikiz.K.K. (2012). Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Yabancılar İçin Yazma Becerisi Öz yeterlik. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal*, 69-80.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Can-Yaşar, M. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, Ş. (2009). Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin geçerlik-güvenirlilik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyalduygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cottrel, J. (1997). Creative drama in the classroom grades 1–3 teacher's resource book for theatre arts national textbook company. New Jersey: Westren Michigan University Prentice
- Cüceloğlu, D. (1999). *Yeniden İnsan İnsana''*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin, İ. (2012). Tutum Nedir? İstanbul.
- Çetin, İ. (2012, Eylül). *Tutum Nedir? Tutumların Özellikleri*. <http://www.taavsiyedyorum.com>. adresinden alınmıştır

- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 567-57.
- Çoruh. (1950). *Okullarda Dramatizasyon*. Işıl matbaası.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim Sözlüğü (1. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi 5. Basım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dökmen, Ü. (2000). *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erbay, F. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erdoğan, S. (2006). Altı yaş grubu çocuklarına drama yöntemi ile verilen matematik eğitiminin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergenç, İ. (2002). “Ana Dilinde ‘Türkçe’ Yapılan Eğitimin Kavram Gelişimine ve Düşünce Üretimine Etkisi” Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını Uluslararası Bilgi Şöleni Bildiriler, Kültür Bakanlığı Yayınları, 7–8 Ocak 2002, Ankara.
- Ergin, M.(1982) Türk dilbilgisi. İstanbul: Boğaziçi Yayınları
- Eyüp, B. (2013/KİŞ). Üniversite Öğrencilerinin Konuşma Becerisi. *Millî Eğitim*, 95-113.
- Fettahoğlu, P. vd. (2012). Fen Bilgisi Ö. *NEF-EFMED Cilt 6, Sayı 2*, 105.

- Gawith, G. (1995). A serious look at self-efficacy: Or waking beeping slooty. Web: <[http:// www. cegsa.sa.edu.au/ conference/ acec98. htm](http://www.cegsa.sa.edu.au/conference/acec98.htm)> (10 November 2004).
- Gönen, M. & Dalkılıç, N.U. (2000). Çocuk eğitimde drama. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.
- Güler, İ. K. (2008). İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Samsun
- Güneş, Firdevs.(2007).Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma,Nobel Yayınları
- Güngör, E. (1989), Türk Kültürü ve Milliyetçilik, İstanbul: Ötüken Yayınları
- Heathcote, D.(Senaryo yazarı).(1980). Blackley and Broadene - The Shoe Factory [Televizyon Programı].
- Heathcote, D. (1984). Collected writings on education and drama Dorothy Heathcote. Illinois: Northwestern University Press.
- Heatcote, D., Bolton, G. (1995). Drama for learning Dorothy Heatcote's mantle of the expert approach to education. dimensions of drama. Heinemann Portsmouth.
- Heathcote, D. (2002). Contexts for active learning - four models to forge links between schooling and society. NATD Conference.
- Heathcote, D. (2007). Rolling role a model for using drama as a catalyst for learning
- Heathcote, D. (2008). 13. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama / Tiyatro Kongresi, Seminer Notları
- Heinig, R. B. (1988). Creative Drama for the Classroom Teacher. Prentice Hall, Inc: New Jersey.

- Hovland, R. v. (1960). *Attitude Organization and Change*. New Haven: Yale Univ.Press.
- Hunsaker, R., & Akt. Akyol, H. (1990). *Understanding and Developing the Skills of Oral Communnivation : Speaking and Listening*.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-alđı iletifim*. Ankara: imaj Yayıncılık.
- Kağıtıbaşı, Ç. (1977). *İnsan ve İnsanlar -Sosyal Psikolojiye Giriş. 3.Bask.* İstanbul: Cem Ofset Yayınları.
- Kağıtıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Sermet Matbaası.
- Kaplan, M. (2011). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kara, Ö. T. (2010). Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Katranrı, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerisine Yönelik Öz Yeterlik Algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 3, Sayı 2,,* 175.
- Katranrı, M., ve Kışdemir, Y. (2015). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 415-445.
- Kavcar C. ve Sever, S (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C. , Oğuzkan, F., SeverS. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kear, M. (2000), "Concept analysis of self-efficacy", Graduate Research in Nursing, available at: <http://graduateresearch.com/Kear.htm> (accessed 8 April 2003).
- Kınay, İ. ve Erdost, Ö. (2014). Öğretmen Adayları İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği (ÖAKKÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması . *Turkish Studies*, 1747-1760.

- Kiremit, H. Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, Z. (2007). "Dil Nedir?". (Z. Korkmaz, A. B. Ercilasun, T. Gülensoy, İ. Parlatır, H. Zülfikar, N. Birinci) *Türk Dili ve Kompozisyon* içinde (s. 1-46). Ankara: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 143-149.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*(13), 288.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul : Kriter yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sözlü Anlatım Becerilerinin Düşünceleri Geliştirme Teknikleri Açısından İncelenmesi. *TÜBAR-XXIX-*, 214-226.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 177-188.
- Laurin, S. (2010). The Effect Of Story Drama On Children's Writing Skills. Concordia University. Canada. Retrieved April, 8, 2008 from www.proquest.com
- Larsen-Freeman, D. (1986). Techniques and principles in language teaching. Oxford: Oxford University Press
- Locke , E. A. ve Latham, G.P. (1990). A Theory of Goal Setting and Task Performance. Englewood, NJ: Prentice-Hall.
- Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sözlü İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *EKEV AKADEMİ DERGİSİ Yıl: 14*, 145.
- Maden, s. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 259-274.

- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom*. London. Longman. McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom*. London: Longman.
- Milner, R., Woolfolk-Hoy, A. (2002). Respect, social support and teacher efficacy: a case study. *American Education Research Association*, 26, 1- 10.
- Morgan, Clifford T., *Psikolojiye Giriş*.(11. Baskı), Çev., Hüsnü Aıcı ve Diğerleri. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, No:1, Ankara, 1995.
- Nutku, Ö. (2002). *Sahne Bilgisi*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- OĞUZ, A. (2015). Öğretmen Adaylarının Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz yeterlik Algıları *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18-42.
- Okvuran, A. (2005). *Türk Drama Tarihinde Arayışlar*, “ *Dramada Arayışlar*. Ankara: Oluşum Yayınları.
- Okvuran, A. (1993). Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 81–87.
- Okvuran, A., 1995, Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik eğilim düzeylerine etkisi, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), 185-194
- Oruç, K. D. (2013). *Okul öncesinden Üniversiteye*. Mitoş Boyut Yayınları.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (1990). *Drama structures a practical handbook for teachers*. London: Heinemann Educational Book In
- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (Kış, 2005). “Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi”. *Millî Eğitim*, S. 168, s. 116-125.

- Özby, M. Çetin, D. (2013). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Prozodik Farkındalığın Önemi. Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, (26), 155-175.
- Özgür, İ. (2003). Konuşma Bozuklukları ve Sağaltımı, Adana: Nobel Kitabevi
- Özgüven, İ. E. (1999). Psikolojik Testler. Ankara: PEGEM Yayınları.
- Özkırmılı, A. (1994). Dil ve Anlatım. *Dil ve Anlatım* (s. 50-52). içinde İstanbul: Ümit Yayıncılık.
- Robertson, A. K. (2002). *Etkili Dinleme*. İstanbul: Teha Yayıncılık.
- Saban, A. (2005). *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim amaç mı? araç mı?. Tiyatro Araştırmaları Dergisi,17, 4-21
- Sallabaş, M. ve Yelok, S (2009). Öğretmen Adaylarının Sözlü Analtım Dersine yönelik Tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 581-606.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı Drama Eğitsel- Boyutları. Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar Edit. Adıgüzel, H. Ö.* Ankara: Nature.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23(2), 573- 574.
- San, İ. (1991). Eğitim öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik bir süreç olarak yaratıcı drama, Eğitimde Nitelik Geliştirme Sempozyumu, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. MUĞLA.
- Savaş, B. (2006) İlköğretim 4. Sınıfta Bütünleştirilmiş Ünite ve Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine, Öğrenemeye Karşı Tutumlarına, Akademik Özgüvenlerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

- Sayın, A. (2016). Sözlü Anlatım Dersine Yönelik Tutum Ölçeği. *Amasya Üniversitesi*, 447-467.
- Sever, S. (2000). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme (6. baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shashaani, L. (1993). Gender-based differences in attitudes toward computers. *Computers & Education*, 169-181.
- Smith, M. (1968). "Attitude Change" . " *International Encyclopedia Of The Social Sciences*.
- Somers, J. (1998) Çağdaş Drama Derneği Atölye Notları, Ankara: Çağdaş Drama Derneği.
- Takıl, N. B. (2016). Türkçe Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Sözlü Anlatım Dersine Yönelik Tutumlarına Dair Bir Araştırma. *Turkish Studies*, 666-684.
- Taşer, S. (2000). Örneklerle Konuşma Eğitimi. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Taylor, B.P. (1981). Content and written from: A two-way street, *TESOL QUARTERLY*, 15 (1), 5-14.
- TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekin, H. (1980). Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi. Ankara: Mars Matbaası.
- Temizkan, M. (2011). The Effect Of Creative Writing Activities On The Story Writing Skill. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. Spring: 933-939
- Temizyürek, F (2007). *konuşma eğitimi*. Ankara: Öncü kitap.
- Temizyürek, F. ve Temizkan, M. (2011). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Tülay, Ü. (1998). “Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri”. *Sosyal Bilimler Enstitüsü.Eğitim ve Bilim. Cilt:22, Sayı:107*, 28-35.
- Türk Dil Kurumu. (2014). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkel, A. (2013). Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Başarısına ve Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi.36*
- Türkel, A. ve Ünlücömert, N.(2013). “Öğretici metinlere yönelik yaratıcı okuma uygulaması örneği ve sürece ilişkin öğrenci görüşleri”. *Turkish Studies*, 8/12 , 1345-1358
- Türkel, A. (2001), “Yükseköğretim Türk Dili Derslerinin Yaratıcı ve Bilimsel Düşünmeyi Geliştirme Düzeyine İlişkin Bir Değerlendirme” *Dil Dergisi*, S. 109, Kasım 2001.
- Türkel, A. (2012). Dinleme Eğitimine İlişkin Teknikler ve Değerlendirmeleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 34*.
- Türkel, A. (2012). Dinleme Eğitimine İlişkin Teknikler ve Değerlendirmeleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 128-141.
- Topçuoğlu, Ö. ve Özden, M. (2012). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure, *Review of Educational Research*, 68, 202–248.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler, *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 22, Yıl: 2007/1, 59-67.
- Uşaklı, Hakan (2007). *Drama ve İletişim Becerileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülgen, G. *Eğitim Psikolojisi, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Kurtiş Matbaası, 1997
- Üstündağ, T. (2000). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 109-127.
- Yalçın, A ve G. Ü. Yalçın. (1997). Türkçe Öğretim Yöntemlerine Yeni Bir Yaklaşım. Ankara.
- Yalçın, A. (2002). Türkçe öğretim yöntemleri- yeni yaklaşımlar. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman H. ve Karaarslan, F. (2012). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkisi: Bir Eylem Araştırması. Turkish Studies, 7(4), 545-563.
- Yavuzer, Y. ve Koç, M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 35-4.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P. Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen Öz yeterlik İnancı. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 58, 5.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. & Ekici, G. (2007). Akademik Öz yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 253- 259.
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel öz yeterlik düzeylerinin yordanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir-Ege Üniversitesi SBE
- Witte, H. E., (2002). Das Hamburger Hochschulmodernisierungsgesetz: Eine wissenschaftlich-psychologische Betrachtung. Hamburg

EKLER



EK-1

YASAL İZİN SÜRECİ





T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ



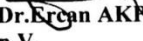
Sayı :85316909/399
Konu :Tez Çalışması Hk.

20.12.2017 - 306659

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28.11.2017 tarihli ve 67493393.302.08.01/2160 sayılı yazınız.

Enstitünüzün Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2014950107 numaralı öğrencisi Koray ÖZ "Drama ile Yapılandırılmış Sözlü Anlatım Derslerinin Konuşmaya Yönelik Tutuma ve Öz-Yeterlik Algısına Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Türkçe Öğretmenliği Bölümü birinci sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği yarıyıl sonu sınavları dışındaki tarihlerde ilgilinin bizzat kendisinin takip etmesi koşuluyla Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanlığı'nın görüşü doğrultusunda uygun bulunmuştur.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof. Dr. Erçan AKPINAR
Dekan V.

Uğur Mumcu Caddesi 135 Sokak No 5 35150 Buca / İZMİR
Tel 0-232 - 4204882-4204883-4204884-4204885-4204886 - 4204887 - 4204598 - 4207602 -
4400808 - 4409609 - 4409611-4409612 - 4409613 - 4409615 - 4201472 - Fax : 0-232-4204895 -
0-232-4409610
www.deu.edu.tr/egitim e-mail egitim@deu.edu.tr

Bilgi için iribat: Figen KARTAL
Bilgisayar İşletmeni
0232 3012089



EK-2

ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

📶 Turk Telekom 📶 16:20 %64 🔋

< Gelen ^ v

Kimden: seçkin aydın > SA

Kime: korayoz@windowlive.com > Gizle

Ölçek
3 Kasım 2017 13:25
📁 Outlook Gelen Posta Kutusunda Buluna...

Sayın Koray Öz,
Akdeniz Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan
**"Öğretmen Adaylarının
Konuşma Öz Yeterliklerine
İlişkin
Ölçek Geliştirme Çalışması"** adlı
makalenin ölçeğini
kullanabilirsiniz.
Kolaylıklar Dilerim.

Doç.Dr.İ.Seçkin AYDIN

🚩 📁 🗑️ ↩️ 📝

Sayın Katılımcı,

Bu anket, sizlerin konuşma becerisine ilişkin öz yeterlik inanışlarınızı belirlemek üzere hazırlanmıştır. Ankette 46 madde bulunmaktadır. Ölçekte vereceğiniz samimi cevaplar, çalışmanın nesnellliğini artıracaktır. Maddeleri yanıtlarken size en yakın seçeneği göz önünde bulundurunuz. Kişisel bilgileriniz, sadece araştırmacıda kalacak ve amaç dışında kullanılmayacaktır. Araştırmanın daha sağlıklı yürütülebilmesi için lütfen maddeleri boş bırakmayınız. Verdiğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederiz.

Dr. ÖĞR. Üyesi Ali Türkel
Araştırmacı Koray ÖZ

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: Kadın Erkek

Mezun Olduğu Lise Türü:

Anadolu veya Genel Lise Fen Lisesi Sağlık Lisesi Mesleki ve Teknik Liseler
Sosyal Bilgiler Lisesi Spor Lisesi Diğer

Bölüm:

Sınıf Düzeyi:

Üniversitede Yapılan Hazırlıklı Konuşma/Sunum Sayısı:

1-3 4-6 7 ve fazlası

Yıllık Okuduğunuz Yaklaşık Kitap Sayısı:

KONUŞMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

MADDELER	Hiç iyi değilim	İyi değilim	Orta düzeyde değilim	İyiyim	Çok iyiyim
1. Hazırlıklı bir konuşma yapacaksam kılıf kıyafetime özen göstermede,	1	2	3	4	5
2. Hazırlıklı konuşmalarda ön araştırma yapmada,	1	2	3	4	5
3. Hazırlıklı konuşmalardan önce bir plan hazırlamada,	1	2	3	4	5
4. Hazırlıklı konuşmalardan önce gereken materyalleri hazırlamada,	1	2	3	4	5
5. Hazırlıklı bir konuşma için metin hazırlamada,	1	2	3	4	5
6. Hazırlıklı bir konuşma yaparken amacı belirtmede,	1	2	3	4	5
7. Amaca uygun konuşmada,	1	2	3	4	5
8. Gereksiz bilgilerden kaçınmada,	1	2	3	4	5
9. Belli bir düzen mantık içinde konuşma yapmada,	1	2	3	4	5
10. Gereksiz duygu ve düşüncelerden kaçınmada,	1	2	3	4	5


11. Anlattıklarımı destekleyen uygun örnekler vermede,	1	2	3	4	5
12. Nefes kontrolünü sağlamada,	1	2	3	4	5
13. Jest ve mimikleri yerinde kullanmada,	1	2	3	4	5
14. Konuşurken göz teması kurmada,	1	2	3	4	5
15. Beden dilini etkili kullanmada,	1	2	3	4	5
16. Uygun yerlerde nefes alıp vermede,	1	2	3	4	5
17. Standart dilli (İstanbul Türkçesi) kullanmada,	1	2	3	4	5
18. Kelimelerin ses açısından anlaşılır olmasında,	1	2	3	4	5
19. İletişim anında akıcı konuşmada,	1	2	3	4	5
20. Vurgu ve tonlamaları göz önünde bulundurarak konuşmada	1	2	3	4	5
21. Sesimin şiddetini ayarlayarak konuşmada,	1	2	3	4	5
22. Konuşurken sesleri doğru çıkarmada,	1	2	3	4	5
23. Dilbilgisi kurallarına uygun konuşma yapmada,	1	2	3	4	5
24. Gereksiz sesler çıkarmadan konuşmada,	1	2	3	4	5
25. Telaffuzu doğru gerçekleştirmede,	1	2	3	4	5
26. Argo kullanımlardan kaçınmada,	1	2	3	4	5
27. Uygun yerde kalıp ifadeler (atasözü, deyim vb.) kullanmada,	1	2	3	4	5
28. Konuşma hızımı ayarlamada,	1	2	3	4	5
29. Metne bakmadan konuşmada,	1	2	3	4	5
30. Farklı anlatım tekniklerinden ve düşünceyi geliştirme yollarından yararlanmada,	1	2	3	4	5
31. Konuşma anında doğal davranma konusunda,	1	2	3	4	5
32. Konuşmalarında nezaket kurallarına uymada,	1	2	3	4	5
33. Tekdüze bir anlatıma düşmeden konuşmada,	1	2	3	4	5
34. Düşüncelerimi açık bir şekilde belirtmede,	1	2	3	4	5
35. Sorulara kaygılanmadan yanıt vermede,	1	2	3	4	5
36. Karşı görüş belirtenlere saygı göstermede,	1	2	3	4	5
37. Konuşma sırasında sabırlı davranmada,	1	2	3	4	5
38. Dinleyenle empati kurmada,	1	2	3	4	5
39. Konuşma anında özgüvenimi sağlamada,	1	2	3	4	5
40. Heyecanlanmadan konuşmada,	1	2	3	4	5
41. Konuşmalarımı sıkılmadan gerçekleştirmede,	1	2	3	4	5
42. Konuşmayı istekli yapmada,	1	2	3	4	5
43. Konuya odaklanarak konuşmada,	1	2	3	4	5
44. Dinleyicinin ilgisini çekmede,	1	2	3	4	5
45. Dinleyicilerle sıcak ilişki kurmada,	1	2	3	4	5
46. Karşılıklı konuşmalarda heyecanımı yenmede,	1	2	3	4	5



EK-3
TUTUM ÖLÇEĞİ

Turk Telekom 16:21 %63

< 1 ^ v

Kimden: **Muhammed Eyyüp Sallabaş** > 

Kime: korayoz@windowslive.com > Gizle


Ölçek izni
21 Ağustos 2017 14:23
Outlook Gelen Posta Kutusunda Buluna...

Merhaba,

Ölçek ektedir. Kaynak göstererek kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

--

Doç. Dr. M. Eyyüp SALLABAŞ
Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Davutpaşa-Esenler/İSTANBUL



Sözlü anlat...ği-Asıl.doc
90,5 KB

🚩 📁 🗑️ ↩️ ✍️

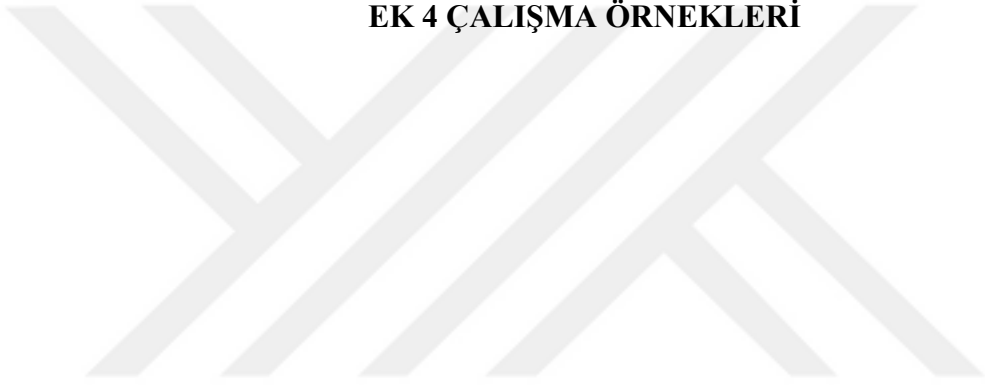
Sevgili öğrenciler,

Bu ölçek, sözlü anlatıma ve Sözlü Anlatım dersine yönelik tutumlarınızı belirlemek için uygulanmaktadır. Lütfen aşağıdaki tutum maddelerini dikkatlice okuyarak sizin için uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Bölüm:

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

Maddeler	Sözlü Anlatım Dersi ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutumlar					
1	Tam olarak istediklerimi anlatamadığım için kendimi sözlü olarak ifade etmeyi sevmiyorum					
2	Yanlış anlaşılacağımı düşündüğüm için konuşmayı sevmiyorum					
3	Konuşurken heyecanlandığım için kendimi sözlü olarak ifade etmekten hoşlanmıyorum					
4	Kendimi sözlü olarak ifade etmek beni rahatlatıyor					
5	Sosyal hayatta başarılı olabilmem için sözlü anlatım dersi önemlidir					
6	Meslek hayatımda başarılı olabilmem için sözlü anlatım dersinin önemli olduğunu düşünüyorum					
7	Karşıımızdaki insanları etkilemek için sözlü anlatım dersi gereklidir					
8	Kendimi sözlü olarak ifade edebilmek için sözlü anlatım dersine gerek olmadığını düşünüyorum					
9	Kendimi sözlü olarak ifade etmekten hoşlanmıyorum					
10	Sözlü anlatım dersinin kendimi tam ve doğru ifade etmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum					
11	Kendimi sözlü olarak ifade etmek bana güven veriyor					
12	Hata yapmaktan çekindiğim için sözlü anlatımdan hoşlanmıyorum					
13	Sözlü anlatım dersi konuşma kurallarını öğrenmemi sağladı					
14	Kendimi sözlü olarak ifade etmek beni rahatsız ediyor					
15	Konuşurken kendimi özgür hissetmiyorum					
16	Sözlü anlatım dersinde işlenen konuların günlük hayatta bana yardımcı olacağını düşünüyorum					
17	Sözlü anlatım dersinin günlük hayatımıza en çok katkı sağlayan derslerden biri olduğunu düşünüyorum					
18	Güzel ve etkili konuşmayı seviyorum					
19	Sözlü anlatım dersi sayesinde iyi bir konuşmacı olabileceğimi düşünüyorum					
20	Topluluk karşısında konuşmayı sevmiyorum					
21	Kendimi sözlü olarak ifade etmede yeterli olduğumu düşünmüyorum					
22	Sözlü anlatım derslerinde sıkılırım					
23	Sözlü anlatım dersine zorunlu olduğum için katılırım					
24	Sözlü anlatım dersinde ön plana çıkmaktan sakınıyorum					
25	Fakülte ders programları arasında sözlü anlatım dersi gerekli değildir					
26	Sözlü anlatım öğretmen adayları için önemli ve gerekli bir derstir					
27	Sözlü anlatım dersini almak bir öğretmen adayı için zaman kaybıdır					
28	Sözlü anlatım dersi zorunlu olmasa dersi almam					
29	Sözlü anlatım dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım					
30	Sözlü anlatım dersinde öğrendiğim her yeni konu kendime olan güvenimi artırıyor					

EK 4 ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ

Uygulanan Oturumlar 1

KONU: TANIŞMA ETKİLEŞİM

SÜRE:120 DK

HEDEF: DOĞRU İLETİŞİM KURMANIN ÖNEMİ

YÖNTEM-TEKNİK: canlandırma, rol oynama,

ARAÇ-GEREÇ:

KAZANIMLAR:

Doğru iletişim kurabilmenin önemini fark eder.

Doğru iletişim kurabilmenin neden önemli olduğuna dair örnekler sunar

UYGULAMA:

<p>1. Etkinlik</p>	<p>Isınma Oyunu 1 Öğrencilerden çember olmaları istenir. Müzik eşliğinde selamlaşma oyunu oynanacağı, müzik başlayınca konuşmanın yasak olduğu, salonda serbestçe dolaşacakları söylenir, mekânda dolaşırken karşımıza gelen kişi ile yönergeye uygun selam verileceği açıklanır. Müzik açılır ve aşağıdaki yönergeler verilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Karşılaştığınız kişiyle selamlaşın... - Karşılaştığınız kişiyle ayaklarınızı birbirine değdirin... - Karşılaştığınız kişiyle kalçalarınızı birbirine değdirin... - Karşılaştığınız kişiyle el parmak uçlarınızı birbirine değdirin... - Karşılaştığınız kişiyle kafanızı sallayarak selamlaşın... - Karşılaştığınız kişiyle gülümseyerek selamlaşın... - Karşılaştığınız kişiyle jest ve mimiklerimizi kullanmadan, sadece gözlerinizle selamlaşın...
--------------------	---

2.Etkinlik	<p>Öğrencilerden çember olmaları istenir. Parazit oyununun oynanacağı belirtilir. A, B, C diye sayılarak gruplar meydana getirilir. A grubu sağda, B grubu ortada, C grubu solda yerini alır. A grubunun C grubuna öğretmenin söylediği cümleyi anlatmaya çalışacakları, bu sırada B grubunun da bunu engellemek için bağırıp, hoplayıp, zıplayacağı yani parazit yapacağı söylenir. Her cümleden sonra gruplar sırayla yer değiştirir. A ve C de ortaya geçer. Parazit oyunu cümleleri şunlardır:</p> <ul style="list-style-type: none"> -konuşa konuşa kafamı ağrıttın yeter artık. - Seni anlayabilmem için benimle konuşman gerekiyor. -birisi sana susman gerektiğini söylemeli.
3. Etkinlik	<p>Öğrencilerden A ve B olmak üzere ikili eş olmaları istenir. A olan kişilerin B olan kişilere bir günlerini nasıl geçirdiklerini anlatmaları ve bu sırada B grubunun da öğretmenin yönergelerini dinlemesi gerektiği söylenir. A'lar bir günlerini anlatmaya başlayınca öğretmen de B'lere şu yönergeleri verir:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bana bakın... -Yere bakın... -Hiç A'larla göz göze gelmeyin. -Zıplayın... -Sırtınızı kaşyın... -Yere eğilin...
4. Etkinlik	<p>Bu yönergelerden sonra aynı çalışma bir de B'ler ile yapılır. Çalışma sonunda kendilerini nasıl hissettikleri konuşulur. Öğrencilerden çember olmaları ve çember olduktan sonra 1, 2, 3, 4 diye sayarak dört gruba ayrılmaları istenir. Her gruptan iki</p>

<p>5. Etkinlik</p> <p>OLUŞUM</p>	<p>kişinin yüzleri birbirlerine dönük, aralarında iki adım olacak şekilde karşılıklı olarak durmaları ve diğer iki kişinin de onların arkasına geçmeleri istenir. Ortadaki kişilerin ellerini vücutlarının arkasında bağlayarak bahçe zamanları hakkında konuşmaları, arkada duran kişilerin de kollarını önlerinde duran kişinin koltuk altından geçirerek konuşulanlara uygunsuz jestler yapmaları söylenir. Bahçe zamanları hakkında konuşulduktan sonra eşlerin yer değiştirmeleri, yeni gelen eşlerin de dersler hakkında konuşmaları istenir. Çalışma tamamlandıktan sonra karşımızdaki kişinin jest ve mimiklerinin bizi nasıl etkilediği konusunda konuşulur.</p> <p>Doğaçlama: Gruplara aşağıdaki kelimeler verilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> -duygu -istek -ilişki -ses <p>Gruplardan bu kelimelerden başka kelime kullanamayacakları, bu kelimelerle bir canlandırma oluşturmaları söylenir. Birinci gruba sınıfta oldukları, ikinci gruba okul bahçesinde oldukları, üçüncü gruba evde oldukları, dördüncü gruba da kantin sırasında oldukları söylenir. Hazırlanmaları için yeterli süre verildikten sonra canlandırmalar izlenir. Kelimelerin günlük hayatımızı nasıl etkilediği üzerinde konuşulur. Sınıf grubunun okul bahçesiyle ev grubunun da kantin ile birleşmeleri istenir. Gruplara ‘çok gezen mi yoksa çok okuyan mı bilir?’ sorusu ile ilgili canlandırma hazırlayacakları söylenir. Bir grup çok gezene karşı çok okuyanın bildiği yönünde karşı grubu ikna etmeye çalışır, diğer grup da çok okuyana karşı çok gezenin bildiği yönünde karşı grubu ikna etmeye çalışır. Gruplara 0-10 arasında karşıdaki gruba puan</p>
----------------------------------	--

Değerlendirme	<p>verecekleri vurgulanır. Farklı iletişim yollarını kullanan ve yaratıcı biçimde anlatan grubun öğretmenden üç puanı ek olarak alabileceği belirtilir. Yeterli süre verildikten sonra puanlamalar yapılır ve hangi grubun daha iyi açıkladığı konuşulur.</p> <p>Öğrencilere “İletişim kuramadığım gün.....” yazılı olan A4 kağıtları dağıtılır ve doldurmaları istenir. Değerlendirme Öğrencilerden çember olmaları istenir ve bir hikâye oluşturacakları söylenir. “İletişimin önemini o gün daha iyi anlamıştım...” diyerek yanındaki kişinin devam etmesi beklenir. Herkesin bir cümle ekleyebileceği ve sırayla gidileceği hatırlatılır.</p>
---------------	---

Uygulanan Oturumlar 2

KONU: KONUŞMA KUSURLARI

SÜRE:120 DK

HEDEF: KONUŞMA KUSURLARINI FARKEDER

YÖNTEM-TEKNİK: canlandırma, rol oynama,

ARAÇ-GEREÇ:

KAZANIMLAR:

Konuşma Kusurlarını fark eder.

Doğru iletişim kurabilmenin neden önemli olduğuna dair örnekler sunar

<p>1.Etkinlik: Isınma</p>	<p>Öğretmenin yönergesiyle öğrenciler çember olur. Öğrenciler çemberde göz teması kurdukları kişiyle yer değiştireceklerini söyler. Bütün öğrenciler göz teması kurup yer değiştirene kadar çalışmaya devam edilir. Ardından bu yer değiştirme isimlerle yapılır. Bir kişi çemberdeki birinin adını söyler. Adı söylenen çemberdeki bir arkadaşına yaklaşır omuzuna dokunur. Dokunulan kişi ise bir isim söyler. Dokunulan kişi yanlış isim söyler veya ismi söylenen kişi birine dokunmazsa oyundan elenir. Çemberde iki kişi kalıncaya değin oyuna devam edilir.</p>
<p>2.Etkinlik: Oyun</p>	<p>Gönüllü bir ebe seçilir. Ebe mekânda bir duvara yüzünü döner ve arkasındakilerini görmeyecek şekilde yüzünü kapatır. Ebenin arkasında kalanlar kendilerine bir heykel</p>

<p>3.Etkinlik:</p> <p>4.Etkinlik: Doğaçlama</p>	<p>formu vererek ebe “davul-zurna bir iki üç” diye sayana kadar ebeye yaklaşmaya çalışırlar. Ebe saydıktan sonra arkasını döner ve hareket eden, heykelini bozan kişiyi oyundan çıkarır. Heykellerin amacı ebenin söylediği tümce süresinde ona yaklaşıp onu ebelemektir. Ebeye ulaşıp dokunan oyunu kazanır ve ebe olur. Bu oyun yeterli süre kadar oynanır.</p> <p>Öğretmen öğrencilerden ikili eş olmalarını ister. Eşler kendi aralarında A ve B olarak ayrılır. Herkesin birer satıcı olduğunu, birbirlerinin özelliklerini karşılıklı önce dinleyeceklerini, sonra biraz abartarak bu özellikleri diğerlerine anlatacaklarını ve satmaya çalışacaklarını belirtir. Yeterli süre verilir. Süre sonunda tekrar çember olunur. Satılacak ürün olan kişi önde, satan arkada durur. Herkes özellikleri anlattıktan sonra eşler yer değiştirir. Bu sefer diğer satıcı eş olur. Ancak bu defa satıcı kişi anlatırken hareketlerde katacaktır.1 dakika süre verilir. Süre sonunda her çift canlandırmasını yapar.</p> <p>Öğretmen her ürünün satın alındığını ancak alan kişilerin üç gün sonra ürünü geri getirip, defolu olduğunu söyler. Bu sefer eşler karşılıklı durup birbirlerine defolarını anlatırlar. Verilen süre sonunda herkes dönüp birbirlerinin defolarını “.....’yı iade ettiler, çünkü’ cümlesini tamamlayarak</p>
---	--

<p>5.Etkinlik: Oluşum</p>	<p>söylerler.</p> <p>Öğretmen daha sonra gruba iyi bir konuşmacının en önemli özelliklerinden birinin de eleştiri kabul edebilme olduğundan bahseder. Eleştiri kabul etmemenin de bir konuşma kusuru olduğu anlatılır.</p> <p>Öğretmen herkesin eşleriyle kalmalarını ve sınıfta kendilerine rahat bir yer bulmalarını söyler.</p> <p>Öğretmen bütün gruplara metinleri dağıtır.</p> <p>A:İtiraf edeceğim konu hakkında gerçekten çok gerginim.</p> <p>B:Anlat lütfen.</p> <p>A:Geçmişimde yaşadığım çok kötü anılarım var ve ben bunları kimseyle paylaşamıyorum.</p> <p>B:Sana bu konuda yardımcı olabilirim kendini benim yanımda rahat hissedebilirsin. Buna benzer konularda daha önce yardım ettiğim kişiler oldu.</p> <p>A:Peki sana nasıl güvenebilirim, ya sen de diğerleri gibi davranırsan bana?</p> <p>B:Merak etme seni yerin dibine sokmaya gelmedim yardımcı olmaya geldim.</p>
-------------------------------	--

<p>6.Etkinlik: Doğaçlama</p>	<p>Metinler dağıtıldıktan sonra katılımcılardan metni hiçbir jest ve mimik kullanmadan oynamaları istenir. Tüm gruplar izlendikten sonra öğrencilere metni oynarken zorlanıp zorlanmadıkları sorulur. Öğrenciler jest ve mimik kullanmadan konuşmanın çok zor hale geldiği görüşünü belirtir.</p> <p>Öğretmen bu sefer gruplara çeşitli konuşma kusurları verir. Gruplar hangi gruba hangi kusurlar verildiğini bilmeyecektir.</p> <p>Verilen kusurlar:</p> <ul style="list-style-type: none">-Ana dili kullanamamak-yerel ağzıyla konuşmak-ses tonunu ayarlayamamak-sözcükleri doğru telaffuz edememek-konuşmayı gereksiz uzatmak-kendini övmek, yapmacık davranmak-eleştiriye kapalı olmak-beden dili ve mimikleri doğru kullanmamak-argo ve kaba sözler kullanmak
----------------------------------	--

<p>7.Etkinlik: Değerlendirme</p>	<p>-Heyecanını yenememek</p> <p>-sözcükleri tekrarlamak</p> <p>-ee, ıı, aaa gibi sesler çıkarmak</p> <p>Gruplar canlandırmalarını verilen kusurlara göre yapılandırır. Yeterli süre verilir ve canlandırmalar izlenmeye başlanır. Öğretmen öğrencilere canlandırmalar yapılırken konuşma kusuru gördükleri yerlerde ellerini kaldırmalarını söyler. Gruplar canlandırmalarını sırayla yaparken öğrenciler gördükleri konuşma kusurlarını tespit ederler ve diğerleriyle paylaşırlar.</p> <p>Tüm öğrenciler çemberde toplanır ve öğretmen bulunan konuşma kusurlarının neler olduğunu katılımcılara sorar. Bulunan konuşma kusurlarının bizi neden rahatsız ettiği sorulur. Konuşma kusurlarının nasıl düzeltilebileceği ile ilgili düşünce paylaşımı yapılarak atölye sonlandırılır.</p>
--------------------------------------	--

EK 5

ÇALIŞMA ESNASINDA KAYDEDİLEN FOTOĞRAFLAR































DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 16/07/2018

Tez Başlığı:

DRAMA İLE YAPILADIRILMIŞ SÖZLÜ ANLATIM DERSLERİNİN KONUŞMAYAYÖNELİK TUTUMA VE ÖZYETERLİK ALGISINA ETKİSİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 125 sayfalık kısmına ilişkin, 16/07/2018 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 10 dur.**

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15)

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)

<input checked="" type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input checked="" type="checkbox"/> Kaynakça hariç, <input checked="" type="checkbox"/> Alıntılar dâhil, <input checked="" type="checkbox"/> Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça dâhil, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. <input checked="" type="checkbox"/>	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. <input checked="" type="checkbox"/>	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : KORAY ÖZ
Öğrenci No : 2014950107
Anabilim Dalı : Türkçe Eğitimi
Programı : Türkçe Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans

Doktora

ÖĞRENCİ

Koray ÖZ
16/07/2018

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Ali TÜRKEL
16/07/2018

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.