

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN MATEMATİK KAYGISI VE
MOTİVASYONUNA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze BORLAT

ÇANAKKALE

Ağustos, 2018

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Kaygısı ve Motivasyonuna Etkisi

Gamze BORLAT
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. İlke Evin GENÇEL

Çanakkale
Ağustos, 2018

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Kaygısı ve Matematik Motivasyonuna Etkisi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

16/08/2018

Gamze BORLAT



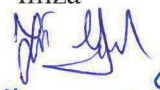


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Gamze BORLAT tarafından hazırlanan çalışma, 03.08.2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No:10180359.....

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman Doç.Dr	İlke EVİN GENCEL	
Üye Prof. Dr.	Asuman Seda SARACALOĞLU	
Üye Doç. Dr.	Kemal Oğuz ER	

Tarih:

İmza: 

Akademik Unvan Adı SOYADI

Enstitü Müdürü

Özet

Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Kaygısı ve Matematik Motivasyonuna Etkisi

Bu araştırmada ilkokul 4.sınıf Matematik dersinin öğrenme alanlarından olan “Sayılar” alt öğrenme alanlarından olan “Kesirler” konusunun öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin matematik kaygısına ve motivasyonuna olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Deneme öncesi modellerden tek grup ön test-son test deseni çalışma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Çanakkale İli Bayramiç İlçesi’ndeki bir devlet okulunda 4. sınıfta öğrenim gören 11’i erkek 7’si kız toplam 18 öğrenciden oluşan bir şube ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada veriler, Bindak (2005)’ın geliştirdiği, “İlköğretim Öğrencileri İçin Kaygı Ölçeği” ile Balantekin ve Oksal (2014) tarafından geliştirilen “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencileri İçin Matematik Dersi Motivasyon Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Uygulama öncesinde söz konusu ölçekler öğrenciye uygulanmıştır. Ayrıca önceden pilot çalışması yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeler öğrencilerle uygulama öncesinde ve sonrasında gerçekleştirilmiş, araştırmacı gözlemlerine süreç boyunca yer verilmiştir. Gerek görüşmeler gerek gözlem notları kayıt altına alınmış, elde edilen veriler günü gününe doğrudan alıntılama yoluyla yazıya aktarılmış ve bulguların yorumlanması aşamasında bu verilerden de yararlanılmıştır.

Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak oluşturulan ders planları doğrultusunda düzenlenen yaratıcı drama uygulamaları ile kesirler konusu beş hafta süresince işlenmiştir. Beş haftanın sonunda uygulama sonlandırılmış ve başta uygulanan ölçekler tekrarlanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 22.0 programıyla çözümlenmiş, bu doğrultuda betimsel

istatistikler hesaplanmıştır. Yaratıcı drama yönteminin matematik kaygısı ve motivasyonu üzerindeki etkisini incelemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır.

Bulgulardan katılımcıların matematik kaygısı öntest puan ortalamalarının orta düzeyde, sontest puan ortalamalarının ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Test sonucuna göre öğrencilerin matematik kaygı puanlarındaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuş, fark puanlarının negatif sıralar lehine olması, yaratıcı dramının matematik kaygısı üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının motivasyon üzerindeki etkileri içsel ve dışsal motivasyon şeklinde ele alındığında her iki başlıkta da alınan puanların istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüş olup, içsel motivasyon puanlarının dışsal motivasyon puanlarından yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen görüşme ve gözlem verilerinin de bu bulguları destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma ile yaratıcı drama yönteminin matematik motivasyon düzeyinin yükseltilmesinde ve matematik kaygılarının giderilmesinde etkin rol oynadığı çıkarımı yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: *Yaratıcı Drama, Matematik Kaygısı, Matematik Motivasyonu*

Abstract

The Effect Of Creative Drama Method On Math Anxiety And Math Motivation

In this research, it was aimed to investigate the effects of creative drama method used in-teaching of "Fractions" which constitutes the sub-learning area of the "Numbers" theme, which is one of the learning areas of the 4th grade primary school Mathematics course, to the students' mathematics anxiety and motivation. the study was conducted on a class consisting of 18 students(11 boys and 7 girls) who were studying in the 4th grade in a state school in Çanakkale province, Bayramiç District in 2015-2016 academic year. . In the study, one group pre-test post-test pre-experimental design was used.

The data were collected through “Anxiety scale for primary School students” developed by Bindak (2005) and “Mathematics lesson motivation scale for 3rd and 4th grade students “ developed by Balantekin and Oksal(2014). Before the the scales were administered to the students. “Fractions” theme was taught throughout approximately 5 weeks via creative drama. At the end of the process, the implementation was terminated and the scales were administered again. The data were analyzed through SPSS 22.0. Besides descriptive statistics, the Wilcoxon Signed Ranks test was used to examine the effect of the creative drama method on math anxiety and motivation. According to results, the differentiation in the math anxiety scores of the students was statistically significant. Moreover, when the effects on the motivation of creative drama are considered as internal and external motivation, it was also found statistically significant in the scores of both internal motivation and external motivation. it can be concluded that the creative drama method has an important role in increasing the level of mathematical motivation and in reducing mathematical anxiety

Key Words: *Creative drama, Anxiety, Motivation, Math*

Ön Söz

Günümüzde öğrenci seçme sınavlarının geleceğe yön verme gerçeği gerek velilerde gerek eğitim dünyasında sınav odaklı başarının daha çok önemsinmesine; matematik ve fen bilimleri gibi sayısal alanlara daha çok ağırlık verilmesine sebep olmuştur. Buradan hareketle bilişsel öğrenmelerin öne çıktığı, öğrenme sürecinde duyuşsal kazanımların zaman zaman göz ardı edildiği, dolayısıyla da süreçten çok ürüne odaklanıldığı, bu durumun da yetenek ve becerilerinin köreltilmesine neden olduğunu söylemek yapılan araştırmalar sonucunda mümkündür. İlköğretim çağlarından itibaren yaşanmaya başlanan bu bakış açısı, öğrencilerin derse ve öğrenmeye karşı edindikleri tutumu, motivasyon düzeylerini, akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediği gibi çevresiyle kurduğu iletişimin de kalitesini düşürmektedir. Hâlbuki günümüzde eğitimin nihai amacı olarak bireyin kendini gerçekleştirme ve ruhen de bireyin sağlıklı olması hedeflenmektedir. Çağın gereği olan bu hedefe de bizleri modern yöntem ve tekniklerin götürdüğü yadsınamaz bir gerçektir. Bu gerçek göz ardı edilmeden, hiçbir öğrenme alanı ihmal edilmeden, eğlenme ile öğrenme kavramları birbirinden ayrı tutulmadan kalıcı ve etkili öğrenmelerin oluşmasına imkân veren yöntemlerin başında ise yaratıcı drama yöntemi gelmektedir.

Matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, matematik kaygısına ve matematik motivasyonuna etkisinin incelenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Çalışmam sırasında bana yeni deneyimler katan, yenilenmeme sebep olan süreci yürütmemdeki en büyük motive kaynağım olan öğrencilerime, desteklerini esirgemeyen velilerime, deneyimlerini benimle paylaşarak mesleki heyecanımı diri tutan ve çocuk sevgisini hayatının merkezine koyan meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Öncelikle çalışmamın her anında beni sabırla dinleyen, deneyim ve tecrübeleriyle ufkumu açan, enerjisiyle sürece motive olmamı sağlayan, yardımlarını ve desteğini her alanda bana hissettiren, mesleki yaşantımda da bana rol model olan tez danışmanım değerli hocam Sayın Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL'e gösterdiği rehberlikten ve samimiyetten dolayı en içten teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisansa başlamam konusunda beni yüreklendiren canım babam İhsan ÖZDEŞ'e çalışmam boyunca bana olan güvenini her daim gösteren sevgili annem Serpil ÖZDEŞ'e ve her türlü fedakarlığı gösteren canım ablam Özge ÖZDEŞ'e, bu çalışmamda da en büyük destekçim ve motive kaynağım olan yapıcı eleştirileriyle bana yol gösteren sevgili eşim Coşkun BORLAT'a ve beni destekleyen tüm aileme şükranlarımı sunarım.

Gamze BORLAT

Çanakkale-2018

İçindekiler

Onay	i
Özet.....	ii
Abstract.....	iv
Ön Söz	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi.....	xv
Bölüm I.....	1
Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Tanımlar	4
Alanyazın.....	4
Drama ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	5
Kesirlerle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	20
Matematik Kaygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
Motivasyon İlgili Yapılan Çalışmalar	29

Matematik Alanında Yapılan Araştırmalar	39
Bölüm II.....	46
Matematik Kavramı.....	46
Tanımı.....	46
Matematiğin Günlük Hayattaki Yeri	48
Matematik Öğretimi ve Amacı	49
Matematik Öğretiminde Duyuşsal Faktörler	51
Drama	53
Eğitimde Drama.....	55
Eğitimde Dramanın Önemi.....	57
Oyun ve Drama İlişkişi.....	58
Oyunun Özellikleri	61
Dramanın Çeşitleri.....	64
Yaratıcı Drama	64
Eğitici Drama.....	66
Psikodrama	66
Sosyodrama	67
Drama ile İlgili Kavramlar	67
Yaratıcılık	67
Yaratıcı Düşünme	69

Hayali Oyun.....	69
Yaratıcı Dramanın Özellikleri	70
Yaratıcı Dramanın Genel Hedefleri.....	77
Yaratıcı Dramanın Yararları ve Sınırlılıkları	83
Yaratıcı Dramanın Yararları.....	83
Yaratıcı Dramanın Sınırlılıkları.....	85
Dramanın Boyutları	86
Sanat Eğitimi Olarak Drama	87
Kişisel – Sosyal Gelişim Yöntemi Olarak Drama	88
Türkiye’de Eğitimde Yaratıcı Dramanın Gelişimi	88
1980’li Yıllar Öncesi Yaratıcı Drama Çalışmaları	88
1980’li Yıllar Sonrası Yaratıcı Drama Çalışmaları	90
Yaratıcı Dramanın Bileşenleri	92
Mekân	92
Katılımcılar	93
Uygulama	94
Drama Lideri	95
Yaratıcı Dramanın Yapılandırılması	98
Isınma – Hazırlık	99
Canlandırma	101

Değerlendirme-Tartışma.....	102
Dramada Kullanılabilecek Araç- Gereçler ve Materyaller.....	102
Diğer Mekânlarda Yaratıcı Drama	103
Eğitimde Dramada Kullanılan Teknikler	104
Donuk İmge	104
Dans Drama	105
İç Ses	105
Doğaçlama.....	106
Sıcak Sandalye.....	107
Bilinç Koridoru.....	108
Dedikodu Halkası	109
Rol İçinde Yazma	109
Rol Değişirme.....	110
Öğretmenin Rolde Olması	110
Rol Kartları	111
Özel Mülkiyet- Yarım Kalmış Materyal	112
Buz Dağı	112
Sevgili Günlük.....	112
Düşünce Takibi.....	113
Harita veya Şema Oluşturma.....	113

Kukla ve Maske Kullanımı.....	113
Manşet	114
Senin Yerinde Olsaydım.....	114
Tekrar Canlandırma.....	114
Anlatı Tekniği.....	114
Fragman	115
Uzman Görüşü.....	115
Yaratıcı Drama İle Uyarlanmış İstasyon Tekniği.....	115
Bölünmüş Ekran	115
Grup Heykelleri	116
Bölüm III	117
Yöntem	117
Araştırmanın Modeli	117
Katılımcılar.....	117
Veri Toplama Araçları.....	117
İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik Kaygı Ölçeği	118
İlkokul 3 ve 4. Sınıf Öğrencileri İçin Matematik Dersi Motivasyon Ölçeği.....	118
Öğrenci Görüşme Formu ve Öğretmen Gözlem Notları	118
Deney Deseni.....	121
İşlem Yolu	121

Denel İşlemler	122
Uygulamaya İlişkin Açıklamalar.....	123
Verilerin Analizi.....	135
Bölüm IV	136
Bulgular ve Yorumlar	136
Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	136
Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	137
Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	141
Uygulama Öncesi Görüşmelere İlişkin Alıntılar	142
Uygulama Sonrası Görüşmelere İlişkin Alıntılar	149
Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	163
Bölüm V	168
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	168
Tartışma Bölümü	168
Sonuç Bölümü	178
Öneriler.....	180
Kaynakça	184
Ek - 1 Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin belgesi.....	200
Ek - 2 Matematik Kaygısı kullanımı izin belgesi.....	203
Ek - 3 Matematik Motivasyonu ölçeği alınan izin belgesi	204

Ek - 4 Ders Planı Örneği	205
Ek - 5 Uygulamaya Dair Fotoğraflar.....	208
Özgeçmiş	228



Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa No
1	Araştırmanın Deney Deseni.....	121
2	Denel işlemlere ilişkin açıklamalar.....	122
3	Katılımcıların Matematik Kaygısı Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları Betimsel İstatistikleri.....	136
4	Matematik Kaygısı Ölçeği Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları. Katılımcıların Matematik Motivasyonu Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları Betimsel İstatistikleri.....	137
5	Matematik Motivasyonu Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	138
6	Matematik Motivasyonu Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	139
7	Matematik Motivasyonu Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	140
8	Matematik Motivasyonu Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	141

Kısaltmalar Listesi

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

K : Katılımcı

PISA : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı



Bölüm I

Giriş

Problem Durumu

Küreselleşmenin etkisiyle bireylerden beklenen niteliklerde de değişiklik olmuştur. Modernleşen çağda bilgiyi hazır olarak edinen, ezbere yönelen, tüketen tek tip bireyin yetişmesi yerine; çok yönlü düşünme becerilerine sahip, problem çözme becerilerini etkin olarak kullanabilen yaratıcı ve üretken bireylerin yetişmesi hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda çağa ayak uydurmak isteyen, bilim ve teknoloji alanında söz sahibi olmak isteyen toplumlar, bireyleri bu doğrultuda eğitmek durumundadır. Çünkü toplumun ve çağın beklentilerini gerçekleştirmenin yolunun eğitimden geçtiği, yadsınamaz bir gerçektir. Yaşadığımız bilgi çağında benimsenen bu gerçeğe beraber matematik dersinin niteliğine verilen önem son yıllarda daha da artmış, bireylerin matematik becerileri edinmesi daha da önemsenmeye başlanmıştır. Matematik dersinin gerek eğitim gerek bilim dünyasındaki yeri tartışılmaz bir gerçek olmasına rağmen; alanda yapılan çalışmalar ülkemizin matematik alanındaki akademik başarı düzeyinin ortalamanın altında kaldığını, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ilköğretimin ilk basamağından itibaren matematik dersine karşı olumsuz tutum ve algı içerisinde olduklarını bununla beraber matematik kaygısının yoğun bir şekilde yaşadığını göstermektedir. Ayrıca çalışmalar; çoğu öğrencinin matematik dersini “korkulan”, “zor”, “ anlamsız” olarak nitelendirdiklerini ortaya koyarken, matematik dersine karşı olumsuz ifadeler içerisinde olan öğrencilerin matematik motivasyon düzeylerinin de bu durumdan olumsuz yönde etkilendiğine dikkat çekmektedir. Literatürdeki bu durumların tespiti, bu çalışmanın yapılması gereksinimi hissettirmiştir.

Çalışmada “İlkokul 4. sınıf matematik dersinin öğrenme alanlarından olan “Sayılar” alt öğrenme alanını oluşturan “Kesirler” konusunda kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin matematik kaygısı ve motivasyonuna olan etkileri incelenmiştir.

Çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Yaratıcı Drama uygulamalarının katılımcıların matematik kaygısı üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?
2. Yaratıcı Drama uygulamalarının katılımcıların matematik motivasyonu üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?
3. Öğrencilerin matematik dersine ve dersin işlenişine yönelik görüşleri nasıldır?
4. Araştırmacının sürece ilişkin gözlemleri nasıldır?

Araştırmanın Amacı

Çalışmada “İlkokul 4. sınıf matematik dersinin öğrenme alanlarından olan “Sayılar” alt öğrenme alanını oluşturan “Kesirler” konusunda kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin matematik kaygısına ve motivasyonuna olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Böylelikle program geliştirme alanına katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Araştırmanın Önemi

Son yıllarda meydana gelen değişim ve gelişmeler eğitim dünyasına yansımış olup, matematik alanı da bu değişim ve gelişimlerden payını almıştır. Alandaki çalışmalar çağdaş eğitim anlayışının benimsenmesiyle beraber matematik dersinde de bireyi merkeze alan, süreci etkinliklerle donatan, sonuçtan çok sürece odaklanan yöntem ve tekniklerin tercih edilmeye başlandığını bizlere göstermektedir. Çağdaş yöntem ve teknikler sayesinde soyut konular somutlaştırılmakta, “zor” diye nitelendirilen konular eğlenceli bir yolla kısa sürede kolaylıkla öğrenilmektedir. Bu sayede öğrenme sürecinde başarıya duygusunu tadan bireylerin; derse katılım istekleri, katılım düzeyleri ve derste gösterdikleri akademik başarı düzeyleri de

yükselmektedir. Diğer yandan da bu kazanımları edinen bireyler; derse ve öğrenme sürecine karşı duydukları kaygıları bu sayede gidermekte, öğrenme sürecine karşı olumlu tutum geliştirmektedirler.

Yaratıcı drama yönteminin; düşünen, akıl yürüten, sorgulayan, üreten ve olumlu duyuşsal özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde önemli rol oynadığını ortaya koyan çalışmalar alanda mevcuttur. Bu çalışmalardan birini ortaya koyan Güneysu ve Tekmen (2009) çalışmalarında yaratıcı dramının duyuşsal zekanın gelişimine katkısına dikkat çekmiş ve kendini ifade edebilen, etkili iletişim becerilerine sahip sosyal bireylerin yetişmesinde yaratıcı dramının oynadığı role vurgu yapmıştır. Bu araştırmada; başarılamayacak kadar zor olduğu düşünülen ve çeşitli olumsuz ifadelerle anılan matematik dersinde yaratıcı dramının kullanılmasının, bu derse yönelik duyuşsal özellikleri etkileyip etkilemediği uygulamaya dayalı olarak incelenmiştir. Çalışma bulgularının matematik öğretim programlarının geliştirilmesi sürecine veri sağlayacağına inanılmaktadır.

Yapılan literatür taramasında öğretim programlarının hedeflerinin gerçekleşme sürecinde etkili olan duyuşsal özelliklerden genellikle tutuma odaklanıldığı, kaygı ve motivasyona ilişkin çalışma sayısının yeterli olmadığı görülmüştür. Bu anlamda bu araştırmanın alana küçük de olsa bir katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Yaratıcı drama uygulamasının öğretim yöntemi olarak kullanıldığı çalışmaların çoğunlukla nitel araştırma yöntemleriyle yürütüldüğü ve bağımlı değişken olarak da sıklıkla ders başarısının ele alındığı görülmüştür. Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin matematik kaygısına ve motivasyonuna etkisi nicel verilerle incelenmiş, nitel verilerden de destek alınmıştır.

Sonuç olarak bu araştırmanın literatürdeki boşluğun doldurulmasında katkı sağlayacağı düşünülmekte ve yeni çalışmalara da öncülük etmesi beklenmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.
2. Araştırma, sürecin gerçekleştiği Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı Çanakkale İli'nin Bayramiç İlçesi'ndeki devlet okulunda 4. sınıf düzeyinde A şubesinde öğrenim gören 18 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırma, drama yönteminin uygulanmasında, İlkokul 4. sınıf Matematik Ders programının, "Sayılar" öğrenme alanının "Kesirler" alt öğrenme alanına ait kazanımlarıyla sınırlıdır.

Sayıtlar

1. Grup, uygulanan ölçeklere samimi cevaplar vermişlerdir.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenler grubun tüm bireylerini eşit yönde etkilemektedir.

Tanımlar

Yaratıcı Drama: Grup etkinliği olan yaratıcı drama; bir metne bağlı kalmadan bir lider eşliğinde günlük hayatta yaşanmış veya yaşanması mümkün olayların ve olguların çeşitli rollere bürünerek çeşitli teknikler yardımıyla canlandırılması sürecidir (Adıgüzel, 2015).

Motivasyon: İsteklendirme, güdülenme anlamında kullanılan gücünü çeşitli kaynaklardan alan motivasyonun eğitimdeki tanımı; bireyi öğrenme süreci için harekete geçiren enerjidir (Akbaba,2006).

Kaygı: Bir uyarının bireyi bilişsel, duyuşsal ve bedensel anlamda rahatsız etmesi sonucunda bireyde oluşan gerginlik halidir (Keçeci,2011).

Alanyazın

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili yurt içinde yapılan bazı çalışmalar hakkında bilgi verilmektedir.

Drama ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Toraman ve Ulubey (2016) çalışmalarında, çeşitli derslerde kullanılan ve olumlu tutum geliştirmede etkili olan yaratıcı drama yöntemi ile ilgili alanda yapılan araştırmaları tespit ederek ve onları sentezleyerek bir meta analiz çalışması ortaya koymuştur. “Yaratıcı Drama Yönteminin Derse Yönelik Tutuma Etkisi” adlı bu meta analiz çalışması; tündengelim ve tümevarım yöntemleriyle yaratıcı drama ile tutum arasındaki ilişkiyi detaylı olarak ortaya koymayı ve alana bu anlamda katkı sağlamayı hedeflemektedir. Toraman ve Ulubey (2016) tarafından meta analiz çalışmasının sonucunun pozitif olarak çıkması, yaratıcı drama yönteminin derse yönelik tutum üzerinde manidar bir fark yarattığına yorulmuştur. Dolayısıyla çalışmada farklı derslerde kullanılan yaratıcı drama yönteminin tutum üzerindeki olumlu etkisi ortaya konulmuştur. Ayrıca çalışmada farklı derslerde kullanılan yaratıcı drama yönteminin tutum üzerindeki olumlu etkisine ve akademik puan artışına dikkat çekilmektedir. Bu durum olumlu tutumların akademik başarıyı yükseltmede etkili olabileceği görüşünü desteklemektedir.

Biber, İspir ve Ay (2015)’ın “Matematik Tarihinin Öğretimi İçin Alternatif Bir Öğretim Yöntemi: Yaratıcı Drama” adlı çalışması, matematik öğretmeni adayları üzerinde Matematik Tarihi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak uygulanmıştır. Çalışmada, yöntemin öğretmen adayları üzerindeki etkileri araştırılarak öğretmen adaylarının yöntem hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesini hedeflenmektedir. Öğretmen adayları yaratıcı drama yönteminin süreci zevkli kıldığını, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasına katkı sağladığını bu sebeple de matematik, tarih gibi zor olarak nitelendirilen derslerde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının etkili olacağını ifade etmeleri, öğretmen adaylarının yöntemi yararlı bulduğuna işaret etmektedir. Yaratıcı drama sürecini deneyimleyen öğretmen adaylarının mesleki yaşantılarında da bu yöntemi kullanmak istediklerini belirtmeleri, yöntem hakkında büyük

çoğunluğun olumlu ifadeler kullanmaları, olumsuz ifadelere yer vermemeleri yaratıcı drama yöntemi hakkında olumlu izlenimler edindiklerini desteklemektedir. Ayrıca başta derse karşı korku duyan ve olumsuz tutum içinde olan öğretmen adaylarının yöntem sayesinde derse ilgi duyduklarını ve dersten zevk aldıklarını belirtmeleri, yaratıcı drama yönteminin motivasyon ve tutum üzerinde de olumlu yönde etkisi olduğuna dair görüşleri destekler niteliktedir. Yapılan görüşmelerde yaratıcı drama sürecinde matematik ile ilgili kavramları farklı yönlerden derinlemesine inceleme fırsatı bulduklarını dile getiren öğretmen adaylarının diğer ifadeleri; derse karşı farkındalık oluşturulmasında ve çok yönlü düşünme becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Kösece ve Taşkaya (2015)'nin "Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" adlı çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde kullandıkları yöntemlerin sıklığı ortaya konularak, öğretmenlerin yöntemi tercih etme sebepleri incelenmiştir. Yapılan araştırmada elde edilen bulgularda; öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine hâkim olsalar bile yaratıcı drama yöntemini sıklıkla kullanılmadıkları görülmektedir. Çalışmada bu durumun oluşmasında; okulun fiziki şartlarının yetersiz olması, zaman kısıtlılığı ve öğrencilerin akademik seviyesinin düşük olması gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir.

Ceylan (2014) 'ın "6. Sınıf Matematik Dersi Eşitlik ve Denklemler Konusunun Drama Yöntemi Kullanılarak Anlatılmasının Öğrenci Tutumlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde; ikinci kademedeki matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, geleneksel yöntem ve tekniklere oranla öğrencilerin matematik dersine karşı tutumuna etkisini ortaya koymaktadır. Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı grupta; matematik dersine karşı olumlu tutumların ve derse katılım oranının arttığı, diğer yandan korku kavramının azaldığı çalışmada belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada yaratıcı drama yöntemine ait tekniklerin ve oyunların

matematik dersinde kullanılmasının; öğrenilmesi zor olan konuların kolaylıkla ve zevkle öğrenilmesinde etkin rol oynadığı vurgulanmaktadır. Çalışmadaki literatür taramasında; matematik dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında, derse karşı olumlu tutumların gelişmesinde etkili olduğu ortaya konulmuş, bu bağlamda alandaki benzer çalışmalarla Ceylan (2014)'ın çalışmasının örtüştüğü görülmüştür.

Gedik (2014)'in “Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Dersinde Öğrencilerin Farklı Öğrenme Düzeylerine ve Öz-Yeterlik Algularına Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; ikinci kademe matematik dersinde kullanılan yaratıcı dramanın, akademik başarı ve öz-yeterlilik algı düzeyine etkisi incelenmektedir. Uygulanan sürecin sonunda yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunda; geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre üst düzey öğrenmelerin meydana geldiği, akademik puanlarda yükselme olduğu, tüm bunların ışığında öğrencilerin başarmaya karşı inançlarında ve özgüven duygularında gözle görülür bir artışın gözlemlendiği çalışmada ifade edilmektedir.

Aktepe ve Bulut (2014)'un “Yaratıcı Drama Destekli Matematik Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” adlı çalışması, üçüncü sınıfların matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin başarı üzerindeki etkisini sınama amacını taşımaktadır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama yönteminin akademik başarı puanlarına pozitif yönde katkı sağladığı ortaya konulurken, yöntemin başarı üzerinde manidar fark yarattığı çalışmada vurgulanmaktadır. Ayrıca değerlendirme sonucu, başarının artmasında yaratıcı drama yönteminde kullanılan etkinliklerin, ders kitaplarında bulunan etkinliklerden daha yararlı olduğu bilgisini de ortaya koymaktadır.

Gümüş ve İspir (2014)'in “İlköğretim Matematik Adaylarının Gözünden Yaratıcı Drama ile Etkili Öğrenme Ortamlarının Yapılandırılması” adlı çalışması; öğretmen adaylarının dersi etkili kılmak için öğrenme sürecini ve öğrenme ortamlarını nasıl tasarladıklarını ortaya

koymaktadır. Çalışma bu yolla, öğretmen adaylarının yöntem hakkında bilinçlenmelerini sağlayarak, süreçte yaşanması muhtemel sorunlar hakkında öğretmen adayları üzerinde farkındalık yaratmayı hedeflemektedir. Süreçte yaratıcı drama yönteminin kullanılmasıyla, çeşitli rollere bürünen öğretmen adaylarının, öğrenme ortamlarında kullanacakları yöntemlere farklı açılardan bakmaları sağlanmıştır. Süreç sonunda edinilen bulgular, öğretmen adaylarının matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin etkili öğrenme ortamının oluşumuna katkı sağladığı görüşünde olduklarını ortaya koymaktadır. Yapılan görüşmelerde öğretmen adayları; yaratıcı drama yönteminin tüm öğrencilerin sürece aynı anda dâhil olmasını sağlamada etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler; yaratıcı dramanın bireylerin problem çözme becerilerini kullanmasında etkili olduğunu ve çok yönlü düşünme becerisinin geliştirilmesinde önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. Yapılan görüşmelerde öğretmen adaylarının yöntemi mesleki hayatlarında da kullanma isteklerinin oluştuğunun tespit edilmesi, adayların yönetime karşı olumlu tutum geliştirdiklerine işaret etmektedir.

Aydın (2013)'nın yüksek lisans tezinde, ilk kademedeki kullanılan yaratıcı drama yönteminin problem çözme süreçlerine etkisi incelenmektedir. Edinilen bulgular, problem çözme konusundaki başarıma inancı üzerinde yaratıcı drama yönteminin manidar bir fark yaratmadığını ortaya koymaktadır. Çalışmada edinilen bulgular; eğitimcilerin genelinde olumlu tutum geliştirilmesinde ve problem çözme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğuna inandıkları ortaya koymaktadır. Buna inanca rağmen öğretmenlerin; fiziksel donanımın yetersizliğinden ve konu yetiştirme kaygısından dolayı yaratıcı drama yöntemini sıklıkla tercih etmedikleri de çalışma bulgularında yer almaktadır.

Canbay (2012)' in "Matematikte Eğitsel Oyunların 7. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejileri, Motivasyonel İnançları ve Akademik Başarılarına Etkisinin

İncelenmesi” adını taşıyan yüksek lisans tez çalışması ikinci kademedeki uygulanmıştır. Çalışmada matematik dersinde kullanılan eğitsel oyunların; öğrencilerin öz-düzenleme becerileri, güdülenme düzeyleri ve akademik puanları üzerindeki etkileri incelenmektedir. Yöntemin öğrenme sürecine katkısı da çalışmada ayrıca ele alınmaktadır. Yapılan çalışmalar sonucunda edinilen bulgular, matematik dersinde kullanılan eğitsel oyunların kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin oluşmasına imkân verdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca yöntemin öğrencilerin akademik puanları, öz-düzenleme becerileri ve güdülenme düzeyleri üzerinde olumlu yönde etki ettiği çalışma bulgularında görülmektedir. Bireylerin öz eleştiri yapma becerisini kazanmasında, süreçte öğrenme stratejilerini keşfetmesinde, eğlenerek öğrenmelerinde eğitsel oyunların önemli rol oynadığı çalışmada vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra çalışmada matematik dersinde kullanılan eğitsel oyunların öz düzenleme, motive ve tutum üzerinde de katkısının olduğuna dikkat çekilmektedir.

Asımoğlu (2012)’nin “Yaratıcı Drama ve Orff Yaklaşımı Çerçevesinde Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı” adlı çalışmasında, halk oyunlarının öğretilmesinde kullanılan yaratıcı drama ve orff yönteminin etkisini ortaya konulmaktadır. Çalışmada, yaratıcı dramanın bünyesinde ritmi ve dansı barındırdığı, bu sebeple de yaratıcı dramanın orff yöntemini desteklediği vurgulanmaktadır. Edinilen bulgular; yaratıcı drama sürecinde kullanılan dansın; bireylerin duygularını, düşüncelerini ve hayallerini beden diliyle ifade etmelerinde ve yaratıcılıklarını geliştirmelerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma sonucunda orff ve yaratıcı drama yönteminin psikomotor becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu kadar duyuşsal kazanımların edinilmesinde de önemli rol oynadığı çalışmada görülmektedir.

Kayhan (2012)’in ülkemizde matematik ve drama üzerine yapılan çalışmaların tespit edilip harmanlaması sonucunda ortaya konulan meta-analiz çalışmasında, matematik alanında kullanılan yaratıcı drama yönteminin sürece katkısı incelemektedir. Amaç doğrultusunda

çalışmada çeşitli kategorilerden oluşan alanla ilgili yapılmış toplam otuz sekiz araştırmanın tespit edildiği görülmektedir. Kayhan (2012) alanda yapılan çalışmaların azlığına dikkat çekerek, yaratıcı drama yöntemi hakkında farkındalığın yeterince oluşmadığını belirtmektedir. Çalışmada; alanda yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunun deneysel çalışmalardan oluştuğu ifade edilmektedir. Yapılan alan taramasında yaratıcı drama yönteminin “akademik başarıya”, “tutum”, “öz-yeterlilik algılarına” ve “bilgilerin kalıcılığına” etkisinin sıklıkla incelendiği yapılan tespitler arasında yer almaktadır. Ayrıca alan taraması sonucunda edinilen bulgular; yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel yöntemin karşılaştırıldığı çalışmaların sayıca fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Bu tespitlerden hareketle çalışmalarda tekrara düşüldüğünü de vurgulayan Kayhan (2012), yaratıcı drama yönteminin sadece geleneksel yöntem ile değil diğer çağdaş öğretim yöntem ve teknikleriyle de karşılaştırılması gerektiğini ifade etmektedir. Tüm bunların yanında, geleneksel yöntem ve tekniklere oranla yaratıcı drama yönteminin birçok değişken üzerinde olumlu sonuçlar yarattığı da çalışmada belirtilmektedir.

Çakır (2012)’in; “Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle Dramatizasyon Yönteminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersinde, Öğrencilerin Akademik Başarı Ve Kavramların Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; yaratıcı drama yöntemiyle işlenen matematik dersinin akademik başarıya etkisinin incelenmesi amaçlanmış olup, yöntemin kalıcı öğrenmelerin oluşmasındaki rolünün de tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular; yaratıcı drama yönteminin akademik başarı üzerinde manidar bir fark yarattığını ortaya koymaktadır. Bunun yanında çalışmada yöntemin başarıyı arttırmada da etkili olduğuna işaret eden bulgular yer almaktadır. Diğer yandan çalışmada yöntemin kalıcılık üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını işaret eden bulguların bulunması, çalışmayı benzer çalışmalardan ayırmaktadır.

Agun (2012)'un; "İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Hazırlıklı – Planlı Dramaya Uygun Etkinliklerin Geliştirilmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında, ilkokul 4. sınıf matematik öğretiminde yer alan tüm öğrenme alanlarını kapsayacak nitelikte dramaya uygun etkinlikler planlanması ve sınıf ortamında geliştirilen bu etkinliklerin uygulanması amaçlanmaktadır. Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde geçen ifadeler; yaratıcı drama sürecinde öğrencilerin matematik dersinde sıkılmadıklarını, eğlenirken öğrendiklerini ve bu süreçte sosyalleştiklerine işaret etmektedir. Edinilen bulgular; yaratıcı drama yönteminin matematik dersine karşı olumlu tutumların geliştirilmesinde, akademik başarının ve özgüven duygularının artırılmasında etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir. Ayrıca yapılan görüşmelerde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun drama yönteminin tüm derslerde uygulanması gerektiğini vurgulamaları, yöntemden faydalandıklarını ortaya koymaktadır. Süreçte yapılan gözlemler, öğrencilerin drama süreci ile işlenen matematik dersinde kullanılan olay ve olguları günlük hayata transfer etmekte zorlanmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin matematiği günlük hayatın parçası olarak görmelerinde ve matematik korkularını yenmelerinde bu deneyimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şenol (2011) 'un "İlköğretim Matematik Dersinde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğrencilerin Problem Çözme Stratejileri, Başarı, Benlik Kavramı ve Etkileşim Örüntüleri Üzerindeki Etkisi" adlı doktora çalışmasında, ikinci kademedeki matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin çeşitli değişkenler üzerindeki etkisi incelenmektedir. Çalışma için ortaya konulan yaratıcı drama destekli matematik öğretim programı ile hali hazırda uygulanmakta olan matematik dersi öğretim programı karşılaştırılarak, yaratıcı drama yönteminin etkileri çalışmada detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Çalışma; yaratıcı drama yönteminin ilkokul öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarılarına, benlik kavram algılarına, problem çözme stratejilerini kullanma becerilerine etkisinin belirlenmesi amacıyla

taşımaktadır. Araştırmada edinilen bulgular, yaratıcı dramanın; öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarılarını arttırdığını, benlik kavram algı düzeylerinin olumlu yönde etkilendiğini ve yöntemin problem çözme stratejilerinin kullanımında artış göstermesini desteklediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca yaratıcı dramanın uygulamasından sonra uygulanan ölçeklerde öğrencilerin en az “kaygı duyma” kategorisine, en fazla da “fikir sunma” kategorisine yönelindiğinin çalışmada tespit edilmesi, matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin kaygının giderilmesinde ve derse katılımı istekliliğinin artmasında etkili olduğu görüşünü desteklemektedir.

Yenilmez ve Uygan (2010)’ın “Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Geometriye Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarına Etkisi” adlı çalışmasında; ikinci kademe öğrencilerin geometri dersine ait öz-yeterlilik algılarıyla, yöntem olarak kullanılan yaratıcı drama arasındaki ilişki ortaya konulmaktadır. Çalışmada geometri dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin; öğrencilerin başarıma konusundaki inançlarını destekleyerek akademik başarıların artmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca son zamanlarda eğitimde duyuşsal alanın önemini ortaya koyan çalışmaların arttığını belirten ve bu sebeple de yaratıcı drama yönteminin göz ardı edilmeyecek bir yöntem olarak nitelendiren Yenilmez ve Uygan (2010), yaratıcı dramanın özellikle soyut içerikli alanlarda kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Bunun yanında Yenilmez ve Uygan (2010) yaratıcı drama yönteminin, öğrenme yaşantılarında sürece dâhil olan ve süreci deneyimleyen, yaratıcılık ve öz düzenleme becerilerini kullanan, soyut bilgiyi somutlaştıran, öğrenmekten zevk alan, zihinsel ve sosyal becerilerini eşgüdümlü olarak geliştiren bireylerin yetişmesine de katkı sağlayacağını çalışmalarında belirtmektedir.

Bozkurt (2010)’un “İlköğretim Öğrencilerine Halk Dansları Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılmasının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında; yöresel

oyunların öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkisi sınırlanmaktadır. Çalışmada halkoyunlarında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına dair görüşlerin tespit edilmesi de hedeflenmektedir. Yapılan gözlemler sonucunda edinilen bulgular, yaratıcı drama uygulama sürecinde bireylerin özgüven duygularının arttığını, beden dillerini etkin kullanmaya başladıklarını, grup olma ruhunu kazandıklarını, halkoyunlarına ait terimlerin ayırımına yaşıntı yoluyla vardıklarını ortaya koymaktadır. Tüm bunların ışığında çalışmada; psikomotor becerilerin öğretilmesinde, eş güdümlü olarak bilişsel ve duyuşsal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu vurgulanmaktadır.

Taş (2008)'ın "İlköğretim 1.-5. Sınıflar Matematik Dersi Temel Becerilerine Drama Tekniğinin Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı yüksek lisans tez çalışmasında; matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin temel becerileri üzerindeki etkilerine dair öğretmen görüşleri incelenmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular; yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde kullanılması konusunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu tutum içerisinde olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca söz konusu olan bulgular; yaratıcı dramanın bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimini desteklediği konusunda öğretmenlerin hem fikir olduklarını da ortaya koymaktadır. Çalışmada; bireylerin bilgiye yaşıntı yoluyla ulaşmasında, üst düzey bilişsel beceriler edinmesinde, problem çözme süreçlerini etkili kullanmasında ve bireyin sosyalleşmesinde yaratıcı dramanın oynadığı role de dikkat çekilmektedir.

Paksu ve Ubuz (2007)'un yaptığı "Yaratıcı Drama Temelli Matematik Dersleri Hakkında Öğretmen Görüşleri" çalışması; ikinci kademe üzerinde yapılan bir araştırmadır. Yaratıcı drama ile şekillenen matematik dersi sürecine şahit olan bir matematik öğretmenin süreci değerlendirmesiyle ortaya konulan araştırmada, yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde kullanılmasına dair edinilen öğretmen görüş ve önerileri yer almaktadır.

Uygulamalarda gözlemci rolünde olan matematik öğretmeni; öğrencilerin süreç boyunca kendilerini rahatlıkla ifade ettiklerini ve bu sayede özgüvenlerinin arttığını, yaratıcılıklarını kullanarak yeni fikirler ürettiklerini, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yaparak eleştirel düşünce becerilerini kullandıklarını belirtmektedir. Süreçte paylaşmaktan zevk alan öğrencilerin birbirine karşı hoşgörü ile yaklaştıklarını gözlemleyen öğretmen, yaratıcı dramının grup ruhunun oluşmasında etkili bir yöntem olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, öğrencilerin kurdukları etkili iletişim sayesinde motivasyonları yükselen öğrenciler arasında akran öğretiminin kendiliğinden gerçekleştiğini belirten öğretmen, yaratıcı drama yönteminin bilişsel becerilerin yanında duyuşsal becerilerinin gelişimine de katkı sağladığını düşünmektedir.

Geleneksel eğitim anlayışının yerini alan çağdaş eğitim anlayışı ile beraber, son yıllarda yaratıcı drama yönteminin önem kazandığını belirten Karakaya (2007) “İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama” adlı çalışmasını ortaya koymuştur. Birinci kademe üzerinde çalışılarak ortaya konulan bu araştırmada, yaratıcı dramının çocukların öğrenme süreçlerine ve gelişimlerine etkisi incelenmektedir. Gözlemlerde edinilen bulgular, süreçte aktif rol oynayan öğrencilerin en karmaşık konuları bile kolaylıkla öğrenebildiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca yaratıcı drama yöntemi sayesinde, takımla çalışma alışkanlığı edinme, bir gruba ait olma, etkili iletişim kurma gibi duyuşsal kazanımların elde edilmesinin yanında analitik düşünme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey bilişsel beceri de geliştirdikleri çalışmada ifade edilmektedir. Bunun yanında yaratıcı drama ile beraber beden farkındalığına varan bireylerin, jest ve mimiklerini etkili kullanmaya başladıklarının gözlemlendiği de çalışmada belirtilmektedir.

Özsoy ve Yüksel (2007)’in “Matematik Öğretiminde Drama” adlı araştırmalarında; yaratıcı dramının, matematik kaygısı taşıyan öğrencilerin öğrenme sürecine etkisini ele almaktadır. Özsoy ve Yüksel (2007) çalışmalarında uygulamalara da yer vererek yöntemin

etkili kullanılması hakkında uygulayıcılara yön vermektedir. Çalışmada, matematikten korkan bireylerin süreç içinde matematikten zevk alan bireyler hale gelmesinde yaratıcı drama yönteminin önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Araştırmada edinilen bulgular, matematik kaygısı yaşayan öğrencilerde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının matematik kaygılarının giderilmesinde ve olumlu tutum geliştirilmesinde etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Sözer (2006)'in "İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışması; matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirilmesinde matematik dersinde kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere oranla daha etkili olduğuna işaret ederken, yaratıcı drama yönteminin kalıcı öğrenmelerin oluşmasında ve akademik başarılarının yükselmesinde de etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Öztürk, Akkan, Kaplan ve Oktay (2016)'ın "Drama Yöntemiyle Toplama İşlemi: İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinden Yansımalar" adlı çalışma; ilkokul birinci sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Matematik dersinde yöntem olarak kullanılan yaratıcı dramanın etkileri çalışmada ortaya konulmuştur. Ayrıca bulguların öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edildiği de çalışmada belirtilmektedir. Çalışmada; büyük sorunların yaşanmadığı ifade edilmekle beraber sürece dâhil edilemeyen öğrencilerin sıkılmalarından dolayı nadiren de olsa disiplin sorunlarının yaşandığı çalışmada belirtilmektedir. Drama yöntemiyle işlenen matematik dersine karşı öğrencilerin ilgi ve katılımlarının daha yüksek olduğu tespit edilirken, yöntemin dikkat düzeyinin artırılmasında ve derse katılımın sağlanmasında da etkili olduğu vurgulanmaktadır. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin ders sırasında kendilerini mutlu hissettiklerini belirtmelerini ve yaratıcı drama yönteminin diğer derslerde de sıklıkla kullanılmasını arzu ettiklerini ifade etmeleri, yöntemin öğrenciler üzerinde olumlu izlenim

biraktığını kanıtlar niteliktedir. Ayrıca yapılan görüşmeler doğrultusunda; öğrencilerin yaratıcı drama sürecinde edindikleri bilgi ve becerileri günlük hayata kolaylıkla transfer ettikleri tespit edilmiştir. Çalışmada; kalıcı öğrenmelerin oluşmasında yöntemin etkili ve verimli olduğuna dair inancın öğrencilerde oluşmasında bu hususun etkili olduğu düşünülmektedir. Matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yöntemini öğrencilerin oyun oynama ihtiyaçlarını karşılamada ve motivasyon düzeyini arttırmada da yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşıldığı da çalışmada görülmektedir.

Duatepe ve Akkuş (2006)'un, “Yaratıcı Dramanın Matematik Eğitiminde Kullanılması” adlı çalışmalarında matematik dersi konularında yer alan terimlerin öğretilmesinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma ile matematik dersine ait kavramların öğretiminde yaratıcı dramanın rolü ortaya konulmuştur. Çalışmada matematik dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının yaygınlaşmasını hedefleyen Duatepe ve Akkuş (2006), dersin yaratıcı dramanın aşamaları doğrultusunda planlanması konusunda da çalışmalarında uygulayıcılara yol göstermektedir.

Akkuş ve Özdemir (2006)'in “Yaratıcı Drama ile Matematik ve Fen Alanındaki Bilim İnsanlarının Yaşam Öykülerine ve Bilime Katkılarına Yeni Bir Bakış” adlı çalışmalarında; bilim dünyasına ve bilim dünyasına katkı sunan kişilere yaratıcı drama yöntemiyle dikkat çekilmektedir. Çalışmada süreç hakkında öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Yaratıcı drama süreci sonrasında yapılan görüşmelerde alınan cevapların uygulama öncesinde alınan cevaplara göre nitelik açısından olumlu yönde farklılaşma olduğu çalışmada tespit edilmiştir. Çalışmada edinilen gözlemler; yöntemin kullanılmasıyla beraber bilim dünyası ve bilim adamları hakkında farkındalığın oluştuğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca gözleme dayalı bulgular, bilim dünyasına bilim adamlarına karşı geliştirilen tutum ve düşüncelerde de olumlu yönde değişimlerinin olduğuna işaret etmektedir. Bunun yanında

kullanılan yöntemin konuya karşı ilginin ve konuya ait çağrışımların artmasında da etkili olduğu çalışmada belirtilmektedir.

Erdoğan (2006)'ın "Altı Yaş Grubu Çocuklarına Drama Yöntemi ile Verilen Matematik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi" adlı doktora tez çalışmasında, belirtilen yaş grubu için planlanan yaratıcı drama temelli matematik öğretiminin, matematik alanındaki yeteneğe etkisinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Yapılan istatistiksel çalışmalar sonucunda elde edilen bulgular, deney grubunda kullanılan yaratıcı drama yönteminin matematik yeteneği üzerinde manidar bir fark yarattığına işaret etmektedir. Edinilen bu bulgular ışığında çalışma, yöntemin matematik yeteneğinin gelişimine destek sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışmada, deney grubuna ait akademik puanlardaki artışa dikkat çekilerek yöntemin başarı üzerindeki etkisine de vurgu yapılmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda çocukların matematik becerilerine katkı sunmak için matematik öğretiminde bireylerin yaratıcılıklarını destekleyen, eğlenerek öğrenmesine imkân sağlayan yöntemlere yer verilmesi gerektiği çalışmada vurgulanmakta, yaratıcı dramanın da bu bağlamda önemli rol oynadığı belirtilmektedir.

Hatipoğlu (2006)'nın "İlköğretim 5. Sınıf Matematik Ders Konularının Öğretiminde Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında, matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi incelenmektedir. "Sayılar" ve "Geometri" öğrenme alanları üzerinde sürecin uygulandığı çalışmada belirtilmektedir. "Sayılar" öğrenme alanı için araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi, kontrol ve deney gruplarına uygulandığında sonuçların drama yönteminin kullanıldığı deney grubunun lehine çıktığı çalışmada görülmektedir. Bunun yanında yaratıcı drama süreci "geometri" öğrenme alanına uyarlanarak tekrarlandığında ve araştırmacı tarafından hazırlanan başarı ölçekleri uygulandığında elde edilen bulgular, yöntemin başarı

üzerinde manidar bir fark yaratmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Tüm bunlar ışığında, yöntemin matematik başarısı üzerinde etkisinin konuya göre farklılık gösterebileceği düşüncesi çalışmada yer almaktadır.

Özsoy (2003)'un, "İlköğretim Matematik Derslerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" adlı çalışmasında, son yıllarda öğrencilerin genellikle matematik dersine karşı olumsuz tutum içerisinde olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmada bu olumsuz tutumun giderilmesinde ve motivasyon düzeyinin yükseltilmesinde drama yönteminin etkili olabileceği belirtilmektedir. Ayrıca matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin tutum ve motivasyon düzeyi ile beraber akademik başarının yükseltilmesinde de etkili olabileceği görüşü de çalışmada yer almaktadır. Yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde kullanılmasının başarı üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmada edinilen bulgular, kullanılan drama yönteminin öğrencinin başarısı üzerinde olumlu yönde etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Özsoy (2003) çalışmasında, öğrencilerin genellikle matematik dersine karşı olumsuz tutum içerisinde olduğunu vurgulamaktadır. Çalışmada bu olumsuz tutumun giderilmesinde ve motivasyon düzeyinin yükseltilmesinde drama yönteminin etkili olabileceği görüşü yer almaktadır. Ayrıca matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin tutum ve motivasyon düzeyi ile beraber akademik başarının yükseltilmesinde de etkili olabileceği çalışmada düşünülmektedir. Kısaca yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde kullanılmasının başarı üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmada, kullanılan drama yönteminin öğrencinin başarısı üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu ortaya konulmaktadır.

Ekinözü (2003)'ün "İlköğretimde Permütasyon ve Olasılık Konusunun Dramatizasyon İle Öğretiminin Başarıya Etkisinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında yöntem olarak kullanılan dramatizasyon ile başarı arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma bulguları, kız ve erkekler açısından dramatizasyonun başarı ve tutum üzerinde

manidar bir fark yaratmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuyla dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun tutum ve akademik başarı puanlarının benzer olması, dikkat çeken bulgular arasında yer almaktadır. Çalışmada dramatizasyonun hatırlama düzeyi üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu da görülmektedir.

Tokgöz (2004)'ün; “ İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebi Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; yaratıcı dramanın süreci etkili ve verimli kılmada etkili bir yöntem olduğu belirtilmektedir. Ayrıca edinilen bulgular drama yönteminin öğrenci başarısı üzerinde olumlu yönde manidar bir fark yarattığını gösterirken, yöntemin duyuşsal alan üzerinde etkisini de gözler önüne sermektedir.

Tanrıseven (2000)'in “Matematik Öğretiminde Problem Çözme Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejisi olarak kullandığı dramatizasyon yönteminin başarı ve hatırlama değişkenleri üzerindeki etkisi incelenmektedir. Çalışma sonucunda deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında manidar bir farkın bulunmuş olması, matematik dersinde kullanılan dramatizasyon yönteminin başarı ve hatırlama düzeyi üzerindeki olumlu yönde etkisine işaret etmektedir.

Üstündağ (1988)'in “ Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, hayat bilgisi dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmektedir. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubuna ait akademik başarı puanlarının geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre yüksek olması, yöntemin başarı faktörü üzerinde anlamlı ve olumlu yönde fark yarattığı sonucunu ortaya koymaktadır. Süreci verimli ve etkin kılarak kalıcı öğrenmelerin oluşmasında, öğrencilerin sürece güdülenmesinde yöntemin etkili olduğunu süreçte yaptığı

gözlemler sonucunda tespit eden Üstündağ (1988), yöntemin motivasyon ve öğrenme üzerindeki olumlu etkisine de çalışmasında dikkat çekmektedir.

Kesirlerle İlgili Yapılan Araştırmalar

Öztürk, Akkan, Yılmaz ve Kaplan (2015)'in “Birleştirilmiş Sınıflı Bir Okulda Drama Yöntemiyle Kesir Öğretiminden Yansımalar (Bayburt Örneği)” adlı çalışması birleştirilmiş sınıflar üzerinde matematik dersinin “Kesirler” alt öğrenme alanını kapsayacak şekilde uygulanmış olup, öğrenme sürecinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin etkilerini ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda edinilen bulgular yaratıcı dramanın; öğrencilerin kesirler konusuna ait kavram yanılgılarının giderilmesinde, konunun somutlaştırılmasında ve öğrencilerin konuyu kolaylıkla öğrenmesinde oldukça etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yöntemiyle ilk defa kesirler konusunda tanışma fırsatı bulan katılımcıların; süreçten zevk aldıkları bu sayede eğlenerek öğrendikleri, derse katılımında isteklilik gösterdikleri gözlemler sonucunda tespit edildiği çalışmada yer almaktadır. Edinilen bulgular sonucunda çalışma, yaratıcı drama yönteminin tutum ve motivasyon üzerinde yaratmış olduğu olumlu etkiyi ortaya koymaktadır.

Yumuşak (2014)'ın “Oyun Destekli Matematik Öğretiminin 4. Sınıf Kesirler Konusundaki Erişi ve Kalıcılığa Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, süreçte “Kesirler” alt öğrenme alanında kullanılan eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi incelenmektedir. Çalışmada, oyun temelli şekillenen sürecin uygulandığı deney grubunda yaşanan akademik puanlardaki artışa dikkat çekilmektedir. Çalışmada edinilen bulgular, kesirler konusunda anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında eğitsel oyunların etkili ve verimli bir yöntem olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Yavuz (2013)'un “Temel Eğitimde Kesirler Konusunda Materyalin Rolü” adlı çalışmasında, “Kesirler” alt öğrenme alanında kullanılacak materyallerin öğrenme sürecine

etkisi sınanmaktadır. Çalışmada yapılan alan taramasında “Kesirler” alt öğrenme alanına ait öğrencilerin olumsuz tutum sergiledikleri tespit edilmiş olup, olumsuz tutum geliştirilmesinde kesirler konusunun somutlaştırılmamasının ve günlük hayatla ilişkilendirilmemesinin etkili olduğu belirtilmektedir. Bu sebeplerden dolayı düşen motivasyon düzeyiyle beraber akademik başarının da düştüğü çalışmada ifade edilmektedir. Çalışmada edinilen bulgular doğrultusunda; ilkokul kademesinde kesirler konusunun somutlaştırılmasında, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında kullanılan materyalin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Biber, Tuna, Aktaş (2013)’ın “Öğrencilerin Kesirler Konusundaki Kavram Yanılgıları ve Bu Yanılgıların Kesir Problemleri Çözümlerine Etkisi” adlı çalışması, ilk kademedeki kesirleri sıralamada ve kesirlere ait işlemlerde kavram yanılgılarından kaynaklı sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca edinilen bulgular, öğrencilerin kesirlere ait problem çözmede de sorunlar yaşadığına işaret etmektedir.

Bakkaloğlu (2012)’nin “Drama Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışması; ilkokul kademesinde matematik dersinde, “Kesirler” alt öğrenme alanında kullanılan yaratıcı drama yönteminin hatırlama düzeyine olan etkisini ortaya koymaktadır. Bulgularda, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunda, kontrol grubuna göre hatırlama düzeyinin daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Buradan hareketle araştırma, matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemle göre kalıcılık üzerinde olumlu ve anlamlı yönde fark yarattığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme sürecinin zevkli hale getirilmesinde ve konunun anlaşılır kılınmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu düşüncesine sahip olduklarına işaret eden bulgular da çalışmada yer almaktadır. Bunun yanında yöntemin yaygınlaşması arzusunda olan öğrencilerin, yöntem sayesinde derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri de çalışmada görülmektedir.

Temur (2011)'un "Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Kesir Öğretimine İlişkin Görüşleri (Fenomenografik Araştırma)" adlı çalışmasında; ilkokul kademesindeki öğretmenlerin "Kesirler" alt öğrenme alanına ait görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda edinilen bulgular; kesirler konusunu somutlaştıracak, öğrencinin motivasyon düzeyini yükseltecek her türlü tekniğin ve materyalin öğretmenler tarafından kullanılmaya çalışıldığını ortaya koymaktadır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin; öğrencilerin pay-payda ayırımına varma, bütün-parça ilişkisi kurma, kesirleri sıralama, sayı doğrultusunda gösterme ve problem çözüme başlıklarında zorlandıklarını ifade ettikleri çalışma bulgularında yer almaktadır. Edinilen bulgulara dayanılarak yaşanan zorlukların aşılmasında ve var olan kavram yanlışlarının giderilmesinde; konuyu somutlaştıracak, öğrencileri süreçte aktif kılacak, grupla öğrenme ortamları oluşturacak yöntem ve tekniklerin süreçte yer almasının oldukça etkili olacağı sonucuna ulaşıldığı çalışmada görülmektedir.

Kılıç ve Özdaş (2010) çalışmasında ilkokul kademesindeki "Kesirler" alt öğrenme alanının öğretilmesi ve öğrenilmesi sürecinde yaşanan sorunlara dikkat çekmektedir. Özellikle kesirler konusunun somutlaştırılmasında ve günlük hayatla ilişkilendirilmesinde zorluk yaşandığının tespit edildiği çalışmada, kesirlerde modellemenin önemine vurgu yapılmaktadır. "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kesirlerde Karşılaştırma ve Sıralama Yapmayı Gerektiren Problemlerin Çözümlerinde Kullandıkları Temsiller" adlı bu çalışmada, beşinci sınıf öğrencilerinin "Kesirler" alt öğrenme alanına ait problemlerin çözümünde kullandıkları modellerin tespit edilmesi amaçlanırken, problemin modellenmesi aşamasında yaşanan sorunların ortaya konulması da hedeflenmektedir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, öğrencilerin genelinde kesirlerle ilgili verilen problemin modellenmesinde ve çözümünde sorunların yaşandığı tespit edilmiştir. Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin kesirleri

modellemede sorun yaşarken, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kesirlere ait problemi modellemede ve çözümede çok sık sorun yaşamaması çalışmada dikkat çekilen bulgular arasında yer almaktadır. Edinilen bu iki bulgudan hareketle kesirlere ait problemleri modelleme ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğu çalışmada belirtilmektedir. MEB (2008) de matematik öğretim programında ilkököl döneminin somut işlemler dönemini kapsadığı vurgulayarak, kesirler alt öğrenme alanında modellemelerinin kullanılmasının önemini belirtmektedir.

Kocaoğlu ve Yenilmez (2010)'in "Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kesir Problemlerinde Yaptıkları Hatalar ve Kavram Yanılgıları" adlı çalışmasında, ilkököl kademesinde "Kesirler" alt öğrenme alanına ait problemlerin çözüm süreci ele alınarak, öğrencilerin süreçte yaşadığı sorunların tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Yaşanılan sorunların tespiti sırasında edinilen bulgular, öğrencilerin problemi anlamlandırmada, verileri kullanarak adımları takip etmede, verileri modellemede, pay ve payda kavramlarının ayırımında ve parça bütün ilişkisini kurmada sorun yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırma sonuçları; kesirler konusuna ait problemlerin çözüm aşamasında işlem hatalarının sıklıkla yaşandığını da gözler önüne sermektedir. Bu sonuç doğrultusunda çalışmada; matematik dersinde ön koşul öğrenmelerin önemine vurgu yapılarak, yaşanılan sıkıntıların giderilmesinde bilişsel anlamda öğrencilerin hazır bulunuşluğunun dikkate alınması gerektiğine dikkat çekilmektedir.

Aksoy (2010)'un "Oyun Destekli Matematik Öğretimin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerin Kesirler Konusundaki Başarı, Başarı Güdüsü, Öz-Yeterlik ve Tutumlarının Gelişimlerine Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında; ikinci kademe de oyun temelli işlenen matematik dersinin öğrencinin akademik puanına, derse karşı bakış açısına, başarı arzusuna ve inancına etkisi incelenmektedir. Elde edilen bulgularda kesirler konusunda oyun yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin; derse tutumlarının daha olumlu yönde geliştiği, akademik

başarı puanlarının daha yüksek olduğu ve başarmaya karşı inançlarının olumlu yönde gelişim gösterdiği görülmektedir. Bu sonuca göre çalışmada, matematik dersinde kullanılan oyun yönteminin araştırılan değişkenler üzerinde göstermiş olduğu olumlu katkının altı çizilmektedir. Ayrıca yapılan gözlemler öğrencilerin başarıma güdüsünde olumlu yönde değişim yaşandığını ortaya koyarken, istatistiksel anlamda yöntemin başarıma güdüsü üzerinde manidar bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşıldığı da çalışmada belirtilmektedir. Edinilen sonuçlar doğrultusunda çalışmada, oyun sürecini destekleyen materyallerin sürece dâhil edilmesinin araştırılan değişkenler üzerinde olumlu etki yarattığına dikkat çekilmiş, kesirler konusunun somutlaşmasında da materyallerin kullanılmasının oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır.

Akbuğa (2009)'nın "İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde İşbirlikli Öğrenme İlkelerine Göre Yapılandırılmış Grup Etkinliklerinin Öğrenci Erişilerine ve Tutumlarına Etkisi" adlı doktora tez çalışmasında; ilköğretim matematik dersinde "Kesirler" alt öğrenme alanının öğretilmesinde kullanılan işbirlikli öğrenme planının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine ve derse karşı bakış açılarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Edinilen bulgular, matematik dersinin kubaşık öğrenme ilkelerine göre şekillenmesinin, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmasında ve olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Kesirler alt öğrenme alanında anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında, başarıma duygusunun deneyimlenmesinde ve özgüven duygusunun kazanılmasında grup çalışmalarının etkili olduğu çalışma sonuçlarında görülürken, zihinsel ve duyuşsal kazanımların edinilmesinde kubaşık öğrenme ilkelerinin oynadığı role de çalışmada dikkat çekilmektedir. Çalışmada, öğrencilerin genelinde matematik dersine karşı olumsuz tutum ve algı içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Buradan hareketle ders sürecine dâhil olmada çekinceler yaşayan ve matematik kaygısı üst düzeyde olan öğrencilerin matematik kaygılarının giderilmesinde, derse bakış

açılarında olumlu değişimlerin yaşanmasında ve motivasyonların sağlanmasında işbirlikli öğrenmenin etkili olacağı görüşü çalışmada yer almaktadır. Akbuğa (2009) çalışmasında öğrencilerin genelinde olumsuz tutum ve algı içerisinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Matematik dersinde gerekli motivasyon düzeyinin sağlanmasında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin önemli olduğunu belirten Akbuğa (2009), çalışmasında motivasyon düzeyinin artırılmasında modern öğretim yöntem ve tekniklerin geleneksel yöntem ve tekniklere oranla daha etkili olduğu da çalışmasında tespit etmiştir.

Pesen (2007)'in "Öğrencilerin Kesirlerle İlgili Kavram Yanılgıları" adlı çalışması ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin "Kesirler" alt öğrenme alanında yaşadıkları kavram yanılgılarını ortaya koyabilme amacını taşımaktadır. Yapılan çalışmada; kesirleri okumada, pay ve paydayı kavramada, okuduğu kesirleri eş parçalara ayırmada ve modellemede öğrencilerin büyük bir bölümünün sıkıntı yaşadığı tespit edilirken, öğrencilerin kesirlerin okunuşundan çok yazılışından yol olarak modelleme yapmada başarılı oldukları da belirlenmiştir. Yaşanılan kavram yanılgılarının giderilmesinde, kesirlerin okunuşunda veya modellenmesinde bütün parça kavramının vurgulanmasının yararlı olacağı görüşünde olan Pesen (2007), ayrıca modellemede kullanılacak şekillerin de önemli olduğunu çalışmasında belirtmektedir. Çalışmada; eşit parçalara ayırmada yaşanan sorunun çözülmesinde dairesel şekillerden çok dikdörtgensel şekillerin tercih edilmesi önerilirken, problem çözümünde yaşanan zorluğun giderilmesi ve anlamlı öğrenmelerin sağlanması için de kesir okunuşlarının payda-pay sırasının takip edilerek yapılması tavsiye edilmektedir.

Soylu ve Soylu (2005)'nin "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kesirler Konusundaki Öğrenme Güçlükleri (Kesirlerde Sıralama, Toplama, Çıkarma, Çarpma Ve Kesirlerle İlgili Problemler)" adlı çalışmasında, ilkökul kademesinde genellikle öğrencilerin olumsuz tutumlara sahip olduğu, dört işlem becerisinde zorluk yaşadıkları ve bu sebeple de

akademik başarılarının düşük olduğu “Kesirler” alt öğrenme alanı üzerinde durulmaktadır. Çalışmada kesirler konusunun öğretilmesinde ve öğrenilmesinde yaşanan sorunların tespit edilmesi amaçlanmış olup, sorunlara çözüm getirilmesi hedeflenmektedir. Edinilen bulgular, öğrencilerin, bilişsel kazanımlardan bilgi basamağını edinmede sıkıntı yaşamadığını ortaya koymaktadır. Kesirler konusuna ait kuralların kolaylıkla öğrenildiğinin gözlemlenmesi bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğrencilerin üst düzey bilişsel kazanımları gerçekleştirmede sıkıntı yaşadığının tespit edildiği çalışmada yaşanan bu sorunun sebebi olarak; öğrencilerin kesirler konusuna bütün olarak bakamamaları, kuralların ayırımına varamamaları, okuduğu problemleri anlamlandıramamaları ve modelleyememeleri sebep olarak gösterilmektedir. Ayrıca, konuya ait terimlerin somutlaştırılmasına imkân veren yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının yaşanan sorunun giderilmesinde etkili olacağı görüşü çalışmada yer almaktadır.

Soner (2005) “İlköğretim Matematik Dersi Kesirli Sayılarda Toplama-Çıkarma İşleminde Drama Yöntemi ile Yapılan Öğretimin Etkililiği” adlı doktora tez çalışmasını; kesirler konusunda yaratıcı drama yöntemini kullanarak ortaya koymuştur. Bu sayede zihinsel, duyuşsal kazanımlara ulaştırmada ve kesirler konusunda kalıcı öğrenmelerin oluşmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi sınanmıştır. Sonuçlar, yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunun lehine çıkmıştır. Bu durum yaratıcı drama yönteminin hatırlama ve tutum düzeyleri üzerinde olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Ayrıca, yöntemin puan ortalamasının artışında da etkili olduğu çalışma bulgularında görülmektedir.

Şengül ve Öz (2006)’ün “İlköğretim 6. Sınıf Kesirler Ünitesinde Çoklu Zekâ Kuramına Uygun Öğretimin Matematik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmasında, çoklu zekâ kuramına dayandırılarak planlanan matematik öğretimi sürecinin; hatırlama düzeyine ve akademik puana etkisi incelemektedir. Yapılan değerlendirmelerde; çoklu zekâ kuramının

uygulandığı deney grubunun akademik puanlarının ve hatırlama düzeylerinin geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre daha yüksek çıkması, kuramın başarı ve kalıcılık üzerinde anlamlı bir fark yarattığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Haser ve Ubuz (2002)'un “Kesirlerde Kavramsal ve İşlemsel Performans” adlı çalışmasında, konuya dair sahip olunan teorik bilgilerin uygulamaya dökülmesi sürecinde öğrencilerin yaşadığı durumlar incelemektedir. Beşinci sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmanın sonucunda, kesir çeşidine göre öğrencilerin uygulama alanında gösterdikleri başarının farklılık gösterdiği, tam sayılı kesir ve bileşik kesir çeşidinde öğrencilerin genelinin zorlandığı, tam sayılı kesir çeşidinde ise başarı oranının düşük olduğunun tespit edildiği çalışmada belirtilmektedir. Ayrıca edinilen bulgularda, kesirlere ait işlem becerilerinde de başarı oranında farklılaşma görüldüğü, toplama ve çıkarmada başarı oranının çarpma ve bölmeye göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı çalışmada yer almaktadır. Bunun yanında çalışma sonucu, konuda edilen bilgilerin sentezlenmesinde öğrencilerin zorluk yaşadığını, çok adımlı işlem gerektiren sorularda başarı oranının düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Matematik Kaygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sakal (2015) doktora tez çalışmasında matematik kaygısına sebep olan nedenleri incelediğinde, matematik kaygısında ailelerin akademik düzeyinin, aile tutumlarının ve öğrencilerin geçmiş yıllara ait matematik akademik puanlarının etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kılıç (2011)'in çalışması da birçok çalışmada olduğu gibi matematik kaygısı üzerinde cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda matematik dersine karşı olumsuz tutum geliştirmiş olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin de bununla ilişkili olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı da çalışmada görülmektedir.

Aksoy (2010)'un, Akbuğa (2009)'nın, Yumuşak (2014) ve Kılıç ve Özdaş (2010)'ın ortaya koymuş oldukları çalışmalarında; öğrencilerin başarıma güdüsünde olumlu yönde değişim yaşanmasında, özellikle ders sürecine dâhil olmada çekinceler yaşayan ve matematik kaygısı üst düzeyde olan öğrencilerin matematik kaygılarının giderilmesinde, derse bakış açılarında olumlu yönde değişimlerin yaşanmasında, öğrenme motivasyonunun sağlanmasında matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, eğitsel oyunların ve materyal kullanımının etkili olduğu vurgulanmaktadır.

Orhun (2007)'un “Kesir İşlemlerinde Formal Aritmetik ve Görselleştirme Arasındaki Bilişsel Boşluk” adlı çalışmasında; kız ve erkek öğrencilerin kesirler konusunda bilişsel alanda gösterdikleri eğilimlerin tespit edilmesi ve karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada edinilen bulgulara göre, iki grubun da akademik puanlarının düşük olması; konu bazında hem kız hem erkek öğrencilerin zorluk yaşadığını ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmada; kesirler konusunda edinilen bilgi ve kuralların genellikle ezber basamağında kaldığı belirtilerek uygulama aşamasında sıkıntıların yaşandığı ifade edilmektedir. Kesirler konusunda yaşanan bu sıkıntıların da derse karşı olumsuz tutumun gelişmesinde etkili olduğu çalışmada vurgulanmaktadır. Diğer yandan kesirler konusunun günlük hayatla ilişkilendirilmesinin söz konusu olan olumsuz tutum ve algıların giderilmesinde, motivasyonun artırılmasında faydalı olacağı görüşü de çalışmada yer almaktadır.

Yapılan çalışmalar; kesirlerin öğretiminde yaratıcı dramının somutlaştırıcı, kolaylaştırıcı ve eğlendirici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bunun yanında söz konusu çalışmalar; kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin oluşmasında, kavram yanlışlarının giderilmesinde de yaratıcı drama yönteminin etkin rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Motivasyon İlgili Yapılan Çalışmalar

Sakallı, Korkmaz ve Eser (2015)'in çalışmasında “motivasyon” ile ilgili yaptığı alan taraması sonucunda eğitimde motivasyonun taşıdığı öneme rağmen alandaki boşluğa dikkat çekmektedir. “Öğrencilerin Matematik Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyleri (Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Pazarcık Meslek Yüksekokulu Örneği)” adlı çalışmasında, matematik dersinde lise öğrencilerinin göstermiş oldukları güdülenme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmektedir. Çalışmada edinilen bulgular, cinsiyetin ve mezun olunan okulun niteliğinin motivasyon üzerinde manidar bir fark yaratmış olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca kızların matematik motivasyon düzeyinin erkeklerin motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu da çalışmada edinilen bulgular arasında yer almaktadır.

Bozkurt ve Bircan (2015)'in “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Motivasyonları ile Matematik Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışması; cinsiyetin güdülenme ve başarı üzerinde manidar bir fark yaratmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Sürece güdülenmiş öğrencilerin derse katılım düzeyleri artarken akademik başarısının da arttığı yapılan çalışma sonucunda görülmektedir. Bununla beraber başarıma inancına sahip öğrencilerin akademik başarılarının ve motivasyonlarının yüksek, kaygı düzeylerinin ise düşük olduğu çalışmada belirtilmektedir. Edinilen bulgular motivasyon türlerinin akademik başarı üzerinde oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır. İçsel ve dışsal motivasyonun önemi üzerinde de durulan çalışmada, içsel motivasyonla öğrenilen davranışın daha kalıcı olduğuna vurgu yapılmaktadır. Dışsal motivasyonda ise davranışın devamının ödüllere sağlatıldığına dikkat çekilmektedir. Cinsiyet açısından motivasyon düzeyine bakıldığında, kız öğrencilerin matematik kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere oranla daha üst seviyede olduğu çalışma bulgularında yer almaktadır.

Bayraktar (2015)'in “Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler” adlı çalışmasında, güdülenme üzerinde durulmaktadır. Literatür taramasıyla temellendirilen araştırmada; güdülenmeyi etkileyen faktörler tespit edilerek güdülenmenin sınıf ortamına etkisi incelenmektedir. Yapılan araştırmalarda edinilen bulgular, öğrenme sürecine motive olmuş öğrencilerden oluşan bir sınıf ortamında derse katılımın ve akademik başarının yüksek olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca motivasyonun sağlandığı grupta hâkim olan etkili iletişim sayesinde, öğrenme sürecini sekteye uğratan davranışlara ve görev ihlaline çok sık rastlanmadığı çalışmada ifade edilmektedir. Sınıfta öğrencilerin öz değerlendirme ve öz düzenleme becerilerini kullanacakları, kendilerini rahatlıkla ifade edecekleri demokratik ortamın oluşturulmasının, öğrencinin içsel motivasyonunun desteklemesinde etkili olduğu da çalışmada vurgulanmaktadır. Bu sebeple içsel ve dışsal motivasyonu arttıracak yöntem ve tekniklerin kullanılmasının gerek sınıf ortamının huzurunun sağlanmasında gerek etkili ve verimli bir eğitim sürecinin yaşanmasında etkili olacağı görüşü çalışmada yer almaktadır. Tasarlanan eğitim sürecinde öğrencilerin hazırbulunuşluklarının, ilgi, yetenek ve beklentilerinin göz önüne alınmasının, içeriğin günlük hayatla ilişkilendirilmesinin, başarıya karşı inançlarının arttırılmasının ve bunların yanında başarının ödüllendirilmesinin motivasyona katkı sağladığı da çalışmada tespit edilen durumlar arasında yer almaktadır.

Oksal ve Balantekin (2014)'in çalışmalarında, ülkemizin matematik akademik başarı puanlarının düşük olduğuna dikkat çekerek, başarıyı arttırıcı faktörlerden “motivasyon” üzerinde durulmaktadır. İlkokul kademesinde öğrenci motivasyonunun belirlenmesinin ve buna göre sürecin planlanmasının başarı üzerinde olumlu etki yaratacağı görüşünde olan Oksal ve Balantekin (2014) bu anlayışla “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencileri İçin Matematik Dersi Motivasyon Ölçeği”ni geliştirmiştir.

Çakır ve Tahiroğlu (2014) da “güdülenme” konusunda literatür taraması yaparak ve bu konunun muhataplarının beklentilerini dikkate alarak “İlkokul 4. Sınıflara Yönelik Matematik Motivasyonu” adlı ölçeği ortaya koymuştur.

Ormancı ve Özcan (2014)’ın çalışmasında ilkokul kademesinde fen ve teknoloji dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin güdülenme ve tutum düzeylerine etkisi belirtilmektedir. “İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Drama Yöntemi Kullanımının Öğrenci Tutum ve Motivasyonu Üzerine Etkisi” adlı bu araştırmada edinilen bulgularda, sonuçların yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı grubun lehine çıktığı görülmektedir. Yöntemin deney grubunun motivasyon ve tutum puanları üzerinde manidar bir fark yaratmış olduğu çalışmada belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada yaratıcı drama yönteminin güdülenme ve tutum üzerindeki olumlu etkisine de dikkat çekilmektedir.

Aktan ve Tezci (2013) “Matematik Motivasyon Ölçeği (MMÖ) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmasında son yıllarda yapılan alandaki benzer çalışmaların bulgularına dikkat çekerek, uzmanların motivasyon düzeyinin akademik başarıyı desteklediği görüşünde birleştiklerini belirtmektedir. Uzmanlarla görüş birliği içinde olan ve “Motivasyon” kavramının matematik öğretiminde önemli rol oynadığını vurgulayan Aktan ve Tezci (2013), Pintrich ve arkadaşlarının geliştirdiği ölçeği Türkçeye uyarlamışlardır.

Kadan (2013)’ın “Yaratıcı Drama Yönteminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarı, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışması, İngilizce dersinde seçilen üniteye ait konuların öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin; öğrencilerin akademik başarısına, güdülenme düzeylerine ve tutumlarına ne yönde etki ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca ikinci kademe üzerinde uygulanan bu çalışma, yöntem hakkında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini tespit etmeyi de amaçlamaktadır. Yapılan çalışmaya ait ölçeklerin sonucu; yaratıcı drama yönteminin uygulandığı grubun lehine olacak

şekilde çıktığı çalışmada ifade edilmektedir. Edinilen bulgular, yöntemin deney grubuna ait tutum ve güdülenme düzeyleri üzerinde manidar bir fark yarattığını ortaya koymaktadır. Yöntemin akademik başarı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yaratmamasına rağmen akademik başarıyı desteklemede etkili olduğu yapılan gözlemler sonucunda tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde edinilen bulgular doğrultusunda gerekli fiziksel şartların sağlanması durumunda İngilizce dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya, tutuma ve motivasyona katkı sağlayacağı görüşünde öğrencilerin hem fikir oldukları görülmektedir. Öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi sayesinde dersin daha eğlenceli, verimli ve hızlı geçtiğini belirtmeleri, zor olarak nitelendirdikleri konuları kolaylıkla öğrendiklerini ve kalıcı bilgiler edindiklerini ifade etmeleri yaratıcı drama yönteminin somutlaştırıcı, kolaylaştırıcı ve eğlenceli etkisini ortaya koymaktadır. Uygulamaya dâhil olan katılımcıların yaratıcı dramanın yararlı bir yöntem olduğuna inandıkları, yöntemi benimsedikleri ve yöntemin yaygınlaşması gerektiğine inandıkları da çalışmada görülmektedir.

Çakır (2013)'ın "Gerçekçi Matematik Eğitimi Yaklaşımının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Erişilerine ve Motivasyonlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında uygulanan yaklaşımın, öğrencilerin motivasyon düzeylerine sağladığı katkıyı ortaya koymaktadır. Yapılan değerlendirme sonucunda edinilen bulgular, hali hazırda uygulanan programa ait etkinliklerin öğrencilerin güdülenme düzeyleri üzerinde anlamlı fark yaratmadığına işaret etmektedir. Ayrıca; öğrencilerin dikkatinin çekilmesinde, öğrencilerin sürece dâhil edilmesinde dolayısıyla motivasyonun sağlanmasında içeriğin günlük hayatla ilişkilendirilmesinin etkili olduğu çalışmada vurgulamaktadır. Bunun yanında yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin süreç boyunca derse karşı katılım isteklerinin üst düzeyde olduğunun tespit edilmesi, benimsenen yaklaşımın motivasyon üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Yenilmez (2010)'in “Ortaöğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Umutsuzluk Düzeyleri” adlı çalışmasında ikinci kademe öğrencilerinin matematik dersinde yaşadıkları ümitsizlik, çeşitli değişkenler açısından incelenmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda kız ve erkeklerin umutsuzluk düzeyleri arasında manidar bir fark bulunamazken, matematik dersinde ekstra destek alan öğrencilerin başarmaya karşı inançlarının daha yüksek olduğunun tespit edildiği ifade edilmektedir. Ayrıca bulgular; lisenin ilk kademelerinde okuyan öğrencilerin matematiğe karşı daha ümitsiz olduklarını ortaya koyarken, bu sonucun bulunmasında hazırbulunuşluğun ve deneyimin eksik olmasının etkili olduğu düşüncesi çalışmada yer almaktadır.

Akbaba (2006)'nın “Eğitimde Motivasyon” adlı çalışmasında; motivasyonun öğrencilere olumlu davranışların, değerlerin ve tutumların kazandırılmasında, akademik başarının yükseltilmesinde ve kaygıların giderilmesinde oldukça etkili bir kavram olduğu vurgulanmaktadır. Motivasyonun sadece dış odaklı olmayacağını altının çizildiği çalışmada, edinilen kazanımların davranışa dönüştürülmesinde ve davranışların kalıcı olmasında içsel motivasyonun daha etkin rol oynadığı da çalışmada ifade edilmektedir. Çalışmada bireylerin içsel motivasyonlarını sağlamada; kendi potansiyellerini farkına varmalarını sağlayacak, başarıya duygusunu yaşatacak yöntem ve tekniklerin kullanılmasının etkili olacağı belirtilerek, eğitim durumlarında da motivasyonun önemine dikkat çekilmektedir. Bunun yanında motivasyon konusunda öğrencilerin rol modeli olan öğretmenlerin davranışlarının, tutumlarının ve sürece olan inanç düzeylerinin öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde etkili olduğu görüşü de çalışmada yer almaktadır. Bununla beraber öğretmen motivasyonunun yüksek olmasının öğrenci motivasyonuna olumlu yönde katkı sağlayacağı da çalışmada belirtilmektedir.

Başkan (2006) “Fen ve Teknoloji Öğretiminde Drama Yönteminin Kavram Yanılgılarının Giderilmesi ve Öğrenci Motivasyonu Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; ikinci kademedeki fen ve teknoloji dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin güdülenme üzerindeki etkisi ele alınmaktadır. Ayrıca yaratıcı drama yönteminin konuya ait kavram yanılgılarının giderilmesindeki rolü de çalışmada incelemektedir. Grubun temaya ait terimler hakkında eksik ve yanlış bilgilere sahip olduğu uygulama öncesinde tespit edilmiş olup; uygulanan yaratıcı drama süreci sonucunda bilgi basamadığındaki kazanımların büyük oranda edinildiği ve kavram yanılgılarının giderildiği çalışmada ifade edilmektedir. Çalışmada; öğrencilerin derse karşı ilgi duymalarını sağlamada ve sürece dahil olma isteklerinin artmasında oyunlarla zenginleştirilen yaratıcı dramanın önemli rol oynadığı vurgulanmaktadır. Diğer yandan motivasyon ve tutum düzeylerinin artmasında da yöntemin etkili olduğu çalışmada belirtilmektedir.

Durmaz (2012)’ın “Ortaöğretim Öğrencilerinin (10. Sınıf) Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Karşılansızlık Düzeyleri, Motivasyon ve Matematik Kaygısı Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında elde edilen sonuçlar, bireylerin duyuşsal beklentilerine cevap verilmesinin eğitim sürecinin niteliğini etkilediğini ortaya koymaktadır. Erken yaşlarda edinilen olumsuz deneyimlerin matematik kaygısının oluşmasında oldukça etkili olduğu çalışmada belirtilmektedir. Rehberlik servislerinin desteği ile küçük yaşlarda edinilen olumsuz tutumların ve kaygının giderilebileceğinin vurgulandığı çalışmada, kaygının kontrol altına alınmasının akademik başarının artırılmasında ve motivasyonun sağlanmasında etkili olacağı görüşü de yer almaktadır. Bulgular; beklentilerine cevap bulan ve çevresi tarafından desteklenen bireylerin matematik dersine katılım isteklerinin üst düzeyde olduğunu ve matematik kaygılarının da minimum düzeyde seyrettiğini ortaya koymaktadır. Çalışmada; matematik dersinde duyuşsal anlamda desteklenmeyen ve başarı duygusunu

tatmayan öğrencinin, başarılı olacağına dair inancını kaybederek kaygı düzeyinin yükseldiğine dikkat çekilmektedir. Dışsal motive ile sürece dahil olan öğrencilerin matematik kaygı düzeylerinin, içsel motivasyon sahibi olan öğrencilerin matematik kaygı düzeylerinden daha yüksek seviyede seyrettiği de çalışma bulgularında yer almaktadır. Dışsal motivasyonla sürece dâhil olan öğrencilerin öğrenme arzusundan çok korku duygusundan dolayı sorumluluklarını yerine getirdikleri ve sürece dâhil oldukları çalışmada yapılan tespitler arasında yer almaktadır.

Aktan (2012)'ın "Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki" adlı doktora tez çalışmasında; matematik kaygısının oluşmasında, yaşanan motivasyon eksikliğinde ve akademik başarısızlıkta; öz düzenleme becerisi ile öz güven duygusunun eksikliği, yüksek beklentiler, sınav gerçeği ve olumsuz ebeveyn tutumları gibi faktörlerin oldukça etkili olduğunun saptandığı belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada edinilen bulgular, okul öncesi eğitiminin alınmamasının da belirtilen değişkenler üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada öğrencilerin düşük akademik başarı puanlarına dikkat çekilerek, öğrencilerin genelinin matematik dersinde başarı gösterme konusunda sıkıntı yaşadıkları ifade edilmektedir. Yapılan gözlemler sonucunda çalışma ortamlarını ve planlarını düzenlemede söz sahibi olan, süreci içsel motivasyonla sürdüren bireylerin akademik başarı puanlarının da yüksek olduğunun tespit edildiği çalışmada belirtilmektedir. Edinilen bu bulgu, güdülenmenin ve kendi çalışma sürecini denetleyebilmenin başarı üzerindeki etkilerini de gözler önüne sermektedir. Yapılan araştırmada, cinsiyetin başarı üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşıldığı ifade edilmektedir. Bunun yanında bulgulara bakıldığında, motivasyon çeşidi ve kaygı düzeyi üzerinde cinsiyetin manidar bir farklılık yaratmış olduğu görülmektedir. Dışsal faktörlerin kız öğrencilerin motiveleleri üzerinde daha etkili olduğunu ortaya koyan bulgular aynı zamanda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek seviyede kaygı

yaşadıklarını da bizlere göstermektedir. Ayrıca ilkököl öğrencilerinin matematik dersinde güdülenme düzeylerinin orta seviyede seyrettiğinin tespit edildiği çalışmada ifade edilmektedir. Çalışmada ilkököl kademesinde motivasyonun sağlanmasında dışsal faktörlerin daha etkili olduğu vurgulanarak, çalışma sonucunda güdülenme düzeyinin neden yüksek seviyede değil de orta seviyede çıkmış olduğuna açıklık getirilmektedir. Bu bulgular ışığında, ilkököl kademesinde motivasyonun sağlanmasında dönüt ve pekiştirecin ne kadar önemli olduğu çalışmada bir kez daha vurgulanmaktadır. Bunun yanında çalışmada başarı oranının artırılması için, zaman içerisinde güdülenme kaynağının dışsal etmenlerden içsel etmenlere doğru yönlendirilmesi gerektiğinin de altı çizilmektedir.

Yıldırım (2011)'ın "Öz-yeterlik, İçe Yönelik Motivasyon, Kaygı ve Matematik Başarısı (Türkiye, Japonya ve Finlandiya'dan Bulgular)" adlı çalışmasında farklı kültürlerin PISA 2003'te elde ettiği sonuçları karşılaştırmalı olarak sunmaktadır. Elde edilen bulgular, öz yeterlilik düzeylerinin akademik başarıyı yordama gücü açısından Türkiye'nin son sırada yer aldığını göstermektedir. Yapılan çalışma sonucu "Başarma yeterliliğine sahip olma" düşüncesinin, içsel motivasyonun sağlanmasında ve kaygı düzeyini aşağı çekilmesinde etkili olduğuna işaret ederken, bu sonucun üç ülke için de geçerli olduğu çalışmada ifade edilmektedir. Japonya'ya ait bulgular kaygının başarı üzerinde manidar bir fark yarattığını ortaya koymaktadır. Tüm bunların ışığında PISA 2003 sonuçlarını inceleyerek karşılaştırmaya giden Yıldırım (2011); ülkemizde içsel motivasyonun ve öz yeterlilik inancın akademik başarı üzerinde manidar bir fark yaratmadığını ifade etmektedir. Ayrıca diğer iki ülkenin sonuçlarının ise içsel güdülenmenin ve öz yeterlilik inancın akademik başarı üzerinde az da olsa etkili olduğunu ortaya koyduğunu da çalışmasında belirtmektedir. Sosyal öğrenmenin, yaşantının ve öğretmen tutumlarının öz-yeterliliğın oluşmasında oldukça etkili olduğunu belirten Yıldırım (2011), öğrencilere başarı duygusunun tattırılmasının önemine de çalışmasında değinmektedir.

Eğitim dnyasında önem arz eden “güdülenme” kavramı üzerinde duran ve güdülenme düzeyinin belirlenmesinin yararlarına vurgu yapan Kara (2008), ilk kademedede motivasyonun belirlenmesi amacıyla ortaya konulmuş yabancđ kaynaklı “Eğitimde Motivasyon” leğini Türkçeye uyarlamıştır. Çalışmada ğrencilerin güdülenme düzeylerinin bilinmesinin akademik başarının sağlanmasında yararlı olacağının altđ çizilirken, ölçeğin sürecin planlanmasına ve düzenlenmesine de yn verebileceği belirtilmektedir.

Yaman ve Dede (2007)’nin “ğrencilerin Fen ve Teknoloji ve Matematik Dersine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Bazđ Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında çalışma grubunu ikinci kademe öğrencileri oluşturmakta olup, çalışmada belirlenen değişkenlerin öğrencilerin güdülenmeleri üzerine etkisi sđnanmaktadır. Yapılan alışma sonucu cinsiyetin güdülenme üzerinde iki ders için de anlamlđ bir farklılık yarattđđını ortaya koymaktadır. Her iki derste de kız öğrencilerin sürece katılma isteklerinin ve güdülenme düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu çalışmada belirtilmektedir. Yapılan gözlemler, kız öğrencilerin sürece içsel, erkeklerin ise dışsal faktörlere bağlı olarak gdlendiklerini ortaya koymaktadır. Çalışmada; sürec içinde iki derste de öğrencilerin güdülenme seviyesinde ve ilgi düzeyinde meydana gelen dşse dikkat çekilmektedir. Bu durumun oluşmasında içerikte meydana gelen artışın, sınav kaygısının ve somutlaştırmamaktan kaynaklanan zorlanmaların etkili olabileceği düşüncesi de çalışmada yer almaktadır. Öğrencinin ilgi duyduğu derslerde motivasyon düzeyinin, derse ilgi duymayan öğrencilere göre daha yüksek çıkması öğrencilerin güdülenme düzeylerinin dersten derse farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buradan hareketle Yaman ve Dede (2007) dersin sevdirilmesinin öğrencilerin güdülenmesi üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğunu belirtmekte ve bu hususun süreçte göz ardđ edilmeyecek kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca; proje tabanlı öğrenme ile temellendirilen matematik ve fen dersinin başarmaya karřđ inanç düzeyinin

arttırılmasında etkili rol oynayacağı görüşü de çalışmada yer almaktadır. Bunun yanında çalışmada yapılan literatür taramasında motivasyonu etkileyen çeşitli faktörlerin olduğu saptanmış, bu faktörlerin göz önüne alınarak sürece yansıtılmasının önemi üzerinde durulmuştur. Öğrenci motivasyonunun sağlanmasında, özgüvenin ve akademik başarının arttırılmasında bu hususların dikkat alınmasının yararlı olacağı Yaman ve Dede (2007) tarafından çalışmada ifade edilmektedir.

Üredi ve Üredi (2005)'nin “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Matematik Başarısını Yordama Gücü” adlı çalışmasında edinilen bulgular, motivasyon düzeyinin başarı üzerinde yordama gücünün olduğunu ancak öz-düzenleme stratejileri kadar güçlü yordama gücünün olmadığını ortaya koymaktadır. Çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda matematik dersinde akademik başarının yükseltilmesinde etkili olabilecek öneriler sunulmaktadır. Özgüven duygularının kuvvetlenmesinde bireyin potansiyelinin farkına varmasının, bu yönde hedefini belirlemesinin ve çalışma sürecini yönlendirmesinin etkili olduğu çalışmada vurgulanarak; bu yeterliliklerin aynı zamanda matematik başarısına da katkı sağlayacağı ifade edilmektedir. Sınav zamanı ortaya çıkan başaramama kaygısının bireylerin potansiyellerini tam olarak kullanmasına izin vermediği gibi akademik başarının ve güdülenme düzeyinin düşmesine de sebep olduğu çalışmada belirtilmektedir. Bu sebeple sınav kaygısını kontrol altına alınmasının akademik başarının yükseltilmesinde etkili olacağı çalışmada vurgulanarak, okullarda sınav kaygısını üst düzeyde yaşayan bireylere rehberlik desteğinin verilmesinin önemine dikkat çekilmektedir.

Dede ve Argün (2004)'ün “Öğrencilerin Matematiğe Yönelik İçsel ve Dışsal Motivasyonlarının Belirlenmesi” adlı çalışmasında güdülenmenin matematik öğreniminde oldukça etkili olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmada, güdülenmenin içsel veya dışsal kaynaklı olmasında nelerin rol oynadığının tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Dede ve Argün (2004),

tasarlanan planın ve sürecin verimli olmasında “güdülenme” faktörünün oldukça etkili olduğunu belirtmektedir. Matematik dersini hemen hemen her yaş grubu “zor” olarak nitelendirdiğinden matematik dersinde güdülenme faktörünün daha da önem kazandığı çalışmada ifade edilmektedir. Çalışmada, öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin, dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin genelinin matematik dersinde ödül beklentisinden çok, öğrenme sürecinden zevk alma beklentisi içinde olduğuna işaret etmektedir. Öğrencilerin beklentilerine cevap vermek için süreçte içsel motivasyonun desteklenmesinin daha etkili olacağı çalışmada vurgulanmaktadır.

Dede (2003)’nin “Arcs Motivasyon Modeli’nin Öğrencilerin Matematiğe Yönelik Motivasyonlarına Etkisi” adlı çalışmasında, matematik dersinde motivasyon odaklı bir modele göre tasarlanan öğretim sürecinin güdülenme düzeyine etkisi ele alınmaktadır. Edinilen bulgular motivasyon odaklı bu modelin, öğrencilerin güdülenme düzeyleri üzerinde manidar bir fark yaratmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ancak, motivasyon üzerinde manidar etki yaratmayan bu modelin akademik başarı üzerinde az da olsa olumlu katkı sağladığı çalışmada belirtilmektedir.

Bu doğrultuda matematik öğretiminde başarının sağlanmasında, kalıcı öğrenmelerin oluşumunda, eğlenerek öğrenme sürecinin sağlanmasında motivasyon değişkeninin oldukça önemli olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Bununla beraber motivasyon düzeyinin birçok değişken üzerinde de etkili olduğu göz önüne alındığında matematik öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının önemi göz ardı edilmemelidir.

Matematik Alanında Yapılan Araştırmalar

Son yıllarda donanımlı bireylerin yetiştirilmesi beklentisi bilim ve teknoloji alanında meydana gelen değişimlerden kaynaklanmaktadır. Meydana gelen bu değişimler toplumun

eğitim anlayışına da yansımaktadır. Gerek bireyin gerek toplumun beklentisinin gerçekleşmesinin yolu ise bilgiden ve verilen matematik öğretiminin kalitesinden geçmektedir. Üst düzey becerilerin küçük yaşlarda edinilmesini sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılması, çağın değişen şartlarına ayak uyduran yaratıcı ve üretken bireyler yetişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bireyi yaratıcı, üretken yapan, düşünmeye yönlendiren derslerin başında ise şüphesiz matematik gelmektedir. Bu sebeple matematik eğitiminin nitelikli olmasını önemseyen toplumların çağdaş bir medeniyet olma yolunda emin adımlarla ilerleyeceği gerçeği göz ardı edilmemeli, matematik alanına gereken önem verilmelidir. Bunun için öncelikle bireylerin matematik dersine karşı bir farkındalık içinde olması ve derse karşı olumlu tutum geliştirilmesi önemsenmelidir.

Bireylerin kendi yeteneklerini keşfetmesine imkân sağlayacak eğitim ortamları oluşturularak, bireysel farklılıkların önemsenmesi bireylerin tutum ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca matematik dersine karşı özel ilgi ve yeteneği olanların tespit edilmesi ve bu bireylerin gerekli şekilde yönlendirilmesinin sağlanması öğrencilerin özgüven duygularını da destekleyecektir. Küçük yaşta edinilen yaşantıların ileriki dönemlere de yansıdığı gerçeği göz önüne alınarak ilkokul kademesinde matematik öğretiminin daha fazla önemsenmesi gerekmektedir. İlkokul kademesindeki öğrencilere verilen matematik dersinde, bireyi sürece aktif kılan, eğlenirken öğrenme imkânı sağlayan ve akıl yürütme becerilerini destekleyecek yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önemli olduğu unutulmamalıdır. Özellikle dönemsel özellikleri doğrutusunda günlük hayatla ilişki içerisinde oyunla verilen somutlaştırılmış bilgilerin o yaş grubunun kolay öğrenmesi üzerinde etkili olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu sayede matematiğe karşı olumlu tutum geliştiren bireyler; akıl yürütme, üretici ve yaratıcı düşünme becerilerini etkili kullanarak yeni bilgiler edinmekten zevk alacak ve bilgi toplumunun oluşumuna zemin hazırlayacaktır. Ancak üreten, düşünen, eleştiren ve yaratan

birey kendini ifade etmekten çekinirse, fikirler sadece düşüncede kalacağı için bilgi yine teoride kalacak uygulamada bilginin avantajı gözlemlenemeyecektir. Bu sebeple bilgi toplumunun oluşumunda ve matematik öğretiminin amacının gerçekleşmesinde eğitim ortamının demokratik olması; bilgilerin pratiğe dökülmesi oldukça önemli bir faktördür (Aydın, 2013). Bu doğrultuda matematik alanında yapılan çalışmaların da incelenmeye değer olduğu düşünülmüş ve çalışma ile bağlantılı araştırmalara yer verilmiştir. Literatür taraması sonucunda şu çalışmalara ulaşılmıştır:

Uça ve Saracaloğlu (2017) “Öğrencilerin Ondalık Kesirleri Anlamlandırmasında Gerçekçi Matematik Eğitimi Kullanımı (Bir Tasarı Araştırması)” adlı çalışmaları ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmış olup, nitel çalışma özelliği göstermektedir. Çalışmada gerçekçi matematik eğitiminin “Ondalık Kesirler” konusunda kullanılmasının öğrenme süreçlerine yansımaları incelenmektedir. Gerçekçi matematik eğitimi ile temellendirilen ders sürecinde yapılan gözlemler, süreçte sıklıkla buluş yoluyla öğrenme ilkelerinin gerçekleşmiş olduğuna işaret etmektedir. Çalışma bulguları, gerçekçi matematik eğitiminin anlamlı öğrenmelerin oluşumu üzerindeki olumlu etkisine işaret ederken söz konusu olan bulgular gerçekçi matematik eğitiminin öğrenme sürecine yaptığı katkıyı da gözler önüne sermektedir.

Türkdoğan, Güler, Bülbül ve Danişman (2015)’in matematikte kavram yanılgıları üzerine ortaya koydukları araştırmaları, 1999 ile 2013 arasında ortaya konulan kırk beş makale ile sınırlandırılmıştır. Literatür çalışması sonucunda, yapılan çalışmaların çoğunun tespit amacı taşıdığı görülmektedir. Tespit edilen sorunlara çözüm getirmede çalışmaların yetersiz kaldığının saptandığı çalışmada belirtilmektedir. Ayrıca kavram yanılgıları konusundaki araştırmaların ilkökul kademesinden çok ikinci kademe üzerinde yoğunlaşmış olması dikkat

çeken bulgular arasında yer almaktadır. İkinci kademedeki kavram yanlışlarının; sayılar ve cebir, geometri, veri, sayma ve olasılık konularında olduğu da çalışma bulgularında görülmektedir.

Boz (2008) “Matematik Neden Zor?” adlı çalışmasında matematik dersine karşı duyulan kaygının oluşumunda yatan sebeplere değinilerek, sanılanın aksine matematik dersinin başarılı bir alan olduğu ifade edilmektedir. Matematiği doğasına uygun bir şekilde öğretildiğinde ve ezberden uzaklaştırıldığında matematiğin “zor” olarak nitelendirilmeyeceği aksine zevkli bir bilim dalı olarak görüleceği çalışmada belirtilmektedir. Neden sonuç ilişkisinden uzak bir şekilde öğrenciye kazandırılmaya çalışılan formüllerin öğrencilerin matematik dersine karşı olumsuz tutum geliştirilmesinde oldukça etkili olduğu çalışmada vurgulanmaktadır. Sembol ve formülleri ezberletmek yerine, buluş yolunu kullanarak neden sonuç ilişkisi içinde bilgilerin kazandırılması oluşan olumsuz tutumların giderilmesinde etkili olacağı çalışmada ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada küçük yaş gruplarında matematik öğretiminin oyun ve etkinlik temelli olmasının öğrencilerin matematiğe karşı bakış açılarını olumlu yönde etkileyeceği görüşüne de yer almaktadır. Çalışmada son yıllarda bilim ve teknoloji alanında meydana gelen gelişim ve değişimlere dikkat çekilmiş ve bu çağda her çocuğun matematik alanında belirli bir birikime sahip olması gerektiğinin öneminden bahsedilmiştir. Boz (2008) matematiği; evreni anlamak ve anlamlandırmak için insanların ortaya koyduğu ve yine insanların aynı amaçla başvurduğu bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır. Matematiğin kendi ait bir doğası olduğunu vurgulayan Boz (2008), kendi doğası içinde de yine matematiğin kendine özel bir lisanı olduğunu da vurgulamaktadır. Bunun yanında sayı, sembol ve formüllerin ezberlendiği dönemlerin geride kaldığı çalışmada ifade edilirken, günümüzde bilgiyi anlamlandırmanın ve yapılandırmanın önem kazandığı belirtilmektedir. Bu anlayışla yenilenen ilköğretim programına rağmen, öğrencilerin büyük çoğunluğunun formülü ezberlemekten öteye geçemediği çalışma sonucunda tespit edilirken,

bireylerin üst düzey bilişsel kazanımları ortaya koymakta zorluk çektiği de belirlenen durumlar arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda programı uygulayan öğretmenlerin ve ebeveynlerin de uzun yıllar teori ile uygulamanın bir arada verilmediği bir eğitimden geçtiklerine çalışmada dikkat çekilmektedir. Yenilenen programa rağmen öğrencilerin bilgi basamağından öteye geçememesinde bu durumun etkili olduğunun düşünüldüğü çalışmada ifade edilmektedir. Boz (2008) yenilenen matematik programında değerlendirme aşamasında üründen çok sürecin öne çıktığını vurgulamakta, değerlendirme yöntemlerinin de bu sebeple çeşitlilik kazandığını çalışmasında ifade etmektedir. Ayrıca değişen ilköğretim programına paralel olarak eğitim fakültelerinin programlarının güncellenmesinin de alışlagelmiş matematik öğretiminden uzaklaşılmasında oldukça etkili olduğu çalışmada belirtilmektedir.

Tatar ve Dikici (2008) literatür taraması sonucunda ortaya koydukları çalışmalarında, öğrencilerin matematik dersinde yaşadığı sorunlara değinmektedir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin hangi konuları öğrenmekte zorluk yaşadıkları sebepleri ile beraber ele alınmaktadır. Bu çalışmada, matematik dersinde yaşanan sorunlara dair öneriler de getirmektedir. Matematik öğretiminde etkili yöntem ve tekniklerin kullanılmaması, konuların öğrencilerin yaş dönemine ait özellikleriyle örtüşmemesi, öğrenenin özelliklerinin göz önüne alınmaması matematik dersinde yaşanan zorlukların temel sebepleri olarak çalışmada yer almaktadır. Konuların günlük hayatla ilişkilendirilmesinin, materyallerle bilgilerin somutlaştırılmasının, sürecin teknoloji ile desteklenmesinin öğrenmede yaşanan zorlukların giderilmesinde etkili olacağı çalışmada ifade edilmektedir.

İlk kademedeki üst düzey becerilerin kazandırılmasının oldukça önemli olduğunu çalışmasında vurgulayan Baki (2008), zihinsel aktivitenin yoğun olarak kullanıldığı derslerde üst düzey becerilerin gerçekleşmesinin daha çok mümkün olduğunu ifade etmektedir. Baki

(2008) matematik dersinin doğasında da düşünme gücünün bulunduğu dikkat çekerek, matematik dersinin bu anlamda ilkökul düzeyinde büyük önem taşıdığını belirtmektedir.

Ulutaş ve Ubuz (2008), 2000 ile 2006 arasında ülkemizde matematik alanında yapılmış yüz yirmi dokuz çalışmayı inceleyerek, ülkemizde bu yıllar arasında matematik öğretimine olan bakış açısını ortaya koymaktadır. Literatür taraması sonucunda; alanda yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunun deneysel ve nicel boyutta olduğu, veri toplama aracı olarak çoğunlukla testlerin kullanıldığı, çalışma gruplarının ilk kademe öğrencilerinden oluştuğu, matematik alanında yapılan çalışmaların İç Anadolu Bölgesinde yoğunlaştığı bilgisine ulaşıldığı çalışmada ifade edilmektedir. Literatür taraması sonucunda, nitel çalışmaların son yıllarda öne çıkmaya başladığının tespit edildiği de çalışmada belirtilmektedir. Süreçte araştırmacıların öğrenme alanlarından” Sayılar” ve “Geometri” başlıklarını daha sık kullandıkları edinilen bulgular arasında yer almaktadır. Değerlendirmede matematik öğretiminde kullanılan yöntemlerden bilgisayar temelli öğretimin ilk sırada yer aldığının tespit edilmesi, teknolojinin matematik dersinde kullanıldığına işaret etmektedir, diyebiliriz. Bulgularda çağdaş eğitim anlayışına uygun olan işbirlikli öğrenme ile buluş yoluyla öğrenme yolunun sıklıkla tercih edildiği görülürken, yine çağdaş yöntemlerden olan yaratıcı dramının en az tercih edilen yöntem olarak son sırada yer alması çalışmada dikkat çekmektedir. Yapılan çalışmaların alt boyutlarına bakıldığında genelde bilişsel alana yoğunlaştığı, bilişsel alandan sonra da sırayı duyuşsal alanın takip ettiği çalışma bulgularında görülmektedir. Duyuşsal alanda ise “tutum” üzerinde çok çalışıldığı bulgularda öne çıkarken, “öz yeterlilik” üzerinde çalışmanın az sayıda olduğu görülmektedir. Matematik alanında yapılan araştırmaların 2004 yılında artış gösterdiğine dikkat çeken Ulutaş ve Ubuz (2008); genel çerçevede yapılan çalışmaların alandaki boşluğu gidermede katkı sağladığını ancak alanda hala açığın olduğunu da çalışmalarında belirtmektedir.

Ersoy (2006) çalışmasında matematik dersinin genelinde önkoşul öğrenmelerin olmasının matematik programın yapısından kaynaklandığını belirtmektedir. Programın sahip olduğu bu özellik kavramların öğretilmesinde önemli rol oynadığı çalışmada ifade edilirken, bu sebeple kavramların öğretiminde öğrencilerin ön bilgilerinin tespit edilmesinin, kalıcı ve etkili öğrenmelerin oluşumunda oldukça etkili olduğu da çalışmada vurgulanmaktadır. Kavram yanlışlığı yaşayan öğrencinin var olan yanlışlığını gelecek konulara da taşıması durumunda, yeni öğrenmelerin bu durumdan olumsuz yönde etkileneceği hususunun göz önüne alınması gerektiğini vurgulayan Ersoy (2006), yeni kavrama geçilmeden önceki kavramın öğrenildiğinden emin olunması gerektiğinin altını çizmektedir. Çalışmada öğrenmenin gerçekleşmediği durumda akademik başarının düşmesinin ve matematik kaygısının oluşmasının kaçınılmaz bir sonuç olacağı yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Ersoy (2006); kavram yanlışlarının giderilmesiyle matematik dersine karşı olumlu tutumun gelişeceğini, aynı zamanda akademik başarının ve motivasyon düzeyinin de yükseleceğini belirtmektedir. Ayrıca Ersoy (2006); matematikte kavram yanlışlarının tespit edilmesinin ve bu yanlışların düzeltilmesinin eğitim niteliği açısından oldukça önemli bir husus olduğunu çalışmasında ifade etmektedir.

Nesin (2007) matematik dersinin ezbere dayalı bir sistemle öğrenilemeyeceğini ifade ederken; matematik dersinde doğru sonuca ulaşmaktan çok, doğru soru sormanın ve farklı yollar izlemenin önemli olduğunun altını çizmektedir. Ayrıca, matematiği bilgiyi keşfetme yolu olarak gören ve süreçten zevk alan bireylerin matematikte daha başarılı olacağı görüşüne sahip olan Nesin (2007), bireyin öğrenememesi durumunda ısrarcı olunmaması gerektiğini de belirtmektedir.

Bölüm II

Bu bölüm çalışmanın kavramsal çerçeve kısmını oluşturmaktadır. Bu kapsamda; matematiğin tanımı, matematiğin önemi, matematik öğretimi, matematik öğretiminin amacı ve bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama kavramı ele alınmaktadır.

Matematik Kavramı

Tanımı

Soner (2005)' e göre matematik, yaşanılan evreni anlamlandırmada ve günlük hayatta yaşanılan sorunları çözmede kullanılan, kendine özgü sembol ve kuralları olan mantıklı bir yol olarak nitelendirilen, birçok bilim dalıyla iç içe olan bir bilim dalıdır. Soner (2005)' e göre matematiğin çeşitli tanımları literatürde mevcuttur. Aynı görüşte olan Altun (2006) da Soner (2005) gibi çalışmasında, matematiğin çeşitli tanımlarının bulunuyor olmasına dikkat çekmektedir. Altun (2006)'a göre söz konusu olan bu çeşitlilik, matematiğin tanımını yapanların farklı felsefi bakış açılarından kaynaklanmaktadır. Matematiğin farklı işlevleri olduğuna vurgu yapan Yıldırım (2004) da matematiğin tanımının literatürde çeşitlilik göstermesinde bireylerin farklı bakış açısına sahip olmasının etkili olduğunu düşünmektedir. Baykul (2003) bu durumun bireylerin matematik alanından yararlanma hedeflerinin, yoğunlaştıkları konuların, matematiğe karşı bakış açılarının ve geçmiş deneyimlerinin farklı olmasından kaynaklanabileceğini ifade etmekte, matematiğin tanımının çeşitlilik göstermesinin normal karşılanması gerektiğini belirtmektedir. Yıldırım (2004) bu çeşitliliğe rağmen çoğu matematikçinin matematiği; karşılaşılan problemlerde bireyi çözüme en doğru ve en kısa yoldan ulaşmasını sağlayan, tüm bilimleri kucaklayan, kendine özgü doğası ve kuralları olan özel bir bilim dalı olarak gördüğünü de çalışmasında yer vermektedir.

Freudenthal (1973'den aktaran Soner, 2005)'e göre matematik, “matematik, deneyim alanlarını organize etme yeteneğidir.” Baykul (2003) ise; matematiğin tanımının bireyin bakış

açısına, ihtiyaçlarına, matematik alanı ile ilgili birikimlerine göre değişebileceğini vurgulamaktadır. Tüm bunların ışığında matematik; günlük hayatta rutin işlerin sürdürülmesinde, problem çözme süreçlerinde kullanılan, medeniyetin ve bilimin gelişmesinde etkili olan kendine ait kuralları, sembolleri, yöntem ve teknikleri olan bir düşünce disiplindir, diyebiliriz.

Yapılan tanımlar doğrultusunda hiçbir tanımın tek başına yeterli olmadığı söylenebilir. Tüm tanımlar matematiğin diğer bilim dallarıyla yakından ilişkili olduğuna dikkat çekerken, alana ait özel yöntem ve tekniklerin bulunduğu da işaret etmektedir. Matematiğin bilim dünyasında ayrı bir disiplin olarak kabul görülmesinde bu hususların etkili olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca tüm tanımlar, bireyin doğayı ve çevreyi anlamlandırmasında ve matematiğin günlük hayatta işlevsel oluşuna vurgu yapmaktadır. Bu sebeple matematiğin günlük hayattaki yerine bu çalışmada da değinilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Işık, Çiltaş ve Bekdemir (2008) çalışmalarında, son yıllarda bilim ve teknoloji alanında meydana gelen değişimlere dikkat çekerek, gelişmelere adapte olmanın tek yolu olarak eğitimi göstermektedir. Özellikle bir toplumun matematik alanına verdiği önemle o toplumun çağdaşlık seviyesinin paralellik göstereceğinin ifade edildiği çalışmada, matematik eğitime verilen önemin toplumun gelişimine de katkı sağlayacağı görüşü yer almaktadır. Matematiğin hayatı kolaylaştırdığını ifade eden ve matematiği günlük hayatın bir parçası olarak gören Işık, Çiltaş ve Bekdemir (2008), matematiğin teknoloji alanı için de vazgeçilmez bir disiplin olduğunu çalışmalarında belirtmektedir. Işık, Çiltaş ve Bekdemir (2008) matematiğin bilimsel düşünce gücünü desteklediğini vurgulayarak; eleştiren, akıl yürüten, üreten bireylerin yetişmesinde matematiğin aktif rol oynadığını ifade etmektedir.

Matematiğin Günlük Hayattaki Yeri

Matematiğin ortaya konuluşunun ihtiyaçtan kaynaklandığı Sümer ve Mısırlılardan kalan belgelerde de görülmektedir. İnsanların bu dalı ortaya koyuşundan sonra sıfırı kullanmaya başlamaları matematik alanının bir dönüm noktası olmuş ve ihtiyaçlara bağlı olarak bu alan daha da zenginleşmiştir (Tanrıseven, 2000). Matematik hayatın içinden bir alan olup, birçok alanda başarıya ulaşmayı sağlayacak temel bilgileri bünyesinde taşımaktadır. Birçok meslek icra edilirken doğrudan veya dolaylı olarak matematiğe başvurulmaktadır. İnsanın taşıdığı genlerdeki DNA'lar bile matematiğin insanoğluluyla bir var olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sebeple günlük hayatımızı devam ettirmemizde önemli rol oynayan her tür eylemde matematiği farkında olmadan kullanmaktayız. Hatta matematiğin günlük hayatta işe yaramadığını, sıkıcı bir alan olduğunu iddia edenler bile matematiği eğlence amaçlı kullanmaktadır. Örneğin satranç, dama ve birçok spor dalında matematikten yararlandığı genelde göz ardı edilmektedir (Baykul, 2003). Bunun yanında heykeltıraşlar yaptığı heykellerin insan figürüne benzemesi için altın orandan yararlandığı söylenmektedir. Altın oranın en güzel örneği olarak da Mona Lisa tablosu olarak gösterilmekte, bu sanat eserinde de matematiğin izlerini görmekteyiz (Sertöz, 1996). Kısacası matematik günlük hayatımızın her anında vardır. Gelecekteki ihtiyaçların matematik alanının gelişmesine daha da katkı sağlayacağını söylemek bu anlamda doğru olacaktır.

Günümüzde gelişen ve değişen şartlar en çok bilim ve teknoloji alanında kendini göstermektedir. Bir ülkenin çağın gerisinde kalmaması, diğer dünya ülkeleri arasında varlığını gösterebilmesinin şartı bilim ve teknoloji alanında üretmesine bağlı olduğu günümüzde yadsınamaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin temelini oluşturan matematik, dünyanın her yerinde öne çıkan bir alan olmuştur. Ülkemizde de bu gerçekten yola çıkılarak, matematiksel becerilerin küçük yaşlarda edinilmesi

ve geliştirilmesi gerektiğine inanılmakta; bireylere bu doğrultuda eğitim verilmesi hedeflenmektedir (Baykul, 2003; Tanrıseven, 2000).

Günümüzde bireyler yaşadığı topluma ve çağa ayak uydurmanın yanında üretken olma hedefindedir. Üretken olabilmek de birçok alanla iç içe olan matematik dalına ait temel becerilere sahip olmak gerekmektedir. Bu sebeple eğitimde uzun yıllardır benimsenen geleneksel anlayıştan uzaklaşılarak matematik öğretiminin amaçları da yenilenmiştir (MEB, 2008). Programın tüm amaçlarının kendi içinde birbiriyle bağlantılı olduğu göze çarpmasının yanında program; düşünen, eleştiren, sorgulayan, araştıran ve üreten bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir, diyebiliriz. Ancak yenilenen matematik öğretimin programı, matematiği her çocuğun sevmesini, öğrenmesini ve hayatına transfer etmesini de amaçlamaktadır. Üst düzey bilişsel becerilerin edinilmesi amacıyla olan program, bireylerin problem çözme süreçlerini de etkili kullanmasını önemsemektedir. Ayrıca matematik, kural ve soyut bilgilerden oluşan bir sistem olduğundan, küçük yaş gruplarında dersin algılanmasında zorluk yaşanmaktadır.

Tüm bunlar ışığında bireylerin zihinsel gelişimini destekleyen bir bilim dalı olan matematiğin sadece bireylerin gelişiminde değil, toplumların gelişimi ve kalkınması için de bir zorunluluktur, diyebiliriz. Bu sebeple günlük yaşamla iç içe olan matematikle çocukların küçük yaşlardan itibaren karşılaşması oldukça önem arz etmektedir. Matematik dersinin taşıdığı bireysel ve toplumsal önemden dolayı öğretim programlarında ve ders programlarında matematiğin ayrı bir yere sahip olduğu yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmakta ve bu doğrultuda matematik öğretimin niteliğinin de ayrı bir önem taşıdığı düşünülmektedir.

Matematik Öğretimi ve Amacı

Baki (2008), matematik eğitiminin okul matematiği ve akademik matematik olmak üzere iki yolla gerçekleşebileceğini ortaya koyarken, ikisinin de birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini ifade etmektedir. Okul matematiğinin öğretim programıyla ilişkili

olduğunu ve akademik matematiğe temel oluşturduğunu belirten Baki (2008), akademik matematiğin ise okul matematiğinde öğrenilen teorik bilgilerin çeşitli alanlarda kullanarak pratiğe dökülmesi olarak nitelendirmektedir.

Matematik; insanoğlunun evreni, doğayı anlamlandırmak ve hayatı kolaylaştırmak için sayı, sembol ve ifadelerle ortaya koyduğu düzenin adıdır. İnsanların ortaya koyduğu bu sistem, birden fazla bakış açısını içinde barındırdığı, sayı ve sembollerden oluştuğu için soyut bir özellik taşımaktadır. Matematik dalının sahip olduğu bu özellik, matematik öğretimi sırasında yaşanan sorunların kaynağını oluşturmaktadır (Soner, 2005).

Çoğu öğrencinin matematik dersinden korkması ve başarılı olamaması alanda yaşanan sıkıntıların başında gelmekte olup, matematik öğretiminin sorgulanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Matematik alanında yaşanan sorunların üstesinden gelebilmek matematik dersinin çağdaş eğitim anlayışıyla gerçekleşmesine bağlıdır. Uzun yıllar geleneksel eğitim anlayışı ile gerçekleşen matematik öğretimi yaşanan sorunların giderilmesinde etkili olmayacağı gibi sorunların şiddetini de arttırmaktadır. Çünkü geleneksel eğitim anlayışında tümevarım metot kullanılarak bilgiler öğrencilere hazır olarak verilmekte ve öğrenciler pasifize edilmektedir. Bilişsel kazanımların çoğu ezber basamağında kaldığından öğrenciler anlamlı öğrenmekten çok ezberle yönelmekte, bu durum kalıcı öğrenmelerin önüne geçmektedir. Etkili ve verimli öğrenmelere imkân vermeyen bir yöntemle gerçekleşen matematik dersinde başarı da sağlanamamaktadır. Ayrıca ezberin gerçekleşmesi için sıkça başvurulmak zorunda kalınan tekrar yöntemi bireye bıkkınlık vermekte, derse karşı olumsuz tutum ve algı geliştirilmesinde etkili olmaktadır. Kısacası geleneksel yöntemlerle akademik başarı gösteremeyen öğrenciler, duyuşsal anlamda da zarar görmektedir (Toluk ve Olkun, 2003).

Donanımlı bireylerin yetişmesinde matematiğin önemi göz önüne alındığında, matematik öğretiminin niteliğinin de önemsenmesi gerekmektedir. Matematik öğretiminde çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılması, matematik dersine karşı geliştirilen olumsuz tutumu ortadan kaldırmada ve akademik başarının yükseltilmesinde etkili olacağı unutulmamalıdır. Çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda şekillenen, modern yöntem ve tekniklerle desteklenen matematik öğretimiyle; matematiğin günlük hayatın içinden bir ders olduğu algısı gelişecek ve öğrenilen bilgiler hayatın çeşitli alanlarında kullanılacaktır. Bu sayede üretken, yaratıcı ve problem çözme süreçlerini etkili kullanan bireyler yetişerek, matematik dersinin amacı da gerçekleşmiş olacaktır. Bu hedefin gerçekleşmesindeki en büyük sorumluluk süreci yönlendiren öğretmene düşmektedir. Özellikle öğretmenlerin matematik sürecini planlarken ve ortamı hazırlarken öğrencilerin gelişim düzeylerinin özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alması, bu doğrultuda çağdaş yöntem ve tekniklere başvurması önem arz etmektedir. Matematik dersinin öğretiminde sadece bilişsel değil, duyuşsal faktörlerde öğretimin niteliğini etkilemektedir. Buradan hareketle çağdaş yöntem ve teknikler öğrencilere sadece bilişsel alandaki kazanımların edinilmesinde değil duyuşsal alandaki kazanımların edinilmesinde de etkilidir, diyebiliriz.

Matematik Öğretiminde Duyuşsal Faktörler

Matematik öğretiminin hedeflerinin gerçekleşmesinde etkili olan birçok faktör bulunmaktadır. Duyuşsal faktörler de bunların başında gelmektedir. Öğrencilerin konuya ve öğrenmeye yönelik tutumları, ilgileri, öz yeterlik algıları, başarı inançları, kaygı ve motivasyon gibi birçok duyuşsal faktör etkilidir. Bu faktörlerden kaygı ve motivasyon araştırmanın değişkenleri olarak çalışmada yer almaktadır. Öğrencinin duyuşsal giriş özellikleri o dersteki başarmaya karşı olan inancını, başarmaya karşı olan çabasını, derse karşı olan tutumunu, ilgisini, derse olan katılım düzeyini, katılım istekliliğini ve kaygı düzeyini etkilediğini

bilinmektedir. Yıldırım (2011) PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) tarafından matematiğe yönelik duyuşsal özellikleri ortaya koyarken yer alan değişkenlerin de bu faktörlere işaret ettiğini belirtmektedir. Çalışmada matematik öğretiminde etkili olan duyuşsal faktörlerden, matematik motivasyonu ve kaygısı ele alınmıştır. Çünkü matematik başarısında etkili olan duyuşsal özelliklerin başında motivasyon kavramı gelmektedir. Matematik motivasyonunda etkili olan birçok değişkenin farklı düzeylerde ve kademelerde etkili olduğu alan taramasından anlaşılmaktadır. Öztürk (2016)'ün çalışmasında ilkokul düzeyindeki matematik motivasyonu üzerinde matematik kaygısının ve akademik başarıya dair beklentilerin önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Çalışmada matematik motivasyonunun başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca alandaki bazı çalışmalarda; matematik dersinin önemi konusunda farkındalık sahibi olan ve başarmaya karşı inanç düzeyi yüksek olan bireylerin akademik başarı puanlarının daha yüksek olabileceği düşüncesi yer almaktadır (Metallidou ve Vlachou, 2009'dan aktaran Öztürk, 2016; Yenilmez, 2010; Öztürk ve Şahin, 2015). Aynı çalışmalar motivasyonun; özgüven, öz yeterlilik, derse katılım düzeyi ve istekliliği ile matematik kaygısı gibi değişkenlerle de yakından ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Motivasyonla yakın ilişki içerisinde olduğu düşünölen ve matematik öğretiminde etkili olduğu düşünölen değişkenlerden biri de matematik kaygısıdır. Matematik kaygısının oluşmasının çeşitli sebepleri olmasına rağmen sınav kaygısı bu sebeplerin arasında bir adım öne çıkmaktadır (Sakal, 2015). Matematik kaygısının nedeni her ne olursa olsun; matematik kaygısı öğrencilerin derse karşı olumsuz tutum ve algı geliştirmelerine, derse katılım ve isteklilik düzeyinin düşmesine, başarmaya karşı olan inanç düzeyi ile akademik başarı puanlarının düşmesine sebep olmaktadır (Bircan ve Bozkurt, 2015; Yıldırım, 2011).

Aksoy (2010)'un, Akbuğa (2009)'nın ve Yumuşak (2014), Kılıç ve Özdaş (2010)'ın ortaya koymuş oldukları çalışmalarda, öğrencilerin başarı güdüsünde olumlu yönde değişim yaşanmasında, özellikle ders sürecine dâhil olmada çekinceler yaşayan ve matematik kaygısı üst düzeyde olan öğrencilerin matematik kaygılarının giderilmesinde, derse bakış açılarında olumlu yönde değişimlerin yaşanmasında ve motivasyonların sağlanmasında matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, eğitsel oyunların ve materyal kullanımının etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu çalışmada da matematik öğretiminde etkili olan duyuşsal faktörlerden motivasyon ve kaygı değişkenleri üzerinde durulmuş, yaratıcı dramının bu değişkenler üzerindeki etkisi ele alınmıştır.

Drama

Drama, Yunancadan gelen bir sözcük olup, hareket anlamını taşımaktadır (Erdoğan, 2008). Bu durumda dramının Türkçe'de tam karşılığı bulunmamakla beraber Fransızca'da "Drame" olarak anılan ve "burjuva tiyatrosu" olarak karşılık bulan dramının kökü Yunancada "dran"dan gelmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2014). San (1990)'ın aktardığına göre "dran" kelimesi "yapmak, etmek, eylemek" anlamına gelmek iken drama bir yaşam biçimi olarak karşılık bulmaktadır. Drama yine San (1991)'in deyişiyle "tiyatro bilimi içinde drama özetlenmiş, soyutlanmış eylemdir." Drama günümüze gelene kadar çeşitli tanımlamalarla ifade edilmiştir. Adıgüzel (1995;2000) de drama ile ilgili çeşitli tanımlar yapmıştır. Bu tanımlarını Adıgüzel (2010) çalışmasında şu şekilde toplamıştır:

- *"Drama, doğrudan doğruya yaşamaktır."*
- *"Bir ya da birden çok insanın bir yaşam durumunu tiyatral süreçler içinde yeniden üretmektir."*
- *"Rol oynama, bir fikir, durum, sorun ya da olayın bir grup önünde dramatize edilmesidir."*
- *"Drama, olaya aktif olarak katılanlar için yapılan bir iştir: Deney."*
- *"Drama bir yaşam felsefesidir."*
- *"Drama bir grup tarafından geliştirilen bir oyundur."*
- *"Drama gerçek dünya ile kuramsal dünya ikilisinin etkileşiminden örülüdür."*
- *"Drama yaşam durumları içinde öğrenim/öğretimdir."*

- “*Drama, yaşamsal durumlardır.*”
- “*Drama bir liderin tasarladığı ve zaman zaman kendisinin de yer aldığı etkinliktir.*”
- “*Drama, olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik eylemlerdir.*”
- “*Drama, bir grup tarafından yaratılan ve geliştirilen oyundur.*”
- “*Drama bir öğrenme yöntemidir*” (Adıgüzel, 2010, s. 45-49).

Drama aracılığıyla olaylar, durumlar ve bunlar arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilmektedir. Çocuğun doğasında bulunan oyundan hareketle, günlük hayatta gerçekleşen veya gerçekleşmesi mümkün olan konuları tekrardan gözden geçirerek canlandırmasına ve bu süreçte jest ve mimiklerini etkin olarak kullanmasından oluşan süreç, drama olarak adlandırılmaktadır (Akyol, 2003). İlköğretim alanındaki drama ise günlük hayatta yaşanması mümkün olan olay ve olguları, canlı veya cansız varlıkları bir ders kazanımı kapsamında oyunlaştırarak canlandırma etkinliğidir (Özsoy ve Yüksel, 2007).

Drama ile ilgili alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, dramanın birden fazla tanımı bulunduğu gibi, farklı anlamlar taşıyan kavramların yerine de kullanıldığı görülmektedir. Özellikle drama ile tiyatronun birbirinin yerine kullanılma yanılığine sık sık düşülmektedir. Drama sanılanın aksine tiyatronun yerine kullanılabilir, profesyonel oyunculuk gerektirecek bir kavram değildir. Drama tiyatrodan bağımsız bir alan da değildir. Tiyatroda kullanılan yöntem ve tekniklerden yararlanan drama farklı bir alan olup; grupla gerçekleştirilen, oyunlarla şekillenen, canlandırma ve doğaçlamalarla zenginleşen bir süreçten meydana gelmektedir (Adıgüzel, 2015). Drama; bünyesinde oyunu, spontane anları ve yaratıcılığı taşıyan, alanında donanımlı lider eşliğinde grupla beraber ortaya konulan eylemlerin tamamıdır (Üstündağ, 1994). En kısa tanımıyla drama “oyun yolu ile bireyin kendini tanımasıdır” (Girgin, 2015, s.10).

Özetle drama, bireyin canlı veya cansız varlıkların yerine geçerek günlük hayatta yaşadığı veya yaşaması muhtemel olaylara, durumlara farklı açılardan bakarak bir metne bağlı kalmadan canlandırmasıdır, diyebiliriz. Yaratıcı drama sürecinde katılımcılar yaratıcılığını ve

hayal gücünü kullanarak ve grupla etkili iletişime geçerek süreçte belirlenen duruma çözüm bulmaya çalışmaktadırlar. Bunu gerçekleştirirken katılımcılar oyunsu yollara da başvurulmaktadır. Oyunsu süreçlere başvurulması çocuğun doğasıyla örtüşmekte bu sebeple de drama kendine eğitim dünyasında da yer bulmaktadır. Bazen bir yöntem olarak bazen de ayrı bir disiplin olarak eğitim ortamlarında karşımıza çıkan dramanın öğrenme üzerindeki rolü araştırılmaya değer bir konu olarak alanda yer almaktadır.

Eğitimde Drama

Eğitim, hayata hazırlıkta bireylere sunulan bir basamaktır. Bireyler bu basamakları geçerken günlük hayatta karşılaştığı veya karşılaşılabileceği sorunlara karşı çözüm üretme deneyimini kazanmaktadır. Eğitim dünyasında bireylere bu deneyimi kazandırmada kullanılan çeşitli yöntem ve teknikler mevcuttur. Bazı yöntem ve teknikler bu anlamda oldukça etkili olup eğitim dünyasında öne çıkarken, bazıları ise beklenti ve ihtiyaçları karşılamadığından dolayı tercih edilmemeye başlanmıştır. Özellikle son yıllarda bireysel farklılıkları göz ardı eden, öğreneni pasif öğretene aktif kılan geleneksel eğitim anlayışına hizmet eden yöntem ve tekniklerin yerini; öğrenci merkezli, bilgiliyi öğrenenin yapılandığı çağdaş eğitim anlayışının öngördüğü yöntem ve teknikler almaktadır. San (1990) da insanların yaşamın içinde kurmuş olduğu ilişkilerin tümünü dramatik bir süreç olarak adlandırmakta ve eğitim dünyasında da yöntem ve tekniklerin bu doğrultuda seçilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Çağdaş yöntem ve tekniklerin başında ise son yıllarda sıklıkla adından söz ettiren yaratıcı drama yöntemi gelmektedir. Yaratıcı drama; öğrencilerin sorun çözme becerisini geliştirerek bilişsel kazanımların yanı sıra duyuşsal kazanımlar da edindirerek donanımlı, yetkin, sosyal ve değer yargıları gelişmiş bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir (Adıgüzel, 2015; Erdoğan, 2016). Yaratıcı dramanın hedefi ile günümüzdeki eğitim ve öğretim programlarının hedefleri örtüştüğünden son zamanlarda hemen hemen her sınıf düzeyinde

yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu sebeple de yaratıcı drama eğitim dünyasında “eğitimde drama” kavramıyla daha sık anılmaya başlanmıştır. Eğitimde yaratıcı drama çeşitli şekillerde ifade edilmiştir:

- “Eğitimde yaratıcı drama, öğrencilerin kendilerini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, öğrenme- öğretim sürecinde etkin rol almasıdır.”
- “Eğitimde drama, eğitim amaçlarıyla sınırlı bir etkinliktir.”
- “Eğitimde drama geniş kapsamlı bir öğrenme alanıdır. Eğitsel drama rol oynamanın pedagojik olanaklarını kullanarak dilsel ve sosyal öğrenmeyi sağlar ve eğitsel amaçlıdır.”
- “Eğitimde drama geniş kapsamlı bir öğrenme alanıdır.”
- “Eğitsel yaratıcı drama; ezberci, yalnızca bilgi yükleyici gibi niteliklemlerle sık sık eleştirilen eğitim sistemimizde, gerçekten önemli değişiklikler yapabilecek alternatif bir eğitim öğretim yöntemidir.”
- “Eğitimde drama seyirciye sunulan bir gösteriyi, yani tiyatroyu tarif etmek için kullanılmaz. Eğitsel bağlamda drama, bir liderin rehberliğinde bir grup tarafından yaratıcı bir biçimde geliştirilen bir oyundur.”
- “Eğitimde drama, genellikle tarihten matematiğe ve yabancı dillere kadar çeşitli konuların öğretilmesinde kullanılan sınıf içi yöntemdir” (Adıgüzel, 2010, s. 44-49).

Tüm ifadeler sonucunda eğitimde drama, grup içinde bireyin eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde çok yönlü gelişimini eş güdümlü olarak sağlayan, bireyi sürece aktif kılan etkili ve nitelikli öğrenme süreçlerini içeren ve doğaçlamalardan oluşan etkinliklerin tamamı olarak nitelendirilebiliriz.

Modern bir çağın gereksinimlerine birçok yönden cevap veren yaratıcı drama son zamanlarda birçok ülkede yaygınlaşmaya başlamış ve kullanıldığı alanlarda da çeşitlenme olmuştur. Özellikle eğitim alanında yaratıcı dramanın yaygınlaşması oldukça dikkat çeken bir gelişmedir. Eğitimde yaratıcı dramayı uzun zamandır yoğun olarak kullanan ülkelerin başında ise İngiltere gelmektedir. Eğitimde kullanılan yaratıcı drama İngiltere’de “Eğitimde Drama” olarak anılmaktayken, Almanya ‘da “Okul Oyunu” olarak adlandırılmaktadır. İsimlendirmede farklılık olsa da eğitimde kullanılma amacı hemen hemen aynı olan yaratıcı drama, çocukların dünyasına dokunabilmeyi, anlamayı, anlaşılmayı, birebir iletişim kurabilmeyi yani birey

olmanın gerekliliklerini yerine getirebilmelerini hedeflemektedir (Adıgüzel, 2015). Yaratıcı dramanın hedefleri bununla sınırlı olmadığı gibi yaratıcı dramanın hedefleri ile mevcut eğitim programının hedefleri birbiriyle örtüşmektedir. Bu sebeple eğitimde dramanın önemi göz ardı edilmemeli, süreçte yaratıcı dramaya yer verilmeye özen gösterilmelidir.

Eğitimde Dramanın Önemi

Günümüzde programların yoğunluğu, sınav kaygısı ve teknolojik yoğunluğa maruz kalma durumlarından dolayı gerek ebeveynler gerek eğitimciler çocukların duygusal durumlarından çok bilişsel alandaki ihtiyaçlarına yönelmektedirler. Eğitim ve gelişim bir bütün olduğu gerçeğinden yola çıkarak eğitimde duyuşsal alanın ihmal edilmesi kabul edilemez bir durum olarak nitelendirilebilir. Öğrenme sürecinde; bireyin sürece aktif katılımı, sosyalleşmesi, öğrenme sürecine katılmaya isteklilik duyması, enerjisini ortaya çıkarabilmesi, eğlenerek öğrenmesi, yaşantı yoluyla yeni bilgiler edinmesi, kendini keşfetmesi, kendini etkili bir şekilde özgürce ifade edebilmesi hedeflenmeli ve bilişsel, duyuşsal, kinestetik alanın gelişiminde eş güdüm sağlanmalıdır. Tüm bunların gerçekleşmesinde etkili olan modern yöntem ve tekniklerin başında ise; yaratıcı drama gelmektedir. Öğretim ilkelerinin de başında gelen öğrenciye görelilik ilkesi doğrultusunda; çocuğun doğasında olan aynı zamanda da doğal öğrenme aracı olan oyunun yaratıcı dramanın ısınma aşamasında yoğun olarak kullanılması yaratıcı dramanın eğitimde kullanılmasını işlevsel kılmaktadır (San, 1990). Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar üzerinde işlevselliğini daha da arttıran yaratıcı drama, bireylerin sürece aktif katılımını sağlayarak grup içinde sosyalleşmesini, bireyin kendini keşfetmesini ve kendini etkili bir şekilde ifade etmesine imkân vermekte, aynı zamanda öğrenme sürecinin somutlaştırılmasını sağlarken eğlenirken öğrenmenin mümkün olduğunu da yaşantı yoluyla bireylere kazandırmaktadır (Hatipoğlu, 2006). Bu sayede yaratıcı drama; ezberci eğitim anlayışından uzak, gelişim alanlarını destekleyen bir öğrenme sürecini bireylere sunmaktadır.

Yaratıcı drama öğretiminin her basamağında öğrenim gören öğrencilere hitap eden bir yöntem olmasının yanında, farklı alanları ve farklı yaş aralıklarını da kapsayan bir süreçtir. Yaratıcı drama sürecinde bireyler kendilerini keşfederken kendisine ve çevresine karşı farkındalık geliştirmektedirler. Bu sayede olaylara farklı açılardan bakabilme imkânı bulan bireyler, günlük hayatta yaşadıkları olayları tekrardan gözden geçirerek canlandırma yoluyla geleceğe hazırlanmaktadır. Süreç içinde duygusal yönlerini rahatlıkla ortaya koyan bireyler, özgüven duygularını geliştirebilmekte, ele alınan konuları canlandırırken problem çözme becerilerini etkin olarak kullanmaktadır (Karakaya, 2007). Ayrıca süreçte grup içinde diğer bireylerin yerine kendini koyma fırsatı bulan katılımcılar, çok yönlü düşünme becerilerini ve empati duygusunu geliştirme fırsatı bulmaktadır. Katılımcılar süreçte bazen aktif rol oynarken bazen de gözlemci olarak rol almaktadır. Bu sayede yeni durumlar keşfetme yeni bilgiler edinme imkânı bulan bireyler, tüm duyu organlarını süreçte aktif bir şekilde kullanarak etkili ve kalıcı öğrenmeler edinmektedirler (Üstündağ, 2014; Önder, 2016). Öğrenme aracı olarak kullanılan modern yöntemlerin başında gelen yaratıcı drama, soyut konuların somutlaştırılmasında, zor konuların öğrenilmesinde, kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin oluşumunda oldukça önemli bir role sahiptir. Oyunsu yönü de olan yaratıcı drama, bu sebeplerden dolayı eğitim dünyasında vazgeçilmez bir yere sahiptir (Akyol, 2003).

Oyun ve Drama İlişkisi

Oyun her canlı yavrusunun başvurduğu, çevresini anlamlandırmada ve kendini tanımada kullandığı bir iletişim yöntemidir. Oyun sırasında hayal gücünü kullanan çocuklar, farklı rollere bürünerek hayatındaki olayları tekrardan gözden geçirme fırsatı bulmaktadır. Oyun çocuğun doğasında bulunan ve kişiliğin şekillenmesinde rol oynayan bir etkinliktir. Bireysel oyunlar çocuğun kendini tanımasında etkiliyken, grupla oynanan oyunlar çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca oyun sırasında çocuklar çeşitli norm ve değerleri

de edinmektedir (Çoruh, 1950). Oyun ayrıca çocuğun öğrenme faaliyetini gerçekleştirdiği doğal bir süreçtir. Bu sebeple oyunlar öğrenme fırsatını içinde taşımaktadır. Ayrıca çocuklar duygu ve düşüncelerini en rahat şekilde oyun sırasında ifade etmektedirler. Bu sebeple oyunlar “çocuğun özgürlüğüdür” (Yörükoğlu, 1979’dan aktaran Adıgüzel, 2015).

Topkaya (2016) oyunu “eğitim biçimi” olarak nitelendirmiştir. Ayrıca Topkaya (2016), gelişim alanlarının birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği gerçeğinin altını çizerek, oyunun tüm gelişim alanlarına hitap eden bir etkinlik olduğunu da vurgulamaktadır. Tüm bunların ışığında somut işlemler döneminde gelişim alanlarının oyunla ilişkilendirilerek desteklenmesi gerekmektedir, diyebiliriz.

Eğitim dünyasında oyunun öğrenme üzerindeki işlevsel yönü yıllarca ihmal edilerek, oyunun sadece eğlence yönü kullanılmıştır. Ancak öğrenci merkezli eğitim anlayışının benimsenmesiyle beraber oyun eğitim dünyasında bir öğretim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle okul öncesi döneme ait eğitim programındaki kazanımların gerçekleştirilmesinde oyun, bir öğretim metodu olarak kullanıldığı göze çarpmaktadır (Topkaya, 2016). Bu bağlamda yapılan alan taraması sonucunda son yıllarda oyun konusu ile ilgili araştırmaların artış gösterdiğini söylemek mümkündür. Söz konusu artıştan dolayı oyunun tanımı da literatürde çeşitlilik göstermektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2014).

Drama yöntemi içinde olan oyun sayesinde çocuklar yaşantı yoluyla öğrenme fırsatını yakalamaktadır. Oyunsu süreçte çeşitli rollere bürünen çocuklar toplumsal kuralları değerleri yaşayarak öğrenmekte ve içselleştirmektedirler. Ayrıca oyun sırasında empati becerisini geliştirme imkânı bulan çocuklar, çevresiyle etkili iletişim kurarak sosyalleşmektedirler. Dramada kullanılan oyunlar, çocuğun ilgisini çektiği için öğrenme süreci doğal yolla sağlanmaktadır. Bu sayede çeşitli kazanımları ve becerileri aynı anda edinen çocuklar aynı zamanda eğlenirken öğrenmenin tadına da varmaktadırlar. Genelde dramada oyunların çıkış

noktası günlük hayatta yaşanan ve yaşanması mümkün olaylardan olduğu için çocuklar yaratıcı drama oyunları sayesinde hayata karşı daha güçlü bir duruş edinmektedirler (Aral, 2000; Adıgüzel, 2015). Drama ile oyunun benzerlikleri olduğu kadar ayrıldığı noktalarda vardır. Oyun ve drama sürecinin bir çıkış noktası ile sonucunun olması ikisinin ortak noktaları arasında yer almaktadır. Oyun da drama da; çocukların kendilerini özgürce ifade etmelerini, çeşitli rollere bürünerek taklit becerisini geliştirmelerini, süreçte eğlenerek çeşitli değer ve becerileri edinmelerini sağlamaktadır. Ayrıca hem oyun hem de drama çocukların enerjilerini iyi yönde kanalize etmeyi hedeflemektedir. Bunun yanında drama sürecinin başlangıcında belirli bir hedef varken ve süreci bir lider yönlendiriyorken, oyunların bir amaç taşıma zorunluluğu olmamakla beraber bir yönlendiriciye de ihtiyaç duyulmamaktadır. Oyunda kazanmak, ödüle sahip olmak önemli iken, drama sürecinde ödül veya cezaya yer verilmemekte, sonuca değil sürece odaklanılmaktadır. Ayrıca oyunda edinilen kazanımlar üzerine oyun sonunda konuşulmazken, drama sürecinde bu aşama olmazsa olmazların arasında yer almaktadır (Aral, 2000).

Çocukların doğasında bulunan oyun, onların hayatı anlamlandırmasında ve hayata hazırlanmasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bununla beraber oyunun tüm gelişim alanlarını desteklemesi eğitim dünyasında oyunun daha sık yer almasına neden olmuştur. Eğitim ortamlarında kullanılan oyunlar, çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamanın yanında kalıcı ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesinde etkili olduğu da bilinmektedir. Bu sebeple de içinde oyun bulunan yöntemlerin tercih edilme sıklığı da arttırmaktadır. Son zamanlarda tercih edilen yöntemlerin başını da yaratıcı drama yöntemi gelmektedir (Adıgüzel, 2015).

Oyunun Özellikleri

Oyun çocukların dönemsel özelliklerine ve gelişim alanlarına göre çeşitlilik gösterse de özellikleri konusunda ortak paydada birleşildiği söylenebilir.

Topkaya (2016) okul öncesinde özellikle bireylerin dönemsel ve gelişim seviyelerine dikkat edilerek oyunların planlanması gerektiğine vurgu yaparak oyunların, grupla etkin katılıma fırsat verecek nitelikte olmasına, bünyesinde eğlence unsurunun bulunması ve süreç boyunca yeni öğrenmelere ortam sağlaması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Oyunlar ne amaçla kullanılırsa kullanılsın, katılımcılara eğlenceli, heyecanlı anlar yaşatmalıdır. Oyunun kullanım amacına hizmet edebilmesi için eğlence ve heyecan unsurunun mutlaka gerçekleşmesi gerekmektedir. Süreçten zevk alan katılımcılar, oyunun devamını sağlayacak ve katılımı isteklilik gösterecektir. Aynı durum yaratıcı drama süreci için de geçerli olup, katılımcıların eğlenceli zaman geçirilmesi önemsenmektedir. Bu sebeple yaratıcı drama sürecinde çeşitli oyunsu süreçlere yer verilmektedir. Bu anlamda oyun ve yaratıcı drama iç içedir, diyebiliriz. Türkiye’de yaratıcı drama alanında çok sayıda çalışmaları olan Adıgüzel (2015) yaratıcı drama sürecinin oyunsu süreçlerden meydana geldiğini bu sebeple de bir yaratıcı drama liderinin yaratıcı dramadaki “oyun” kavramının özelliklerine hâkim olması gerektiğini düşünmektedir. Bu bağlamda Adıgüzel (2015); Çalışkan ve Karadağ (2014) ve Oğuz (2016)’dan hareketle yaratıcı dramada yer alan oyunların özelliklerini şu şekilde sıralanıp açıklanabilir:

➤ Oyunlar; bünyesinde özgürlüğü bulandıran etkinliklerdir. Hangi yaşta olursan olsun bireyler oyun sırasında kendi özünü ortaya koyabilmenin zevkini yaşamaktadır. Bireylerin oyun sürecine katılmasının veya süreçten ayrılmasının onların hür iradesine bağlı olması, oyunlarda bireylerin özgürlük hissini tattıkları başka bir nokta olarak göze çarpmaktadır. Bu sebeple

yaratıcı drama sürecinde kullanılan oyunlar da bireylere özgür hareket ortamını oluşturmada rol oynamaktadır.

➤ Oyunlar bireylerin kendi hayatlarıyla hayal gücünü birleştirerek ortaya koydukları bir süreçtir. Dramatik oyunlar “mış gibi” yapmanın en güzel örneği olarak literatürde karşımıza çıkmaktadır. Oyun süreçlerinde yaşananlar bireylerin deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini, yaşadığı çelişkilerini ve çatışmalarını yansıtmaktadır. Bu sebeple drama sürecinde oynusu süreçlerde girilen roller bir nevi bireyin iç dünyasını yansıtmada maske görevi görmektedir.

➤ Oyunlar bünyesinde heyecanı, gerilimi ve yarışma ortamını taşıdığı müddetçe sürdürülebilmektedir. Bu sebeple çocuklar birçok oyunu kazanın ve kaybedenin olduğu şekilde kurmaktadır. Buradan hareketle bir güç mücadelesi olan çatışma; gerileme sebep olan sorunların çözülmesi gereksinimiyle ortaya çıkmıştır. Çatışmalar dengesizliklerin dengeye ulaşmasını, kargaşanın yerini huzurun almasını sağlamaktadır. Hayatta yaşam ve ölümün var olması bile aslında yaşamın içinde de çatışmaların var olduğunu göstermektedir. Bu sebeple yaşamın bir parçası olan sanatta da çatışmalardan beslenilmektedir. Sanatın bir dalı olarak görülen drama çatışma kavramından ayrı düşünülemez. Hatta çatışmalar yaratıcı dramının temelini oluşturmaktadır, diyebiliriz. Çatışmalar sırasında çeşitli rollere bürünen katılımcılar, süreçte belirlenen sorunlara çözüm bulma arayışına girerek yaratıcılıklarını üst düzeyde kullanmak durumunda kalmaktadır. Bu sebeple aslında oyunlar sırasında yaşanan güç mücadelesi ve heyecan; yaratıcı dramadaki çatışma durumlarına hazırlık niteliği taşıması bakımından önem taşımaktadır.

➤ Oyunların kuralları önceden katılımcılar tarafından oluşturulmaktadır ve katılımcıların belirlenen kurala oyun süresince uyması beklenmektedir. Her oyunun kuralı katılımcılar tarafından belirlendiğinden her oyunun farklı kuralı olduğu unutulmamalıdır. Her yaratıcı drama sürecinin katılımcılara göre farklılık göstermesi, sürecin bireylerin katılımlarıyla

şekillenmesi ve doğaçlamalardan meydana gelmesi oyunun “kendine özgünlük” özelliği ile örtüşmektedir, diyebiliriz.

➤ Oyuna katılım sağlayan bireyler sürece zihinsel, duyuşsal ve bedensel anlamda da katılım sağlaması sürece renk ve zenginlik katması açısından oldukça önemlidir. Oyuna katılımda gönüllük esasının bulunmasından dolayı, bireylerin hepsinin sürece katılması zaten olması gereken bir durumdur, diyebiliriz. Gönüllük esasının drama sürecinde de olması aynı beklentiyi yaratmaktadır.

➤ Katılımcılar oyunun hangi amaçla oynandığıyla ve oyun sonunda hangi kazanımı edinecekleriyle ilgilenmezler. Onlar sadece süreçten zevk alma beklentisi içindedir. Süreçten zevk alan katılımcılar genellikle oyunu tekrar etme eğilimine girmektedir. Bu doğrultuda katılımcıların oyunu tekrarı etme isteğinde olması haz duygusuyla yakından ilişkilidir, diyebiliriz. Yaratıcı dramada da zevk alma unsurunun önemli olmasının yanı sıra yaratıcı dramada yer alan oyunsu süreçlerin aralarında veya sonunda değerlendirmelere de yer verilmektedir. Bu değerlendirme süreçlerinde bireyler kendilerini ve yaşanan süreci gözden geçirme imkânı bulurken, edindiği kazanımları da fark etme şansını yakalarlar. Bu yönüyle yaratıcı drama kullanılan oyunlar, diğer oyunlardan farklı bir özellik göstermektedir.

➤ Oyun kuralları katılımcılar tarafından belirlenmekte ve kurallara herkesin uyması gerekmektedir. Kurallar oyun sürecinde çoğunluğun kabul etmesi şartıyla değişebileceği gibi genelde kurallar süreçte sabit kalmaktadır. Eğer oyun esnasında kurallara riayet etmeyen katılımcılar olursa diğer katılımcılar tarafından, oyun ortamından uzaklaştırılması veya rolünün alınması gibi yaptırımlar uygulanabilmektedir. Bu sebeple oyun grubuna dâhil olmak isteyen katılımcıların oyun öncesinde konulan kurallar dâhilinde özgür davranması gerekmektedir. Yaratıcı drama sürecinde konuya dair sınırlar lider tarafından belirlense de grubun ortak görüşü doğrultusunda sürece yön veren katılımcılardır. Ayrıca katılımcıların gruba adapte olması,

tasarlanan kurgusal durumlara göre rollere girip süreci devam ettirmesi de oldukça önemlidir. Buradan hareketle yaratıcı drama ile oyun bu anlamda yakından ilişkilidir, diyebiliriz. Ancak yaratıcı drama sürecinde bireylerin kendilerini özgür hissetmesi ve kendilerini rahatça ifade etmesi oldukça önemli bir husus olduğundan ceza ve ödüllere yer verilmez, ancak olumsuz tavırların sergilenmesine de müsaade edilmez. Bu yönüyle de yaratıcı drama süreci oyun sürecinden ayrılmaktadır.

Tüm bunların ışığında; oyunda da yaratıcı drama sürecinde de karşılıklı etkileşim, eğlence, çatışma, “mış gibi yapma” unsurların yer aldığı görülmektedir. Her ikisinde de grup içinde etkili iletişim kurulması ve güven duygusunun oluşması önemsenmektedir. Her ikisinde de problem çözme süreçleri yoğun olarak kullanılmaktadır. Ayrıca merak duygusunun harekete geçirilmesinde ve eğlenceli bir öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesinde iki kavram da önemli rol oynamaktadır. Tüm bunların yanında oyun yaratıcı dramanın kendisi değildir, sadece yaratıcı drama sürecinde kullanılan bir etkinliktir. Bu sebeple yaratıcı drama yöntemi oynusu süreçlerden meydana gelmektedir demek, daha doğru bir ifade olacaktır. Özetle yaratıcı drama ile oyun oldukça ilişkili ama farklı anlamlar içeren iki kavramdır.

Dramanın Çeşitleri

Drama kavramının literatürde çeşitli şekillerde tanımlanması ve alanının genişlemesi, dramanın kullanım amacına göre kategorilere ayrılmasına sebep olmuştur. Literatürde dramanın genellikle; yaratıcı drama, eğitici drama, psikodrama ve sosyodrama şeklinde ele alındığı görülmüştür.

Yaratıcı Drama

Aral, Baran, Bulut ve Çimen (2000)'in “hem bir öğretim yöntemi hem bir disiplin hem de sanat eğitim aracı” olarak gördüğü yaratıcı drama kavramı günümüzde adından sıklıkla söz ettirmektedir. Yaratıcı drama; grubu oluşturan bireylerin yaşantı ve deneyimlerinden yola

çıkılarak, günlük hayatta olan, olması muhtemel yahut gerçek hayatta olması mümkün olmayan durumların, canlı-cansız tüm varlıkların yerine “miş” gibi yaparak bireylerin canlandırmasıdır, diyebiliriz. Yaratıcı drama alanında Türkiye öncülerinden sayılan Levent (1999) için ise yaratıcı drama; insan yaşantısının her anında olan, kişilerin kendisiyle ve içinde bulunduğu çevre ile kurmuş olduğu iletişim ve empati duygusuyla oluşturduğu zihinsel süreçlerin eylemle dışa vurulmasıdır. Bu süreçte tiyatronun teknik ve yöntemlerinden de yararlanılarak bireylerin taklit etme yeteneği öne çıkarılmaktadır. Ancak tiyatronun aksine yaratıcı drama sahne gibi belirli mekânlara ihtiyaç duyulmadan, ezber metin ve kostüme bağımlı kalınmadan yapılan, hemen hemen her alanda uygulanabilirliği olan bir yöntemdir. Drama liderinin süreci etkili yönlendirmesiyle ve doğaçlamayı yoğun kullanmasıyla gerçekleştirilen yaratıcı drama; gerçek hayat ile hayali kurulan hayatlar arasında bağlantı kurulmasından yani “metaksisten” meydana gelmektedir. Beşikten mezara kadar süren “öğrenme” olgusu yaratıcı drama sürecinde de mevcuttur. Çeşitli yaş aralığında olan bireyler öğrenmek istediğini yaratıcı drama sürecinde bazen tek başına bazen de çevresiyle kurduğu etkileşim sonucunda edinmektedirler (Adıgüzel, 2015). Yaratıcı drama alanında Türkiye öncülerinden sayılan ve bu alanda akademik çalışmalar ortaya koyan San (1990) yaratıcı drama kavramı üzerinde yoğunlaşarak yaratıcı dramayı “eylemsel süreç” olarak ele almıştır. Ona göre yaratıcı drama; katılımcıların kendi yaşantıları sonucunda elde ettikleri deneyimlerden yola çıkarak oluşturdukları içeriği; yaratıcılıklarını kullanarak doğaçlaması ve canlandırmasıdır. Ayrıca San (1998) başka bir çalışmasında eğitici dramayı; bireyin sahip olduğu şemaları gözden geçirip sorgulayarak, var olan eski bilgilerle ile yeni edilen bilgiler arası oluşan zihinsel süreci oyunlaştırarak eyleme dönüştürme sanatı olarak tanımlamıştır. San (1998) aynı çalışmasında; yaşamdan bir kesiti, bir olayı, bir olguyu, eğitim içerikli bir konuyu, bireyin somutlaştırmada zorlandığı değeri veya kavramı öğrenciye kazandırıp içselleştirmesinde yaratıcı dramanın etkili rol oynadığını da ifade etmiştir.

Eğitici Drama

Eğitim dünyasında eğitici drama, canlandırma yoluyla soyut konuların somutlaştırılması, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Genel çerçevede dersin hedefleriyle sınırlandırılmış eğitici drama; grupta yapılan oyunsu süreçlerden meydana gelen bir süreçtir. Katılımcılar eğitici drama sürecinde; çeşitli rollere bürünerek karşılaştığı durumlar karşısında yaratıcılıklarını kullanarak doğaçlamalara başvurmakta, çok yönlü düşünme becerisi edinmektedirler (Gönen ve Dalkılıç, 2010; Önder, 2004'den aktaran Çalışkan ve Karadağ, 2014).

Eğitim amaçlı kullanılan drama “eğitici drama” olarak adlandırılmaktadır. “Eğitici drama”, “Eğitimde drama”, “yaratıcı drama” kavramları aynı anlamı ve özellikleri taşımaktadır. Eğitici drama; ele alınan bir konunun, düşüncenin, olayın, durumun ve kavramın gruptaki katılımcılar tarafından tiyatro tekniklerinden de yararlanılarak canlandırılması olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle eğitici drama; alanında uzman bir liderinin veya eğitimcinin belirlediği hedefi bireylere kazandırmak amacıyla kullanılan, oyunsu süreçlerden oluşan bir yöntemdir (Adıgüzel, 2015).

Psikodrama

Psikodrama bireylerin ruhsal sıkıntılarını giderilmesi amacıyla oluşturulan bir düzendir. Bu düzende bireyin ruhsal sorunları ve sıkıntıları süreçte kullanılan oyunsu etkinliklerle giderilmesi hedeflenmektedir. Drama sürecinin giriş ve değerlendirme aşamalarında yer alan etkinlikler burada yoğun bir biçimde kullanılarak bireylerin sorunlarına çözüm getirmesi sağlanmaktadır (Gökdağ, 1999). Psikodrama genellikle büyük yaş gruplarında, grupça uygulanan bir tedavi yöntemi olarak kabul görülen bir süreçtir. Bu süreçte bireyler iç dünyalarını keşfederek, psikolojik olarak destek görme imkânını yakalamakta ve sağlıklı bir tutum geliştirme fırsatı bulmaktadırlar (Önder, 2016). Birey psikodrama sayesinde sorunlarına

ve çevresine karşı bir farkındalık oluşturarak, öz değerlendirme ve öz düzenleme yoluna gitmektedir. Böylelikle bireyler kendilerini süreçte keşfederek çevresiyle etkili iletişim kurma becerisi kazanmaktadır. Ayrıca psikodrama etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla birçok kurumda da kullanılmaktadır. Terapi niteliği taşıyan psikodrama grupla veya bireysel olarak yapılabilmekte olup, uzman eşliğinde her yaş grubuna uygulanabilmektedir (Kaner, 1990).

Sosyodrama

Toplumsal ilişkilerde ve gruplarda yaşanan sorunların çözümünde kullanılan sosyodrama, özellikle psikolojik danışma ve rehberlik servislerinde sıklıkla başvurulan bir yöntemdir (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Geniş bir konu alanını kapsayan sosyodramada “iletişim, etkileşim, duyu, güven” kavramları ele alınarak, toplumsal konuda ve çeşitli alanlarda yaşanan sorunların farklı bakış açılarıyla irdelenmesinde ve çözüm yolları bulunmasında etkili olmaktadır (Bozdoğan, 2003).

Drama ile İlgili Kavramlar

Drama ilgili olduğu düşünülen “Yaratıcılık”, “Yaratıcı düşünme”, “Hayali Oyun” kavramlar bu bölümde ele alınmaktadır.

Yaratıcılık

Yaratıcılık, alışageldik düşünce yapısından uzaklaşarak karşılaşılan sorunlara çok yönlü bakarak, farklı çözüm yolları getirmenin yanı sıra herkesçe bilinen, yaygınlaşmış düşünce sistemlerinin, sentezlenerek orijinal ürünler ortaya koyabilmenin adıdır (Ömeroğlu ve Kandır, 2005’den aktaran Özyürek, 2015). Toplumda yaratıcılık bireyin niteliğini arttıran çok yönlü bir özellik olarak görülmektedir. Yaratıcılık sadece eğitim-öğretim ortamlarında ortaya çıkan bir özellik değildir. Yaratıcılık farklı alanlarda ve zamanlarda her fırsatta ortaya çıkabilir. Ancak

yaratıcılığın ortaya çıkmasında bireylerin kendilerini özgür hissetmeleri oldukça önemli bir husustur. Küçük çocukların kendilerini özgür hissettiği ve yaratıcılıklarını en fazla kullandıkları zamanlar genellikle oyun anlarıdır. Örneğin; bir çocuğun oyun esnasında canlı veya cansız bir nesneyi amacının dışında kullanması çocuğun yaratıcılığının ürünü olarak görülmelidir. Yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi ve üst düzey düşünme becerilerinin oluşmasını isteyen ebeveynler, çocukların kurallarının dışına çıkmasına ve ortaya çıkan durumları deneyimlemesine zaman zaman izin vermelidir. Kural ve tabuların dışına çıkan bireyler, esnek ve çok yönlü düşünme becerilerini geliştirecek ve hayal gücünü kullanarak farklı keşifler yapacaktır (Bode vd., 1979'dan aktaran Çalışkan ve Karadağ, 2014). Ayrıca yaratıcılık; yeteneği ve tutumu bir arada barındıran, çevre faktöründen etkilenen bir kavramdır. Ayrıca yaratıcılığın sınırları çevrenin beklentilerine göre belirlenmektedir. Küçük yaş gruplarında yaratıcılık daha sık gözlemlenirken, büyük yaş gruplarında yaratıcılığın gözlenmesinin gittikçe zorlaşması oldukça dikkat çekicidir. Buradan hareketle çevrenin bireyden beklentisi yaşın ilerlemesiyle artmakta, bu durum birey üzerinde baskı oluşturarak yaratıcılığını sınırlamaktadır, diyebiliriz (Özyürek, 2015). Her birey merak, keşfetme duygusuyla doğar ve her bireyde yaratıcılık özelliği farklı düzeylerde de olsa mevcuttur. Ancak bireylere yaratıcılıklarını ortaya koyacakları fırsatlar sunulmayarak, çevrenin etkisiyle bireyin merak ve keşfetme duygusu zamanla köreltilmekte, yaratıcılık özelliğinin üstü örtülmektedir. Yaşanılan bu durumun çözümünde yaratıcı drama yöntemi oldukça etkilidir. Zaten yaratıcı dramının amaçlarının başında bireylerin yaratıcılığını geliştirmek yer almaktadır. Süreçte spontane durumlarla karşı karşıya bırakılarak doğaçlamalara başvurulması sağlanan bireylerin; yaratıcılığı gelişmekte, aynı zamanda da problem çözme becerilerinin gelişmesi desteklenmektedir (Adıgüzel, 2015).

Yaratıcı Düşünme

Durum ve sorunlara alışılmışın dışında bakarak, farklı yorumlar ve çözüm yolları geliştirme sürecini “yaratıcı düşünme” kavramıyla açıklayabiliriz. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyleri herkesçe bilinen sıradanlaşmış bilgiler tatmin etmemektedir. Bu bireyler için; bilinenlerden yola çıkıp keşfettiği bilgileri sentezleyerek kendilerine özgü sonuçlara ulaşmak oldukça heyecan vericidir. Bu süreçte yaratıcı bireyler; garantici davranıp daha önceden denenmiş yol ve yöntemleri kullanmak yerine, denenmişin dışında kalan yol ve yöntemleri kullanmaya özen göstermektedirler. Yaratıcı düşünce, zekânın tüm duyu organları ile eşgüdümlü olarak hareket etmesiyle ortaya konulabilmektedir. Yaratıcı düşünce küçük yaşlardan başlayıp, ilerleyen yaşlarda edinilen tecrübe ile zenginleşmektedir. Bu sebeple küçük yaşlarda oynanan oyunların ve ileri yaşlarda deneyimlenen her yaşantının yaratıcı düşünceye katkısı yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Adıgüzel, 2015).

Hayali Oyun

Oyun hayata hazırlık sürecidir ve çocuklar için olmazsa olmaz bir yere sahiptir. Çocuklar için oyun; doğal bir öğrenme ortamıdır. Çocuk oyun sürecinde, çevresinde gördüklerinden yola çıkarak gerçek hayatta yaşadığı ve yaşayabileceği durumları ve sorunları öncesinde deneyimleme fırsatı yaşar. Edinmiş olduğu bu yaşantı çocuğun gelecek yaşantısında belirli bir tutum edinmesinde de rol oynar. Hayal gücünü kullanıp “mış” gibi yaparak gerçek hayatta yaşadıkları olayları, durumları oyunlarına katan ve çevresinde gözlemlediği kişilerin rolüne giren çocuklar bu sayede gerçek hayatı yaşamadan deneyimlemiş olurlar (Altıntaş, 2008’den aktaran Özyürek, 2015). Ayrıca hayali oyunlar sayesinde çocuklar; çevresindeki bireylerin rollerine girip empati duygusunu yaşayarak çevresindeki bireylerin yaşamlarını anlamlandırmaktadır. Bu sayede çocuk ait olduğu çevreyi, çevrenin özelliklerini, beklentilerini ve uyulması gereken kuralları öğrenerek içselleştirme yoluna gitmektedir. Bununla da

kalmayan çocuklar; hayali oyunla içselleştirdiklerini kendi değer yargılarıyla bütünleştirme imkanını süreçte bulmaktadırlar (Güneysu, 2004; Adıgüzel, 2015).

Hayali oyunların başrolünde çocuğun kendisi ve kendi yaşantısı vardır. Hayali oyunlar, çocukların kendi yaşantılarında dikkatlerini çeken, onları etkileyen, sorgulamaya değer gördükleri durumlardan yol almaktadır. Çocuklar; gözlemlediği durumları, rol model olarak kabul ettiği bireyleri ve bu bireylerin olaylar karşısındaki göstermiş oldukları hal ve hareketleri, deneyimleri ile birleştirerek taklit etme yoluna giderler. Bu sayede çocuklar hayali oyuna bireysel olarak başlamış olurlar. Bundan sonraki süreçte çocuklar, taklit sürecine başkalarını ve çeşitli eşyaları katarak hayali oyununu zenginleştirme yoluna da giderler. Bu bağlamda bireyin çocukluğunun ilk yıllarında kullanmış olduğu hayali oyun süreci, ilerleyen yaşlarda eğitimde rastlayacağı yaratıcı dramının ön hazırlığı olarak kabul edilmektedir. Çünkü dramaya başlanabilmesi için bireylerin hayali oyunu oynayabilecek ve yaşantılardan esinlenebilecek bir donanıma sahip olması gerekmektedir (Güneysu, 2004).

Yaratıcı Dramanın Özellikleri

Bireylerin tüm gelişim alanlarına hitap eden yaratıcı drama, deneyim sonucunda etkili ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasını sağlamaktadır. Yöntemin özellikleri, etkili ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında oldukça önemli rol oynadığını göz önüne alındığında alanda çalışmalar veren; Adıgüzel (2015); Adıgüzel (2010); Aslan (2001); Akyol (2003); Çalışkan ve Karadağ (2014), Gönen ve Dalkılıç (2010); Üstündağ (1998)'in çalışmalarından hareketle yaratıcı dramının özelliklerinden maddeler halinde bahsetmek yerinde olacaktır:

➤ Yaratıcı drama sürecinin olmazsa olmazlarının başında gelen katılımcılar sürecin yönlendirilmesinde oldukça önemli bir role sahiptir. Yaratıcı dramada gönüllük esasıyla bir araya gelen grubun, süreçte aktif olması hedeflenmektedir. Bireyler yaratıcı drama sürecinde, gerçek dünya ile hayal gücüyle yaratılan dünya arasında ilişki kurarak olaylara çok yönlü

bakma becerisini geliştirmektedir. Aşamalardan meydana gelen yaratıcı dramada oyunsu süreçler de kullanılarak bireylerin aktif katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu oyunsu süreçlerin içinde yer alan gerilim, heyecan unsuru katılımcılara zevkli anlar yaşatmakta, çatışma anlarında katılımcıların yaratıcılıklarını geliştirmektedir. Yaratıcı drama sürecinde bireyin yaşadığı veya yaşaması mümkün olan olaylar ele alınmaktadır. Bu konulardan çıkış yakalanılarak, bireyler çatışma durumlarında bırakılmakta ve çözüm yolları üretmeleri beklenmektedir. Bu sayede bireyler çatışma ve sorunlar karşısında aldıkları kararın ne gibi sonuçlar doğuracağını deneyimle, izlediği yolun etkililiğini sına ve tecrübeler sonucu edindiği kazanımları içselleştirerek günlük hayata transfer etme becerisini kazanmaktadırlar. Bazen gözlemci, bazen katılımcı rolünü üstlenen bireyler birden fazla duyu organlarını sürece dâhil ettiklerinden öğrenme süreci etkili ve kalıcı olmaktadır. Bu sebeple bir nevi hayata hazırlık süreci olarak nitelendirilen yaratıcı drama yöntemi, birden fazla kazanımı bireylere yaşantı sonucunda kazandırmakta, öğrenme sürecini desteklemektedir, diyebiliriz.

➤ Yaratıcı dramada grubun her katılımcısı sürece kendi iç dünyasını yansıtmaktadır. Bazen süreçte, birey kendi hayatında yaşadığı soruna çözüm ararken, bazen de ilk defa karşılaştığı bir sorunun çözümünde kendini bulmaktadır. Bunun yanında bireyler kendilerine ait durumları başkasının canlandırmasıyla yaşamlarına farklı açılardan bakma fırsatı bulmakta bu sayede çevresine ve kendisine dair farkındalık oluşmaktadır. Yaşamlarına dışardan bakma imkânı bulan katılımcılar süreçte öz eleştiri yapabilme becerisi kazanırken, sahip olduğu birikimlerle birbirlerinin yaşamlarına da zenginlik katmaktadırlar.

➤ Yaratıcı drama süreci önceden hazırlanan bir metin üzerinden yürütülmemekte bu sebeple de önceden provalara yer verilmemektedir. Süreç katılımcıların yaratıcılıklarını kullanarak girdiği rollerdeki doğaçlamalarla şekillenmektedir. Bu özelliklerinden dolayı yaratıcı drama katılımcıların aktif olmasını sağlayan bir yöntemdir. Ancak bireyi aktif kılan

birçok yöntem olmasına rağmen “canlandırma” aşaması yaratıcı dramının olmazsa olmazıdır ve bu yönüyle de diğer aktif katılım sağlayan yöntemlerden ayrılmaktadır. Bireyin süreçte kendini rahat ifade edebilmesi, birikimlerini özgürce yansıtabilmesi bireyin yaratıcılığın ortaya koymasında oldukça etkili olurken, yaratıcılık doğaçlama anlarında ortaya çıkmaktadır. Metin üzerinden gidilmemesi, doğaçlamalara başvurmayı zorunlu kılmaktadır. Bu durum yaratıcı drama sürecinde sürpriz durumların yaşanmasına sebep olabilmektedir. Böyle anlarda ortaya çıkan diyaloglardan davranışlardan dolayı hiçbir katılımcı yargılanmamalı ve ayıplanmamalıdır. Ancak yargılanmayacağını, cezalandırılmayacağını bilen bireyler kendilerini süreçte güvende hissedecektir. Yaratılan özgür ortamda eleştirel tavra bürünen bireyler çok yönlü düşünme becerilerini de süreçte geliştirme fırsatını bulacaktır. Bu sebeple lider, süreçte demokratik bir ortam oluşturmaya dikkat ederek, bireyleri süreçte aktif katılım göstermelerini konusunda cesaretlendirmesi gerekmektedir. Doğaçlama ve canlandırma aşamaları akıllara tiyatroyu getirirse de çıkan sürecin sahneye taşınmasının söz konusu olmamasıyla yaratıcı drama tiyatrodan ayrılmaktadır. Ayrıca tiyatrodaki seyirciye hitap edilirken, dramada seyirci olması gibi bir zorunluluk yoktur ve önemli olan grup içi kurulan bağıdır. Çeşitli rollere bürünen katılımcılar “mı” gibi yaparken yaratıcılıklarını kullanmaktadırlar. Yaratıcılık ile doğaçlama iç içe olan ve birbirini ateşleyen iki kavramdır, diyebiliriz. Düşük düzeyde yaratıcılığa sahip olan bir bireyin doğaçlama yapması ne kadar zorsa, yüksek düzeyde bir yaratıcılığa sahip bir bireyin bunu nasıl ifade edeceğini bilmemesi de o derece zordur. Moreno bu durumu şu şekilde özetlemektedir: “Bir kişi yaratıcı ama spontan değilse, bu kılıcı olmayan bir samuray savaşçısına benzer, dövüşmeyi bilmekte ama bunu uygulayabileceği aletten yoksun bulunmaktadır; eğer bir kişi spontan ama yaratıcı değilse bu elinde samuray kılıcı olan bir köylüye benzer, kılıç ile ne yapacağını bilmemektedir.” (Altınay;2003’den aktaran Adıgüzel, 2015).

➤ Drama çalışmalarında ele alınan konularda çözülmesi gereken sorunlarda katılımcıların rollerine bürünerek anda kalmaları, süreç boyunca rollerinden çıkmamaları ve rahatlıkla doğaçlamalarda bulunmaları oldukça önemli bir husustur. Bireyler geçmişteki deneyimlerin sıyrılarak olayın gidişatına göre o an hissettiği duyguyu ve düşüncüyü sürece yansıtmaktan çekinmemelidir. Bu sebeple yaratıcı drama lideri katılımcılarını bu konuda bilgilendirmeli ve rahatlatmalıdır. Bireyler bu anlayış çerçevesinde sahip olduğu olumsuz deneyimlerden sıyrılma, ruhen rahatlama fırsatı da yakalamaktadır. Yaratıcı drama çalışmalarında “şimdi ve burada” özelliğinde yaşanan sürecin anlık geliştiği, o ana özgü olduğu anlamına gelirken sürecin tekrarlanamayacağını vurgulamaktadır. Ayrıca yaratıcı drama lideri sürecin genel çerçevesini belirlese de süreç her bir katılımcının birikimleriyle yaratıcılıklarını özgürce harmanlaması sonucunda şekillenmektedir.

➤ Yaratıcı drama katılımı destekleyen, bireylere hem seyirci hem oyuncu görevlerini aynı zaman diliminde yaşatan bir öğretim yöntemidir. Belirli bir amaç etrafında toplanan bireyler gruba katkı sağlamak amacını taşımasının yanında, grup olmanın avantajlarını da üst düzeyde yaşama imkânı bulmaktadırlar. Bu doğrultuda yaratıcılıklarını ve üreticiliklerini sürece yansıtmaktan çekinmeyen bireyler süreci beraberce şekillendirmenin keyfine de varmaktadır. Zaten yaratıcı drama yönteminde ortaya konulan performansların beğenilmesi kaygısından çok, süreçten alınan haz önemsenmektedir. Çünkü yaratıcı dramada katılımcılardan profesyonel oyunculuk sergilemesi ve sürecin sahneye taşınması beklenmemektedir. Önemli olan grup içinde etkili bir iletişimin kurulması, demokratik bir ortamın olması ve her bireyin sürece eşit düzeyde katılım göstermesidir. Bu anlayışla uygulanan yöntemin sonunda yer alan akran değerlendirmesi ve öz değerlendirme süreci, bireylerin davranışlarına ket vurmamakta aksine edindiği deneyimlere katkı sunarak eleştirel bakış açısı kazandırmaktadır.

➤ Yaratıcı drama, çeşitli aşamalardan ve temellerden meydana gelen planlanmasında ve uygulanmasında uzmanlık gerektiren bir yöntemdir. Yöntemin etkili olmasında yaratıcı drama liderinin alanında donanımlı olması oldukça önemli bir husustur. Öğretmenlerin bu yöntemi kullanabilmesi için, yaratıcı drama alanında açılan seminer ve kurslara giderek bu yetkinliğe ulaşması gerekmektedir. Yaratıcı drama yöntemi hakkında bilgi sahibinin olmanın yanında sürecin uygulanışı ve planlanması hakkında da öğretmenlerin bilgi sahibi olması, süreçte yaşanması muhtemel olumsuz durumların önüne geçecektir.

➤ Yaratıcı drama yöntemi eğitimde dezavantajlı öğrencilerin katılmasına da uygun olup, geniş bir yaş yelpazesinde uygulanmaktadır. Ayrıca grubu oluşturan bireylerden kimliklerini dışarıda bırakarak, toplumsal rollerinden ve önyargılarından sıyrılarak sürece ruhen ve bedenen katılması beklenmektedir. Lider tutum ve davranışları doğrultusunda katılımcıların süreçte hiçbir eleştiriye ve yargılamaya maruz kalmayacağı konusunda güven vermelidir. Bu sayede güveni alan ve yöntem hakkında farkındalığa varan katılımcılar, tamamen kendileri olarak sürece dâhil olmaktan çekinmeyecektir.

➤ Yaratıcı drama birden fazla alanla ilişkili olduğundan, aynı anda tüm gelişim alanlarına hitap ederek birden fazla kazanımın aynı anda edinilmesini sağlamaktadır. Bu yönden yaratıcı drama çeşitli disiplinler arasında köprü görevi gören bir yöntemdir, diyebiliriz. Eğitim dünyasında birçok konu yaratıcı drama yöntemiyle ele alınabilecek nitelikte olmasına rağmen; özellikle sosyal bilimler ve eğitim bilimler alanında yaratıcı drama çok yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Yaratıcı drama bazen eğitim durumlarında içeriğin aktarılmasında kullanılırken, bazen de eğitim sürecinin değerlendirme aşamasında kullanılmaktadır.

➤ Yaratıcı drama ne tiyatronun yerine kullanılacak bir kavramdır ne de tiyatrodan ayrı düşünülecek bir alandır. Yaratıcı drama süreci tiyatroya giden yolda bir hazırlık süreci iken, tiyatro yaratıcı dramanın beslendiği bir kaynaktır, diyebiliriz. Yaratıcı drama yönteminde

sonuca odaklanılmaması, sahne ve seyirci kaygısının bulunmaması, bir metne bağlı kalınmaması, sürecin tekrarlatılmaması, doğaçlamaların öne çıkması yöntemi tiyatrodan ayıran en önemli unsurlardır. Ancak uzun vadeye yayılan bir sürecin sonunda yaratıcı drama süreci bir projeye dönüştürülüp, sergilenebilir. Bu durumda tiyatronun kurallarının ve tekniklerinin bazılarında da yararlanılabilir. Buradan hareketle yaratıcı drama süreci tiyatrodan farklılık gösterse de tiyatrodan apayrı bir alan da değildir. Ayrıca yaratıcı dramanın sonuca değil sürece odaklanılıyor olması, sürecin sergilenemeyeceği veya bir mesaj taşımayacağı anlamına gelmemektedir. Sadece yaratıcı dramanın önceliği anı yakalamaktır. Sahneye taşınması ve seyirci beğenisine sunulması grubun isteğine bağlıdır.

➤ Yaratıcı dramanın uygulanması için özel bir alana veya sahneye ihtiyaç duyulmaz. Sadece mekânın hedef ve grubun sayısı dâhilinde düzenlenmiş olması yaratıcı drama yönteminin uygulanması için yeterli olacaktır. Bu sebeple bireylerin kendilerini rahat hissedebilecekleri büyüklükte, temiz ve güvenli olan her mekânda yaratıcı drama uygulanabilir. Açık veya kapalı alan olması yöntemin uygulanabilirliğini etkilemediği gibi mekânın hedef doğrultusunda seçilmesi katılımcıların dikkatlerini çekecek, katılımcıları sürece motive edecektir. Ayrıca tiyatrodaki gibi kostüm ve dekor kullanılması gerekmediğinden yöntem oldukça ekonomiktir.

➤ Yaratıcı drama oyunu süreçlerden meydana gelmektedir. Oyunların yaratıcı drama süreçlerinde yer alması yöntemin oyundan ibaret olduğunu göstermemektedir. Onun yerine yaratıcı dramanın oyunla yakından ilişkili olduğunu söylemek daha doğru bir ifade olacaktır. Oyun aracılığıyla yaratıcı drama süreci zenginleşmekte ve bireyler eğlenirken öğrenme fırsatını edinmektedir. Oyunlu süreçlerde gruba dâhil olan bireyler etkili iletişim kurmakta, farklı rollere girmekte ve olaylara bu sayede farklı açılardan bakma şansı yakalamaktadırlar. Oyunlarda çeşitli rollere giren katılımcılar doğaçlamalarla oyunu sürdürmektedir. Bu sebeple yaratıcı

dramadaki oyunlar, bireylerin yaratıcılıklarını kullanarak canlandırmalarda bulunmalarını sağlamada doğal bir ortam yaratmaktadır.

Yaratıcı drama; hem disiplinlere ait kazanımları gerçekleştirmek amacıyla kullanılan bir yöntem hem de başlı başına bir disiplindir. Yakın zamana kadar ülkemizde de yaratıcı drama genellikle bir öğretim yöntemi olarak görülmüştür. Ancak son yıllarda yaratıcı drama, sanatın bir dalı olarak anılmaya ve ayrı bir disiplin olarak kabul görülmeye başlanmasıyla yaratıcı dramanın “araç mı yoksa amaç mı” olduğu tartışılmaya başlanmıştır (Sağlam, 2004).

Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması, bireylere içerik üzerinde yoğunlaşarak ve “mı” gibi yaparak kazanımları yaşantı yoluyla elde etme fırsatını sunmaktadır. Yaratıcı drama eğitim durumlarında yöntem olarak yer alsa bile, bireylere yaratıcı dramanın genel hedeflerini de kazandıracak yadsınamaz bir gerçektir. Buradan hareketle, yaratıcı drama ister amaç ister araç yönüyle kullanılsın iki boyutun da uygulama sırasında birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği söylenebilir.

Bunun yanında, yaratıcı drama yöntemi yaratıcılıktan beslendiği için sürecin sürprizlerle dolu olduğu da kabul edilebilir bir gerçektir. Bu sürprizlerin doğaçlama anında daha sık ortaya çıktığı göz önüne alındığında; süreçte aşırı müdahaleden kaçınılması, bireylerin kendilerini rahat hissetmesi ve ortaya çıkan durumlardan dolayı yargılanmayacağını bilmeleri oldukça önemli bir husustur. Yaratıcı dramada, bireyin süreçte söylediği sözlere ve ortaya koyduğu davranışlara gerek liderin gerek katılımcıların doğru-yanlış gibi değer yargılarıyla değerlendirilme yapması söz konusu değildir. Yaratıcı dramayı özel kılan niteliklerden biri olan bu husus sayesinde, birey kendini özgürce ifade edebilmekte, özgüven duygusunu geliştirmekte ve yaratıcılığını çeşitli yollarla ortaya koyabilmektedir. Ayrıca drama süreci bir planla şekillense dahi süreç yazılı bir metin üzerinden sürdürülmemektedir. Süreç gruptaki bireylerin

deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini yaratıcılıklarıyla harmanlayıp, canlanmasıyla ilerlemektedir.

Yaratıcı Dramanın Genel Hedefleri

Son yıllarda eğitim öğretim faaliyetlerinde; bilişsel kazanımların salt olarak aktarılmasından çok bilginin yapılandırılması önemsenmektedir. Ayrıca sadece bilişsel kazanımların edindirilmesi değil, duyuşsal kazanımların da aynı süreçte edindirilmesi hedeflenmektedir. Etkili öğrenmelerin ve akademik başarının sağlanmasında etkili olan yaratıcı drama; bireylerin duyuşsal alandaki gelişimlerini de eş güdümlü olarak desteklemekte ve bu yönüyle de eğitim dünyasında öne çıkmaktadır. Çünkü yaratıcı dramanın genel hedefleri eğitim programının hedeflerini destekleyecek niteliktedir.

Buradan hareketle; Adıgüzel (2015), Adıgüzel (2010), Çalışkan ve Karadağ (2014) ve Üstündağ (1998)'in çalışmaları doğrultusunda yaratıcı dramanın hedeflerinden ve hedeflerin gerçekleşmesi sonucu ortaya çıkacak yararlılardan bahsetmek yerinde olacaktır.

Daha öncede belirtildiği gibi yaratıcılık; alışageldik düşünce yapısından uzaklaşarak karşılaşılan sorunlara çok yönlü bakarak, farklı çözüm yolları getirmenin yanı sıra herkesçe bilinen, yaygınlaşmış düşünce sistemlerinin sentezlenerek orijinal ürünler ortaya koyabilmenin adıdır (Ömeroğlu, Kandır, Şahin, Ersoy ve Turla, 2005). Yaratıcılık sadece yaratıcı drama gibi sanatın bir dalında değil, yaşamın her anında her an ortaya koyulabilen bir beceri olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcılığın farklı etkinliklerle geliştirilebileceği, bunun başında da yaratıcı drama yönteminin geldiğini söyleyebiliriz.

Yaratıcı dramanın temelinde adından da anlaşılacağı gibi “yaratıcılık” kavramı yatmaktadır. Adıgüzel (2015); özellikle küçük yaş gruplarında gerçekleştirilen yaratıcı drama sürecinde hayal gücünün etkin kullanıldığını, gerçekte hayal dünyasının iç içe geçtiğini, yaratıcılığın daha üst düzeylerde seyrettiğini belirtmektedir. Ayrıca; ilerleyen yaşlarda sahip

olunan kalıplardan ve değerlerden sıyrılmakta zorlanan bireylerin role girme aşamasında sıkıntılar yaşadığını ifade eden Adıgüzel (2015), yaratıcılık düzeyinin ilerleyen yaşlarda düştüğüne de dikkat çekmektedir. Bunun yanında yaratıcı drama sürecini yeni deneyimleyen bireylerin süreçte yaratıcılıklarını ortaya koymakta çekimser kalabileceğini belirten Adıgüzel (2010), liderlerin süreci bu doğrultuda yönlendirmesini ve sabırlı davranmalarını tavsiye etmektedir. Katılımcılara yöntemin eğlenceli ve işlevsel yönünü gösterecek fırsatların da sunulması gerektiğini belirten Adıgüzel (2010), liderlere bu konuda da önemli sorumluluklar düştüğünü hatırlatmaktadır. McCaslin de yaratıcı drama sürece katılan bireylerin “mış gibi” yaparak role girmenin zevkini deneyimledikleri zaman yöntemin yaratıcılık üzerindeki etkisini de fark edeceklerini belirtmektedir (McCaslin, 1990’dan aktaran Adıgüzel, 2015). Bu doğrultuda yaratıcı drama bireylerin yaratıcılıklarını geliştirebilecek ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilecek imkanlar yaratmayı hedeflemektedir, diyebiliriz.

➤ Bireylerin kimliklerinden sıyrılarak sürece dahil oldukları, davranışlarının ve sözlerinin doğru veya yanlış olarak yargılanmadığı, kendilerini özgürce ifade edebildikleri bir yöntem olan yaratıcı dramada bireyler; çeşitli rollere girerek kendilerini keşfetme ve tanıma imkânı bulmaktadır. Yaratıcı drama sürecinin grupta yapılıyor olması, bireyi sosyalleştirmede etkili bir unsurdur. Bu sayede yaratıcı drama; çevresiyle etkili iletişim kurma becerisini de bireylere kazandırmaktadır. Bireyler yaratıcı drama sürecinde edindikleri sosyal kazanımları günlük hayatlarına da transfer etmektedirler. Yaratıcı drama bu yönüyle; kendisine ve çevresine karşı duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde söz sahibidir, diyebiliriz.

➤ Gerek eğitim programının hedefinde gerek yaratıcı dramanın hedefinde bireylere bazı temel değerler kazandırılması yer almaktadır. Bu temel değerlerin başında ise, demokratik bakış açısına sahip yurttaşların yetiştirilmesi gelmektedir. Demokratik bakış açısına sahip, eleştiren, sorgulayan ve üreten bireylerin yetişmesi için de toplumda demokratik bir ortamın

oluşturulması gerekmektedir. Bu ortamın oluşturulmasında okullara da büyük görev düştüğü göz önüne alındığında; farklı bakış açılarının geliştirilmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşüncenin desteklenmesinde etkili olan öğretim yöntem ve tekniklerin eğitim ortamlarında yer alması ihtiyaç dahilinde olan bir durumdur. Hoşgörünün hâkim olduğu, eşit katılımın sağlandığı, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesinde etkili olan yöntemlerin başında ise yaratıcı drama gelmektedir. Yaratıcı drama sürecinin planlanmasının ve uygulanmasının her aşamasında demokratik anlayış göz önünde alınmakta ve katılımcılara toplumda yer alan demokratik değerler kazandırılması hedeflenmektedir.

➤ Sanat hayatın içinden canlı bir kavram olup, eğitim ortamında çeşitli yollarla kendisine yer bulmaktadır. Bu yolların içinde yaratıcı drama diğer sanat dallarını da bünyesinde bulundurması ve özgür düşünme ortamını bireylere sunması sebebiyle eğitim dünyasında farklı bir yere sahiptir. Yaratıcı drama süreci bireyin sahip olduğu sosyal kimliklerden ve kalıplardan sıyrılarak; kendini özgürce ve etkili bir biçimde ifade etmesine imkân vermeyi amaçlamaktadır. Bu sayede bireylerin yaratıcılık yönünü de desteklemiş olan yaratıcı drama; aynı zamanda “estetik davranış geliştirme” hedefini de bireylere kazandırarak, sanatın temel hedeflerinden birinin gerçekleştirilmesinde rol oynamaktadır.

➤ Yaratıcı drama bireylere birden fazla kazanımı aynı zamanda kazandırmaktadır. Ancak isminden de anlaşılacağı üzere, bireylerin yaratıcılığını desteklemek hedeflediği kazanımların başında gelmektedir. Yaratıcılık da bireylerin davranış ve sözlerden dolayı bir yaptırımın uygulanmadığı, grup içinde hoşgörünün hâkim olduğu demokratik ortamlarda beslenen bir kavram olduğundan, yaratıcı drama sürecinde bu şartların sağlanması büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple drama liderinden grup içinde her bireyin kendini rahatça ifade edebildikleri, hoşgörünün hâkim olduğu demokratik bir ortam oluşturması beklenmektedir. Ayrıca yaratıcı drama sürecine bireylerin katılım göstermesi konusunda bireyleri

cesaretlendirmesi ve bireylerin eleştirel düşünme becerisinin gelişimini destekleyecek nitelikte sorulara süreçte yer vermesi de yaratıcı drama liderinden beklenmektedir. Özetle; yaratıcı drama bireye “eleştirel ve bağımsız düşünebilme” becerisini kazandırmayı hedeflese de bu hedefin gerçekleşmesinde yaratıcı drama liderinin süreci planlamadaki yetkinliği önemli rol oynamaktadır. Ayrıca yaratıcı drama sürecinde bireyler farklı rollere girerek empati kurma becerisini geliştirmekte, akran değerlendirmesine ve öz değerlendirmeye yönelerek olaylara farklı açılardan bakabilmekte bu sayede de çok yönlü eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmektedirler.

➤ Yaratıcı drama sürecinin grupta gerçekleşebiliyor olması ve her bir katılımcının sürece katkı sağlaması bireylere bir gruba ait olmanın duygusal doyumunu yaşatmaktadır. Bu yönden grup ruhunun en yoğun hissedildiği alanların başında gelen yaratıcı drama; bireylerin sosyalleşmesine imkân vermesinin yanında, bireysel farklılıkları da zenginliğe çeviren bir süreçtir. Yaratıcı drama sürecinde her bireyin eşit derecede katılım gösterme hakkının olması, süreçte davranış ve sözlerinden dolayı hiçbir katılımcının yargılanmaması, özellikle doğaçlama anlarında katılımcıların birbirlerini tamamlama durumunun olması bireylere grupta beraber uyum içinde hareket etme becerisini kazandırmaktadır.

➤ Yaratıcı drama sürecinde canlandırmalar genelde günlük hayatta yaşanan veya yaşanması muhtemel toplumsal veya bireysel durumlardan yola çıkılarak yapılmaktadır. Katılımcılar bu durumda çeşitli rollere girerek; olaylara, kişilere hatta kendilerine bile farklı açılardan bakabilme ve söz konusu unsurları değerlendirebilme imkânını bulmaktadır. Bu sayede bireyler çok yönlü düşünme becerisini kullanarak empati kurma becerisini yaratıcı drama sürecinde edinmekte ve çevresine karşı da farkındalık geliştirmektedir.

➤ Yaratıcı drama; bireyleri duygusal anlamda tedavi etme amacını taşımamakla beraber, katılımcıların süreçte bunu deneyimlemesi de zaman zaman mümkün olmaktadır.

Canlandırmalar sırasında bireyler; kimliklerinden sıyrılmamanın ve davranışlarıyla eleştirilmeyeceklerini bilmenin rahatlığı ile bastırdıkları duyguları sürece kolaylıkla yansıtabilir ve duygularıyla yüzleşebilirler. Bu durumdan yola çıkarak süreçte bireylerin duygusal boşalım yaşamaları yaratıcı drama sürecinin amaçları arasında değil, getirileri arasında görülmesi daha yerinde olacaktır. Çünkü duyguların denetimsiz bırakıldığı ve duygusal onarımın hedeflendiği alanın yaratıcı drama değil psikodrama olduğu ve psikodrama için de ayrı bir uzmanlık gerektirdiği unutulmamalıdır. Şüphesiz yaratıcı drama sürecinde de katılımcıların kendilerini rahat hissetmesi, duygularını ifade etmesi oldukça önemlidir. Ancak yaratıcı dramada psikodramada olduğu gibi katılımcıların duygularını denetimsiz bir şekilde dışarı vurmasını amaçlanmamaktadır. Yaratıcı drama sürecinde bireylerin, olaylar karşısında duygularını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve süreçte ele alınan soruna çözüm bularak yaşama ihtimali olan olayları deneyimlemeleri hedeflenmektedir.

➤ Yaratıcı drama sürecinde katılımcılar sürekli iletişim halinde olmakta ve katılımcılar birbirleri arasındaki iletişimi çeşitli yollarla devamlı kılmaktadır. Süreçte ele alınan konular üzerinde düşünen ve düşüncelerini birbirlerine aktarma imkânı bulan katılımcılar, kendilerini etkili bir şekilde ifade etme şansını yakalamakta ve birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmaktadırlar. Her bir katılımcının süreçte ele alınan konu üzerinde kendi deneyimlerini sahip oldukları sözcük dağarcığı ölçüsünde çeşitli yollarla ifade etmesi, diğer katılımcıların sözcük dağarcığına katkı sağlamakta, davranış repertuarını zenginleştirmektedir. Bunun yanında süreçte olaylar farklı bakış açısıyla değerlendirilmekte, bu durum da bireylere eleştirel düşünme becerileri ile çok yönlü düşünme becerilerini eş zamanlı olarak geliştirme fırsatını sunmaktadır. Yaratıcı drama sürecinde katılımcılar çeşitli rollere bürünmekte ve bu sayede bireyler ses, tonlama, vurgu ve telaffuz üzerinde de farkındalık kazanmakta, bu durum bireylerin günlük hayattaki sözlü ifade becerilerine katkı sağlamaktadır. Çünkü yaratıcı

dramada bireylerin kendilerini etkili ve anlaşılır bir şekilde ifade etmesi oldukça önemlidir (McCaslin, 2016).

➤ Yaratıcı dramada bireylerine kendilerini ifade ederken sadece sözlü ifade becerilerini etkili kullanması hedeflenmez. Bunun yanında çeşitli iletişim yollarından biri olan ve sözlü ifade becerilerini destekleyen beden dilinin etkili kullanımı da süreçte önemsenmektedir. Bunun yanında çocukların yaşantı eksikliğinden dolayı kelime hazinelerinin sınırlı olduğu bilinen bir gerçektir. Bu yüzden de küçük yaş grupları kendilerini ifade etmede zorluk yaşamaktadır. Yaratıcı drama süreçte bireyin diğer katılımcılarla diyalog kurmasına teşvik ettiğinden, bireyin süreçte kelime hazinesini zenginleştirmekte ve sahip olduğu dili etkili kullanmasına katkı sağlamaktadır. Bu anlamda yaratıcı drama küçük yaş gruplarında kendilerini ifade etmede yaşanan soruna çözüm getirmektedir. Ayrıca yaratıcı drama sürecinde farklı rollere bürünen çocuklar; olaylara farklı bakış açısıyla bakma şansı yakalayarak, empati duygusunu ve eleştirel düşünme becerisini de geliştirme fırsatı bulmaktadır. Bunun yanında süreçte özgüven duygusu kazanarak kabuğunu kıran çocuk; dış dünya ile iletişim kurmaya hevesli hale gelirken, kendini etkili bir biçimde ifade etmeyi de öğrenmektedir. Bu süreçte çevreye karşı duyarlılığı da gelişen bireyler drama sayesinde sosyal becerilerini de geliştirmektedirler.

Özetle; yaratıcı drama ister ayrı bir disiplin ister ise bir yöntem olarak kullanılsın her ikisinde de yaratıcı dramanın genel hedefleri doğrultusunda yol alınmalıdır. Bunun yanında yaratıcı dramaya ait yapılacak planların eğitim programı başta olmak üzere diğer programlarla da uyum içinde olmasına dikkat edilmelidir. Ancak bu sayede yaratıcı drama süreci; bireylerin kimlik gelişimlerini, sosyalleşmesini, yetenek ve becerilerini keşfetmesini sağlayacak, bununla kalmayıp çağın ve toplumun beklentilerine uygun donanımlı, üretken, problem çözme becerisine sahip nitelikli bireylerin yetişmesine katkı sağlayacaktır.

Tüm bunların ışığında yaratıcı drama yönteminin yararlarına ve sınırlılıklarına ayrı başlıklar altında değinmek, büyük resmi görmemizde yardımcı olacaktır.

Yaratıcı Dramanın Yararları ve Sınırlılıkları

Yaratıcı Dramanın Yararları

Küreselleşen dünyada, toplumun bireyden beklentileri değişmiş bu doğrultuda eğitim dünyası da yenilenerek, eğitim programları birçok ülkede revize edilmiştir. Ülkemizde de geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşarak, üreten, düşünen, sorgulayan, problem çözme süreçlerini etkili olarak kullanabilen, yaratıcı, eleştirel ve empatik düşünme becerilerine sahip, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Önder, 2016).

Önder (2016) yaratıcı dramanın bireylerin hayal güçlerini beslediğini, bilişsel potansiyellerini ve benlik gelişimlerini desteklediğini, olaylara farklı açılardan bakarak çok yönlü ve empatik düşünme becerilerinin geliştiğini ifade ederken; yaratıcı drama sürecinde bireylerin duyularını ve dilsel becerilerini etkin olarak kullanarak sosyalleştiklerini de belirtmektedir. Ayrıca bireylerin kendi potansiyellerini keşfetmesinde ve potansiyellerini geliştirmesinde dramanın olumlu yönde katkı sağladığının altını çizen Önder (2016), bununla beraber bireylerin karakter ve değerler eğitiminde de yaratıcı dramanın oldukça etkili olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle demokratik süreçlerin yaşantı yoluyla edinilmesinde, öğrenme süreçlerine karşı olumlu tutum ve algının geliştirilmesinde de yaratıcı dramanın rolüne de ayrıca dikkat çekmektedir.

Yaratıcı dramanın eğitimde gerek yöntem olarak gerek ayrı bir disiplin olarak yer alması günümüzde toplumun bireyden beklediği niteliklerin gerçekleşmesinde oldukça etkilidir. Yaratıcı drama sürecinde katılımcılara eşit söz hakkı tanındığı için her bir katılımcı kendini değerli ve biricik hisseder ki, yaratıcı dramanın getirmiş olduğu bu avantaj yeni eğitim-öğretim programının dayandığı yaklaşımlarla yakından ilişkilidir. Yaratıcı drama sürecinde katılımcılar

bazen çeşitli rollerde aktif olurken bazen de izleyici konumunda yer almaktadır. Bu durum bireylerin olayları çok yönlü derinlemesine ele almasında ve empatik bakış açısı geliştirmesinde rol oynamaktadır. Ayrıca yaratıcı drama sürecinde paylaşımın, yaratıcılığın esas olmasından dolayı katılımcılar süreçteki davranışlarından dolayı yargılanmamaktadır. Bu durum bireyin kendini özgürce ve etkili bir şekilde ifade etmesinde ve özgüven duygusunu edinmesinde etkili olmaktadır. Yaratıcı drama yöntemi; ele alınan konuların farklı alanlarla ilişkilendirilmesinde de oldukça etkilidir. Bu durum bireylerin yaratıcılıklarıyla birleştiğinde konu ile ilgili yeni ilişkilerin ortaya konulmasına zemin hazırlamaktadır. Bu sayede yapılandırmacı eğitim anlayışının hedeflediği gibi bireyler edinmiş oldukları bilgileri süreçte kendileri yapılandırma fırsatı bulmaktadırlar. Bilgiyi yapılandırma aşamasında bireyin grup içinde kurmuş olduğu iletişim de yaratıcı drama sürecinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Her katılımcı ortama kendi bilgi ve birikimlerini de beraberinde getirdiğinden süreç içinde sürekli bir paylaşım gerçekleşmektedir. Bu paylaşım doğal yeni öğrenme ortamların oluşumuna ortam hazırlarken, bireylerin etkili iletişim kurma becerilerinin ve demokratik anlayışın gelişimini de desteklemektedir (Erdoğan, 2016).

Sosyal iletişimin ve etkileşimin yoğun olduğu yaratıcı drama yönteminde dilsel ve kinetiksel becerilerinin de gelişimi kaçınılmazdır. Plansız yapılan yaratıcı drama etkinlikleri kapsamındaki doğaçlamalarda bireyler sözlü ifade becerilerini geliştirme imkânı bulurken, planlı yapılan yaratıcı drama etkinliklerinde de bireyler yazılı ifade becerilerini etkin olarak kullanabilmektedirler. Yaratıcı dramanın ısınma ve canlandırma aşamasında bireyler hareket etme ihtiyacını giderme imkânı bulmakta enerjilerini bu sayede süreç içinde boşaltmaktadırlar. Bu sayede yaratıcı drama sürecinde bireyler ruhsal ve bedensel olarak da rahatlama yaşamaktadırlar (Adıgüzel, 2015).

Bu doğrultuda yaratıcı drama yöntemi bireyin zihinsel, dilsel, sosyal, fiziksel ve psikomotor gelişiminin eş güdümlü olarak sağlamasında etkilidir, diyebiliriz. Yaratıcı dramanın yararlarını şu maddeler etrafında da toplayabiliriz:

- “Çocuklar konuya daha heyecanla adapte olabilirler.”
- “Daha pratik ve fiziksel yollarla öğrenmeyi destekler.”
- “Okuma yazmada zorluk çeken öğrencilerin öğrenmesini ve farklı yolla ne öğrendiklerini sunmaya fırsat verebilir.”
- “Çocuklar farklı görüşleri, tepkileri ya da diğerleri ile güvenli bir ortamda etkileşimde bulunmayı deneyimleyebilir.”
- “Öğrenme daha kalıcı olabilir.”
- “Öz güven ve sunum becerileri kazandırılabilir.” (Desailly,2012’den aktaran, Oğuz, 2016:16).

Yaratıcı Dramanın Sınırlılıkları

Yaratıcı Drama, grupta yapılan bir etkinlik olsa da grupların büyüklüğü yaratıcı drama yönteminin uygulanıp, uygulanamayacağını belirleyen bir husustur. Yaratıcı drama uygulamaları büyük gruplarla yapılamamaktadır. Grupta katılımcı sayısı on-on beş civarında tutulması, yaratıcı drama sürecinin etkili ve verimli olmasında ideal sayı olarak gösterilmektedir. Tabii ki yaratıcı drama sürecinin gerçekleşeceği mekânın şartları ile mekânın kapasitesi bu sayının belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır. Yaratıcı drama sürecinde tüm öğrencilerin aktif katılımı sağlanmaktadır. Ancak katılımcıların kimisi canlandırma aşamasında kimisi de gözlem aşamasında görevlendirildiğinden bazı zamanlar sınıftaki öğrencilerin hepsi aynı anda görevlendirilememektedir. Katılımcıların bilişsel, duyuşsal ve bedensel anlamda düzeyleri aynı olmadığından doğaçlama anında gelişen olayı ve kendine düşen rolü bazı katılımcılar anlamakta güçlük çekebilmektedir. Bazı katılımcılar da bu durumdan yararlanarak diğer katılımcının rolünü alma, öne çıkma gibi abartılı durumlara başvurarak süreci doğallıktan uzaklaştırabilmektedirler. Bu bağlamda her yöntemde olduğu gibi bu yöntemde de yaratıcı dramda liderine büyük sorumluluklar düşmektedir. Yaratıcı drama liderinin yetkinliğine ve tutumuna göre yöntemin yararı dezavantaja da dönüşebilmektedir. Örneğin çekimser davranan

veya konuşma güçlüğü bulunan öğrencilerin var olduğu bir grupta, yaratıcı drama liderinin süreci etkin yönetememesi durumunda; çekimser öğrencilerin daha da içe kapanması ve süreçte olumsuz tutum geliştirmesi ihtimal dahilindedir. Bu durumların yanında yaratıcı drama yöntemi bir alanla ilişkilendirilmediğinde veya nitelikli bir planlama yapılmadığında süreçte aksamaların yaşanması muhtemeldir. Böyle bir durumda yaratıcı drama yönteminin etkililiğine ve verimliliğine de gölge düşecektir (Adıgüzel, 2015; Çalışkan ve Karadağ, 2014).

Bunun yanında yaratıcı drama yönteminin verimliliği üzerinde etkili bir unsur olan yaratıcı dramanın boyutları da süreçte göz ardı edilmemelidir.

Dramanın Boyutları

Drama; birden çok zekâ ve yetenek alanına hitap eden, bünyesinde birden fazla sanat dalını barındıran, bireye yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini kazandıran, etkili ve kalıcı öğrenmelere fırsat sunan bilişsel-sosyal ve psikomotor alanında kazanımlar edinmesini sağlayan bir grup etkinliğidir (Bozdoğan, 2003). Bireyler drama sürecinde, günlük hayatta yaşanması muhtemel olaylarda ortaya çıkan sorunlara ve çatışmalara çözüm bulmak için çeşitli rollere bürünmek durumunda kalmaktadır. Bu sayede yaşantı yoluyla olaylara çok yönlü bakma beceresi kazanan bireyler, hayata da hazırlanmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2014).

Yaratıcı drama son yıllarda eğitim dünyasında sıkça tercih edilen bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimciler, yaratıcı drama yönteminin üst düzey bilişsel becerilerin kazandırılmasında oldukça etkili olduğunu düşünmesi, yöntemin daha da öne çıkmasını sağlamıştır. Bireylerin hayata daha gerçekçi gözle bakmasını sağlayan yaratıcı drama yöntemi; yeni öğrenmelerin gerçekleşmesinden çok var olan bilgileri harekete geçirerek teoriğin uygulamaya dönüştürülmesini ve süreçte edinilen yeni bilgilerle eski bilgilerin ilişkilendirilmesini sağlamaktadır. Bunun yanında yaratıcı drama bireyin bilgiyi yeniden yapılandırmasını da hedeflemektedir. Bu sebeple problem çözme süreçlerinin etkili

kullanılmasına yönelik süreçlerin tasarlandığı yaratıcı drama yönteminde, eğitsel oyunlar da yer almaktadır. Özellikle ısınma bölümünde yoğun olarak yer alan oyun, çocuğun anlamlı ve kalıcı öğrenmeler edinmesine fırsat sunarken, eğlenceli bir süreç geçirmesine de katkı sağlamaktadır (Üstündağ, 2014).

Grupla beraber öğrenmenin zevkine varan birey, sahip olduğu bilgilerle süreçte edindiği bilgileri harmanlayarak yeni kazanımlar elde ederken, kendisinin potansiyelini keşfetme ve potansiyelini kullanma fırsatı bulmaktadır. Bununla yanında birey, grupla kurduğu iletişim sayesinde çevresine karşı duyarlılık kazanarak empati duygusu edinmekte ve sosyalleşmektedir. Drama sürecinde hareket içinde olan bireyler; beden farkındalığına vararak, iletişimde de beden dilini daha etkili kullanmaya başlamaktadırlar (Gönen ve Dalkılıç, 2010).

Drama farklı amaçlarla farklı alanlarda kullanılmaktadır. Örneğin bir sanat dalı olarak ele alınan dramada sanatsal yön ağır basıyor olsa da bireylerin bireysel ve sosyal gelişimin desteklenmesi konusunda da dramanın etkin rol oynadığını söylemek mümkündür.

Sanat Eğitimi Olarak Drama

Sanatçı nasıl ki var olanın ötesindeki ayrıntıları görebilme becerisine sahipse, yaratıcı dramada da lider bireylerin duyularını eğiterek bu hassasiyeti kazandırmayı hedeflenmektedir. Katılımcılar yaratıcı drama sürecinde, sanatın dallarını kullanarak duygu ve düşüncelerini daha etkili bir şekilde ifade etmeyi öğrenmektedir. Bu sırada bireyler olayları derinlemesine inceleme hassasiyeti kazanırken, olayları çok yönlü ele almayı ve eleştirel bakış açısıyla olaylara yaklaşmayı öğrenmektedir. Estetik algısının gelişimini destekleyen yaratıcı drama, bireyin hayal gücünü de besleyerek bireyin yaratıcılığını üst noktaya taşımasında yardımcı olmaktadır (Bozdoğan, 2003; Üstündağ, 2000).

Kişisel – Sosyal Gelişim Yöntemi Olarak Drama

Grupla gerçekleşen yaratıcı drama sürecinde kendini etkili bir şekilde ifade etme yolunu öğrenen bireyler potansiyellerini fark ederek, özgüven duygusunu kazanma fırsatını da yakalamaktadır. Süreçte grup içinde kabul görme, onaylanma, takdir edilme duygularını deneyimleyen birey; kendini o gruba ait hissederek yaratıcılığını her fırsatta ortaya koyma çabasında olacaktır. Yaratıcı drama sürecinde oluşan demokratik ortamda bireylerin üretkenliği de artacaktır. Ortamda olumlu iklimin hâkim olması, sağlıklı ilişkilerin kurulmasını destekleyerek, bireyin sosyalleşmesine katkı sağlayacaktır. Bu sosyalleşme sürecinde birey problem çözme becerisini geliştirirken, empati duygusu da kazanarak çevresine karşı duyarlılık kazanmaktadır. Bu sebeple yaratıcı drama yöntemi hem zihinsel hem duyuşsal anlamda bireyin gelişimine katkı sağlamaktadır, diyebiliriz (Bozdoğan, 2003).

Türkiye’de Eğitimde Yaratıcı Dramanın Gelişimi

Seksenli yıllara denk gelen bir süreçte İnci San ve Tamer Levent’in yaratıcı drama sebebiyle yollarının kesişmesi; Türkiye’de yaratıcı drama alanına yeni bir soluk getirmiştir. İnci San ve Tamer Levent’in çalışmaları alanda büyük yankı uyandırırken, Türk drama tarihinde de bu ikilinin bir araya gelmesi, yaratıcı drama alanı için bir milat sayılmıştır. Bu sebeple Türkiye’de yaratıcı drama alanındaki gelişmelere derinlemesine bakmak için 80’li yıllar öncesinde ve sonrasında yapılan çalışmalara göz atmak daha yerinde olacaktır (Adıgüzel, 2015).

1980’li Yıllar Öncesi Yaratıcı Drama Çalışmaları

Türkiye’de dramanın eğitime girmesi Cumhuriyet yıllarına dayanmakla birlikte, günümüzdeki yaratıcı drama kavramının karşılığıyla birebir örtüşmediği, o dönemlerde daha çok dramtizasyon, müsamare, temsil gibi kavramların öne çıktığı görülmektedir. Bu dönemde

kullanılan bu kavramların yaratıcı drama kavramı ile eşdeğermiş gibi görülmesi bu dönemi diğer dönemlerden farklı kılmaktadır.

Eğer drama alanındaki çalışmaları dramatisasyon, temsil, müsamere gibi kavramlarla ele alacak olursak bu alandaki çalışmaların temeli Osmanlı zamanına uzanmaktadır. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Karamürselli Muammer Targaç dönemlerinde, okullarda tiyatro yapmışlar ve öğrencilerini bu sürece katmışlardır. İsmail Hakkı Baltacıoğlu tiyatronun ders programlarında yer alması için dönemin programında yenilenmeye giderek “Tarihi Temsiller” adı altında programa ders eklemiş ve tiyatronun eğitim dünyasına girmesini sağlamıştır. Bununla kalmayıp dramatisasyonun eğitimde yaygınlaşması ve farkındalık oluşması için çeşitli faaliyetlerde bulunmuş, bakanlığın çıkardığı “Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi” yönetmeliğine dayanarak, çeşitli gösteriler düzenlemiştir (Çoruh, 1950). Dolayısıyla Baltacıoğlu’nun girişimiyle 1915 yılında “Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi” yönetmeliğinde tiyatro kavramına yer verildiği görülmektedir. Bu sayede tiyatronun ilk kez Baltacıoğlu’nun girişimiyle ders programlarında yer aldığını söylemek mümkündür. İsmail Baltacıoğlu “Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi” adlı yönetmelikte, bireyin kendini ifade etmesinde kelimelerden daha çok jest ve mimiklerin daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Baltacıoğlu Avrupa’ya incelemelerde bulunması amacıyla gönderilmiş, Baltacıoğlu bu sırada hümanist eğitim yaklaşımlardan etkilenmiştir. Ona göre eğitimin merkezinde öğrenci olmalıdır ve süreç öğrencinin ilgi, yetenek, ihtiyaç, beklentileri doğrultusunda yaratıcılığı destekleyecek nitelikte olmalıdır. İlerleyen yıllarda yaratıcı drama alanında da çeşitli çalışmalar yapan Baltacıoğlu; sanatın öğrenme aracı olarak kullanılması gerektiğini belirtmiş, tiyatronun okullarda bir öğrenme aracı olarak kullanılabileceği görüşünü dile getirmiştir (Adıgüzel, 2015).

Tüm bunlar ışığında; İsmail Baltacıoğlu’nun dönemin şartlarına göre sanat alanında reform niteliğinde çalışmalar yaptığını söylemek mümkün iken, Baltacıoğlu’nu “Yaratıcı

drama alanının öncüsü” olarak nitelendirmenin doğru olmayacağını Adıgüzel (2015) ifade etmektedir.

Baltacıoğlu’ndan sonraki drama alanındaki gelişmelere bakıldığında 1926 yılında ortaya konulan ilkökul programında yer alan bazı unsurların dikkat çektiğini söylemek mümkündür. Söz konusu olan bu programda temel düzeyde dramatik etkinliklerin yer aldığı görülmektedir. İlerleyen yıllardaki programlarda dramatik etkinliklerin diğer öğretim kademelerinde de yer alıyor olması oldukça dikkat çekmektedir. Akabindeki 1968 yılındaki ilkökul programında da; dramatisasyon çalışmalarında eğlence unsurunun önemsenmesi gerektiği vurgulanmış ve canlandırmalarda şiir, öykü vb. gibi metinlerden yararlanılması gerektiğinin altı çizilmiştir (Bayram vd, 1999’den aktaran Adıgüzel, 2015; Yıldırım, 2016).

1980’li Yıllar Sonrası Yaratıcı Drama Çalışmaları

Türkiye’de modern anlamda yaratıcı drama çalışmaları Tamer Levent ile İnci San’ın çalışmalarıyla başlamıştır. Tamer Levent bir tiyatro sanatçısıdır ve Tamer Levent kendi hocalarının öğrettiği bilgilerin zaman içinde değişebileceğine inanmaktadır. Bu inanç doğrultusunda eğitimde yeni arayışlar peşine düşen Tamer Levent’in yolu, yaratıcılık üzerine uzun zamandır çalışmalar yapan ve güzel sanatlar fakültesinde doçent olan İnci San ile kesişmiştir. İnci San’ın çalışmalarına yön veren dramatisasyon kavramıyla tanışması Tamer Levent sayesinde olmuştur. İnci San Ankara Üniversitesi’nde Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle bir grup oluşturarak üç yıl süreyle Tamer Levent liderliğinde drama çalışmalarının yapılmasına ön ayak olmuş, kendisi de bu alanda akademik çalışmalar yapmaya devam etmiştir. Tamer Levent de İnci San’ın oluşturduğu bu gruba, tiyatro bölümü öğrencilerini de katarak drama çalışmalarını büyük bir öz veriyle yürütmüştür. Bununla kalmayan İnci San ve Tamer Levent gerek üniversitelerdeki öğrencilere gerekse öğretmenlere drama alanında

çeşitli kurslar, seminerler düzenlemişler; böylelikle drama alanındaki çalışmalarına 80’li yılların sonuna doğru hız vermişlerdir (Adıgüzel, 2015).

Bunun haricinde 1983 Yılında MEB Yüksek Danışma Kurulu Başkanlığınca ortaya konulan raporda ilk kez drama sözcüğüne yer verilmiş ve drama bazı disiplinlerde kullanılan bir yöntem olarak atfedilmiştir (Adıgüzel, 2015). İlerleyen dönemlerde yaratıcı drama bir disiplin olarak kabul edilmiş bu alanda eğitim veren kurumlar ve vakıflar yaygınlaşmıştır. Özellikle seksenli yılların sonunda doksanların başında kurulan ve halen aktif olarak çalışan Çağdaş Drama Derneği ile Oluşum Tiyatro ve Drama Atölyesi drama alanının gelişmesinde büyük katkılar sağlayan toplulukların başında gelmektedir. Özellikle 5 Nisan 1990 yılında kurulan ve Millî Eğitim Bakanlığı ile iş birliğine giderek alanda kurulan “ilk resmi kurs” olarak anılan Çağdaş Drama Derneği; son yıllarda alanla ilgili uluslararası çalışmalar da yaparak yaratıcı dramanın gelişimine hem ulusal hem yerel düzeyde katkı sağlamaktadır. Vakıf ve derneklerin haricinde yaratıcı drama bir disiplin olarak yükseköğretimde de kabul görmüş, seksenli yılların sonuna doğru ilk kez Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Bölümünde yüksek lisans programında yaratıcı drama bir ders olarak okutulmuştur. Akabinde yaratıcı drama diğer üniversitelerde de ilgili bölümlerde gerek lisans gerek yüksek lisans düzeyinde bir ders olarak okutulması yaygınlaşmıştır (San, 1993’den aktaran Adıgüzel, 2015). Yüksek Öğretim Kurumu tarafından eğitim fakültelerine yönelik ortaya konulan yenilenme anlayışı doğrultusunda alınan karar sonucunda; eğitim fakültelerinde okul öncesi ve ilköğretim bölümlerinde yaratıcı drama okutulması gereken zorunlu bir ders olmuştur. 90’lı yıllara gelindiğinde ise, Ankara Üniversitesi’nde “Yaratıcı Drama” adıyla ilk kez yüksek lisans kademesinde ders konulmuştur. 1999 yılında Ankara Üniversite’sinde önce tezsiz “Yaratıcı Drama Yüksek Lisans” bölümü açılmış, kısa bir süre sonra da tezlisi uygulamaya konulmuştur. 1997-1998 yılında 1-2-3. sınıf öğrencileri için yaratıcı drama seçmeli ders olarak programda

yerini almıştır (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Yenilenen son programda da modern yöntem ve tekniklerin öne çıktığı, bu modern yöntem ve tekniklerin başında da yaratıcı drama yönteminin yer aldığı görülmektedir.

Yaratıcı drama yönteminin bu aşamaları kat etmesinde bazı unsurların rol oynadığı göz ardı edilmemeli, yöntemin dinamiklerini oluşturan bileşenlere gerekli hassasiyet gösterilerek süreç planlanmalıdır. Bu çalışmada da yöntemin bileşenlerinin ele alınmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaratıcı Dramanın Bileşenleri

Drama sürecinin başlaması için bazı faktörlerin bir araya gelmesi gerekmektedir. Dramanın gerçekleşmesi için, gruba rehber olacak drama alanında donanımlı bir lidere, grubun rahatlıkla hareket edeceği geniş bir mekâna ve yöntemin etkili olması için de önceden yapılmış bir plana ihtiyaç duyulmaktadır.

Mekân

Yaratıcı dramanın gerçekleşmesi için; grubun büyüklüğüne göre belirlenmiş, bireylerin güvenliğini tehlikeye düşürecek her türlü etkiden arındırılmış bir mekânın temin edilmesi gerekmektedir. Mekânın hareketleri kısıtlamaması ve bireylerin birbirine temas edemeyecek büyüklükte olması oldukça önem arz etmektedir. Mekânda bireylerin yaratıcılıklarını kullanarak farklı işlevler yükleyebileceği nitelikte eşyaların, görsellerin bulundurulması sürece renk katmaktadır. Ayrıca drama sürecinde kullanılan araç gereçlerin birden fazla duyu organına hitap ediyor olması da süreci verimli kılmada etkili olacaktır. Buradan hareketle mekânın gruba göre ferah ve güvenli olmasının yanı sıra mekânın donanım açısından da yeterli düzeyde olması sürecin niteliği açısından önem arz etmektedir (Önder, 2016; Oğuz, 2016).

Katılımcılar

Yaratıcı drama süreci grup dinamiğiyle ortaya konulan bir yöntem olarak bilinmektedir. Yaratıcı drama sürecinin planlanmasında grup niteliğinin göz önüne alınması ve buna göre sürecin planlanması gerekmektedir. Oyun grubun oluşturan bireylerin özellikleri yaratıcı drama sürecine yansımakta, sürecin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu sebeple en azından grubun yaş dağılımını bilmek, dönemsel özellikler doğrultusunda planlanmanın yapılmasında etkili olacak ve sürecin verimliliği artacaktır (Adıgüzel, 2015). Bunun yanında yaratıcı drama yönteminin; bireyin sosyalleşmesinde ve bireyin çevresine karşı duyarlılık kazanmasında etkili olduğu bilinmektedir. Yaratıcı drama sürecinde bireyin grupla diyalog kurma ve grupla beraber hareket etme becerisini kazanması bu duruma örnek teşkil etmektedir (Gönen ve Dalkılıç, 2010). Zaten yaratıcı dramada, gruptaki bireylerin olumlu diyaloglar geliştirmesi ve bu sayede grup ruhunun oluşturulması oldukça önemsenen bir husustur. Bu durumun sağlanmasıyla beraber bireyler kendilerini gruba ait hissedecek ve kendilerini rahatlıkla ifade ederek sürece katılımda isteklilik gösterecektir. Her grup etkinliğinde olduğu gibi yaratıcı dramada da grup dinamiğinin oluşmasında katılımcıların aynı hedef doğrultusunda bir araya gelerek sürece odaklanmış olması, yaş faktörünü gölgede bırakacak kadar güçlü bir etki yaratmaktadır. Bu sinerjiyi elde edebilen grup bireyleri beraber üretmenin zevkine vararak aralarındaki bağı zamanla daha da kuvvetlendirecek, yaratıcılıklarını bu sayede üst noktaya taşıyabileceklerdir. Bu sebeple drama lideri grubunun potansiyelini iyi tanınması ve o doğrultuda yol alması gerekmektedir. Drama liderinin uygulama öncesinde katılımcıların yaş ortalamaları, gelişim düzeyleri ve hayat hikâyeleri hakkında bilgi alma yoluna gitmesi, süreçte izleyeceği yolu belirlemesinde etkili olacaktır (Önder, 2016; Adıgüzel, 2015).

Uygulama

Yaratıcı drama bir süreçtir. Uygulamanın verimli geçmesinin yolu da bu süreçleri adım adım takip etmekten geçmektedir. Yaratıcı drama yönteminin etkili olması uygulama öncesinde yapılan hazırlığın ve planın nitelikli olmasına bağlı olduğu gerçeği de unutulmamalıdır. Bu sebeple yaratıcı drama liderinin planlama aşamasına azami derece önem vermesi gerekmektedir. Yaratıcı drama lideri planlama yaparken takip etmesi gereken basamaklar bulunmaktadır. Bunlardan bahsetmek gerekirse;

- Drama lideri süreç sonunda katılımcılara kazandırılmak istenen kazanımları belirleyerek planlamaya başlamalıdır.
- Hedefini belirleyen drama lideri, kazanımları hangi konu üzerinden hangi yöntem ve teknikleri kullanarak bireylere kazandıracaksa, onu belirleyerek planlama işine devam etmelidir.
- Ardından lider, planladığı hedef içerik yöntem ve tekniklere uygun olarak drama sürecinin gerçekleşeceği mekânı belirlemelidir.
- Sürecin lider tarafından katılımcıların dikkatini çekecek bir girişle başlatılması, grubun sürece odaklanmasında ve bireylerin sürece katılım göstermesinde etkili olacaktır. Bu sebeple grup lideri planlamada giriş etkinliğinin dikkat çekici olmasına özen göstermeli ve zamanı etkili kullanmak adına gerekli hazırlıkları önceden yapmalıdır.
- Drama sürecinin sonunda akran ve grup değerlendirmesine yer verilmelidir.
- Tüm bu basamakları takip ederken, grubun özelliklerinin göz önüne alınması gerektiği de unutulmamalıdır.

Yaratıcı drama sürecinin planlanması demek, süreçte hazır bir metin kullanıldığı anlamına gelmemektedir. Yaratıcı drama süreci belirli bir metne bağlı kalmaksızın ve sergileme

kaygısı taşımaksızın bir konu ve problem durumu etrafında gerçekleşmektedir. Lider belirlenen konu ve problem durumu üzerinde grubun yoğunlaşmasını sağlayarak, katılımcıların çözüme gitmesini hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda canlandırma aşamasında sıklıkla doğaçlamalara başvurulmaktadır. Canlandırma aşaması; bireylerin yaratıcılıklarını yoğun olarak kullandığı kısım olarak da nitelendirilmektedir. Yaratıcılığı üst noktaya taşıma amacıyla olan yaratıcı drama yönteminde lider; canlandırma aşamasında da ödül ve cezalara, davranışların kategorize edilmesine, grup içinde yargılayıcı bir üslup kullanılmasına asla yer vermemelidir (Adıgüzel, 2015; Oğuz, 2016).

Drama Lideri

Drama lideri, sürece kılavuzluk eden alanında donanımlı olan kişidir. Drama sürecini başlatan, yönlendiren, farklı fikir ve görüşleri destekleyen, yaratıcılığı ve üretkenliğini ateşleyen özetle drama yöntemini etkili kılan drama lideridir. Buradan hareketle sürece kılavuzluk eden drama liderinin, alanına hâkim olması oldukça önemli bir faktördür. Sürecin nitelikli geçmesinde, grup dinamiğinin oluşmasında, grup bireylerinin kendilerini özgürce ifade etmesinde ve demokratik bir ortamın oluşmasında drama liderinin tutum ve davranışlarının etkili olduğu unutulmamalıdır. Drama lideri bazen sürece dâhil olarak katılımcı rolüne bürünürken, bazen de kendini süreç dışında tutarak gözlemci rolünde olabilmektedir. Liderin her iki durumda da göstereceği hal ve hareketler sürecin niteliğini ve yönünü etkileyecektir. Yaratıcı drama liderinin bu durumu göz ününe alarak süreci sürdürmesi gerekmektedir (Önder 2016; Üstündağ, 2014).

Yaratıcı drama her yaş grubuyla yapılmasına rağmen yöntemin küçük yaş grupları üzerinde daha etkili olduğu bilinmektedir. Bu sebeple küçük yaş gruplarıyla yapılan yaratıcı drama sürecinde drama liderinin çocuklarla iletişim kurma becerisine sahip olması önemli bir kriterdir. Çocuklarla yaratıcı drama sürecini gerçekleştirebilmesi için, yaratıcı drama liderinin

alanına hâkim olmasının yanında, eğitim alanında hem pedagojik hem de mesleki formasyon almış olması gerekmektedir. Sadece alanla ilgili eğitimi almış olması, gerekli formasyonlara sahip olması da bir drama liderini yetkin kılmamaktadır. Drama liderinin kişisel özellikleri de bu anlamda oldukça önemlidir. Drama liderinin mizacı, kişisel özellikleri, davranış ve tutumları süreci etkileyen önemli değişkenler arasında yer almaktadır. Drama liderinin, drama sürecini destekleyecek alanlar hakkında yeterliliğe sahip olması sürecin zenginleştirilmesinde rol oynayacaktır. Bu sebeple drama liderinden; çağın beklentilerine cevap veren, gelişmeleri takip eden ve değişmelere ayak uyduran, çağdaş niteliklere sahip bir birey olma yolunda çaba harcayan kişi olması beklenmektedir. Bunun yanında drama liderinin etkili iletişim diline sahip olması da katılımcıların kendini rahatlıkla ifade etmesinde rol oynayan bir özelliktir. Grup içinde etkili iletişim sürecini başlatma görevinin drama liderine ait olması, liderin kullanılacağı üslubun önemini ve niteliğini arttırmaktadır. Bu sebeple liderin süreçte samimi, açık anlaşılır ve sade bir dil kullanmayı tercih etmesi, sözlerle kurduğu olumlu iletişimi beden diliyle desteklemesi etkili iletişimin kurulmasında önemli rol oynayacaktır. Ayrıca yaratıcı drama liderinin bu tavrı, grup içinde güven duygusunun oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Yaratıcı drama lideri, doğru yanlış gibi yargılardan ve eleştirel yaklaşımlardan kaçınmalı, bireylerin sürece katılımını motive edici sözlerle destekleyerek diğer katılımcılara rol model olmalıdır (Adıgüzel, 2010; Girgin, 2015).

Yaratıcı drama liderleri; demokratik ortamlarda bireysel farklılıkların zenginliğe dönüştürülebileceği gerçeğini benimsemiş olan kimselerdir. Yaratıcı drama lideri katılımcıların bireysel farklılıkları önemsemeli, bu doğrultuda öğrenme ilke ve yöntemlerini süreçte etkili kullanmalıdır. Bu sebeple süreçte; bireysel farklılıkların kabullenildiği, bireylerin kendilerini rahatça ifade edebildiği ve hoşgörünün hâkim olduğu bir ortam oluşturması yaratıcı drama liderlerinden beklenmektedir. Olumlu diyalogların yaşandığı ve demokratik davranışların

sergilendiği ortamlarda öğrenme sürecinin daha etkili ve verimli geçeceği yaratıcı drama lideri tarafından göz önüne alınmalıdır. Lider; bu ortamın oluşturulmasında özellikle çocuklarla gerçekleşecek olan drama sürecinde daha da dikkatli olmalıdır. Ayrıca lider çalışacağı grubun yaş aralığını dikkate alarak; grubun dönemsel özelliklerine, beklentilerine, ihtiyaçlarına, ilgi ve yeteneklerine uygun bir süreç planlamalı ve süreçte bu unsurları göz ardı etmeden planını uygulamalıdır. Bunun yanında bireylerin kendilerini ifade etme konusunda katılımcılara cesaret verme görevinin yine lidere ait olduğu da unutulmamalıdır. Yaratıcı drama liderinin kendisini rahatlıkla ifade edebilme becerisine sahip olması, katılımcıları bu anlamda daha da yüreklendirecektir. Bu sebeple yaratıcı drama lideri iletişimi başlatmada ilk adım atan olmaktan çekinmemelidir. Zaten kendini etkili bir şekilde ifade edebilme becerisi ve özgüven duygusu bir yaratıcı drama liderinin sahip olması gereken vasıflar arasında yer almaktadır (Aral vd., 1997'den aktaran Adıgüzel, 2015).

Yaratıcı drama süreci bir metin üzerinden sürdürülmediği için yaşanacaklar tam olarak kestirilememektedir. Ortaya çıkan spontane durumlar süreci zenginleştirebileceği gibi planın hedefinden de grubu uzaklaştırabilmektedir. Bu durumlarda yaratıcı drama liderinin gerek alandaki yetkinliği gerek ise kişisel yetenek ve becerileri devreye girmektedir. Lider sürece katkı sağlayacak durumlarda planını esnetmesi, hedeften uzaklaşılması durumunda ise grubu tekrar toplayacak şekilde yönlendirmelerde bulunması gerekmektedir (Önder, 2016).

Yaratıcı drama yönteminde gönüllük esas olup, sürecin tüm öğrencilerin katılımında istek duymalarını sağlayacak kadar ilgi çekici şekilde planlanmış olması gerekmektedir. Drama liderinin hazırladığı planda tüm aşamalar bu doğrultuda hazırlanmalı ve bir bütünlük içinde olmalıdır. Drama liderinin katılımcıların kaynaşması amacıyla kullandığı tanışma oyunları grup ruhunun oluşmasında oldukça önemli bir role sahiptir. Bu sebepten dolayı giriş bölümündeki etkinlikler dikkat çekici ve eğlendirici olmalıdır. Giriş aşamasında yer alan bu etkinlikler;

bireylere birbirlerini tanıma fırsatını sunmasının yanında, mekânı keşfetme imkânı da sunmaktadır. Ayrıca giriş etkinlikleri drama sürecinin diğer bölümlerine geçişte basamak görevi görmektedir. Drama sürecinde lider katılımcılardan profesyonel oyunculuk sergilemesini değil, bireylerin yaratıcılıklarını kullanarak üretmelerini ve olaylara farklı açılardan bakarak empati duygularını geliştirmelerini beklemektedir (Gönen ve Dalkılıç, 2010; Önder, 2016).

Yaratıcı Dramanın Yapılandırılması

Yaratıcı drama çalışmalarının planlanmasında; belirlenen hedef dâhilinde içeriğin seçilmesi, içeriğin işlenmesinde de uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi önem arz etmektedir. Ayrıca bu aşamalarda katılımcı özelliklerinin, beklentilerinin, ilgilerinin, isteklerinin yaratıcı drama lideri tarafından göz önüne alınması ve sürece bu hususların yansıtılması hedefin kazandırılmasında etkili olmaktadır. Bunun yanında planın kendi içinde anlamlı ve aşamaların birbiriyle bağlantılı olması, sürecin bütünlük içinde işlenmesini sağlayacaktır. Aynı zamanda bu husus, yaratıcı drama yönteminin etkililiği ve verimliliği açısından da önemli bir rol oynayacaktır. Bu sebeple yaratıcı drama liderinin her etkinliği birbirini tamamlayacak nitelikte seçmesi ve planlaması gerekmektedir. Bu doğrultuda yöntemin etkili olmasının liderin yaratıcı drama sürecini planlamada yetkin olmasına bağlı olduğunu söylemek yerinde olacaktır (Girgin, 2015; Adıgüzel, 2010). Ancak yaratıcı liderlerinin genelde süreci planlama aşamasında sıkıntılar yaşadığını tespit eden Adıgüzel (2015) liderlerin işini kolaylaştırmak adına kendi tecrübelerinden yola çıkarak yaratıcı drama sürecini üç aşamaya ayırmıştır (Adıgüzel, 2006'dan aktaran Adıgüzel, 2015).

Bunlar:

- “Isınma-Hazırlık”
- “Canlandırma”
- “Değerlendirme-Tartışma”

Üstündağ (2000) da yaratıcı drama sürecinin bir plan dâhilinde sürdürüldüğüne vurgu yaparken; aşamaların bir bütün içinde ve birbiriyle ilişkili olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Ona göre yaratıcı drama süreci ise şu şekilde planlanmalıdır:

- “Giriş”,
- “Gelişme”
- “Sonuç ”

Her ne kadar yaratıcı drama süreci alanda farklı adlandırmalarla gruplandırılmış olsa da sürecin birbiriyle bağlantılı olması konusunda uzmanların hem fikir oldukları görülmektedir. Bu çalışmada süreçte Adıgüzel (2015)’in aşamaları kullanılmıştır.

Isınma – Hazırlık

Yaratıcı dramının ilk basamağı olan ısınma aşaması; giriş olarak adlandırıldığı gibi rahatlama aşaması olarak da bilinmektedir. Bu aşamada katılımcıların birbirini tanınması, kaynaşması, mekânı keşfetmesi, sürece ve yönetime adapte olmaları hedeflenmektedir. Bireylerin kendilerini gruba ait hissedebilecekleri deneyimleri bu süreçte yaşamaları diğer aşamaların verimli geçmesi açısından önem taşımaktadır. Bireyin kendini gruba ait hissettiği ve bireyler arası güven ortamının oluştuğu bölüm olarak anılan ısınma aşamasında, lidere bu anlamda önemli görevler düşmektedir. Bireylerin kendilerini rahatlıkla ifade edebileceklerini, potansiyellerini tam olarak kullanabileceklerini önemseyen bir lider; bu doğrultuda bireylere deneyim kazandıracak etkinliklere yer verecektir. Isınma aşaması aslında bireyin hazırbuluşluğunun sağlanmasıdır, diyebiliriz. Bu sebeple ısınma aşamasında yapılan etkinlikler bireylerin hem zihinsel hem bedensel hem de duyuşsal anlamda kendini hazır hissetmesini sağlayacaktır. Psikomotor becerilerin en çok kullanıldığı ısınma aşamasında farklı sanat ve spor dallarından yararlanılarak beden ve ruhun rahatlanması sağlanmaktadır. Bireylerin duygu ve düşüncelerini etkili olarak ifade edebilmesi amacıyla bu aşamada; jest, mimik ve ses çalışmalarına yer verilmektedir. Grup enerjisinin oluşmasına zemin olan ısınma aşamasında

kullanılan müzik ve dans da katılımcıların çekingenliklerini üzerlerinden atmalarında, dikkatlerinin toplanmasında ve sürece motive olmalarında oldukça etkili olmaktadır. Yaratıcı drama yönteminin ısınma aşaması, liderin önceden belirlediği kurallı etkinlikler ve oyunlar etrafında gerçekleşmektedir. Katılımcılar hem sürece hem de yönetime bu kurallı oyunlar sayesinde alışmaktadırlar. Giriş kısmında kullanılan oyunlar ve etkinlikler, grup dinamiğinin oluşumunda etkili olduğu gibi katılımcıların birbirinin potansiyellerini keşfetmelerinde de rol oynamaktadır. Bu sayede güven duygusu oluşarak bireyler arasında etkili iletişim süreci de başlamaktadır. Yaratıcı drama yönteminin aşamalarının ne kadar süreceği lidere bağlı olmakla beraber, bunda grubun özellikleri de etkili olmaktadır. Bu sebeple planlama öncesinde liderin grubun özelliklerini bilmesi, sürecin niteliği açısından yarar sağlayacaktır. Ayrıca lider her aşamanın diğer aşamaya geçişte köprü görevi gördüğünü göz önüne alarak, ısınma aşamasında kullandığı etkinlikleri diğer aşamalarla bağlantılı olacak şekilde planlaması gerekmektedir. Yaratıcı dramada süreçte tüm katılımcıların aktif olması hedeflenmektedir. Isınma aşamasında kullanılan oyunlar katılımcıların hepsini sürece katmada etkili olurken, katılımcıların eğlenceli anlar yaşamasını da sağlamaktadır. Ancak oyunların gereğinden fazla kullanılması ve planda gereğinden fazla oyunlara zaman ayrılması, yöntemin oyundan ibaret olduğu algısının oluşmasında etkili olacaktır. Bu yanlış algının katılımcılarda oluşmaması için liderin planında oyuna ayıracağı zamanı iyi ayarlaması gerekmektedir. Ayrıca katılımcılara süreç öncesinde yöntem hakkında bilgi verilmesi, oyunların kullanım amacına vurgu yapılması oluşacak yanlış algının ve beklentinin önüne geçmesinde etkili olacaktır. Isınma sürecinin sonlarına doğru yaratıcı drama liderinin belirlediği konu ve durumlar üzerine doğaçlamalar ve canlandırmalar da yapılmaktadır. Bu sayede diğer aşamalara geçişte katılımcıların süreçte adapte olmaları sağlanmaktadır (Adıgüzel, 2010; Erdoğan, 2016).

Isınma sürecinde yapılan etkinlikler, katılımcıların merak duygusunu harekete geçirmede etkili olmakta ve katılımcıların sonraki aşamalara heves duymasında rol oynamaktadır. Ayrıca ısınma aşamasında grubun birbirini tanımaya ve kaynaşmaya ortam hazırlayan oryantasyon etkinliklerinin yoğun olarak yer alması; grup arasında güven duygusunun oluşmasında, beden ve mekân farkındalığın gelişmesinde de etkili olmaktadır (Üstündağ, 2000).

Canlandırma

Canlandırma; yaratıcı drama sürecinde canlı veya cansız bir karakterin yerine geçilerek, bir metne bağlı kalınmadan süreçteki durum ve diyaloglarda karakterin özelliklerine uygun olarak davranılmasıdır. Canlandırmalar bireysel olacağı gibi gruplar arasında da gerçekleşebilmektedir. Grubun sürece ve yönetime alışmasının ardından; plan dâhilinde kazandırılması gereken hedefin içeriği, çeşitli yöntem ve tekniklerle bu aşamada ele alınmaktadır. Yaratıcı drama liderinin plan dâhilinde belirlediği konu veya durumlar genellikle çatışma ve problem durumlarını içermektedir. Bu sayede çeşitli rollere bürünen katılımcılar gerçek hayatla gerçekleşmesi muhtemel olaylarla yüz yüze gelerek olaylara çok yönlü bakma becerisi kazanmaktadırlar. Ayrıca katılımcılar konuda ele alınan soruna çözüm yolu bulma sürecinde, problem çözme aşamalarını etkili olarak kullanma fırsatı da bulmaktadırlar. Bu aşamada farklı rollere bürünen bireyler, empati duygusunu da bu canlandırmalar sayesinde edinmektedirler (Adıgüzel, 2010).

Asıl oyun adını da alan bu süreçte, kurallar genel çerçevede belli olsa da yoğun olarak kullanılan oyunlarda katılımcıların rahatlıkla hareket etmesi hedeflenmektedir. Oyunlar etkinlik boyutunun gerçekleşmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Hayal gücü ile yaratıcılığın harmanlanmasını sağlayan oyunlar, süreç içerisinde öneme sahip olsa da oyunlarda aşırılığa kaçılmaması gerekmektedir. Bu durum katılımcıların enerjisini süreç sonuna kadar dengeli

kullanmasında etkili olacaktır (Erdoğan, 2008). Ayrıca bu aşamada oyunlarda pantomime, rol oynamaya ve doğaçlamaya yer verilerek etkinlik süreci zenginleştirilebilmektedir (Üstündağ, 2000).

Değerlendirme-Tartışma

Yaratıcı drama sürecinin son basamağı olan değerlendirme bölümünde ısınma ve canlandırma aşamalarında yaşanan tüm süreç öz değerlendirme ve akran değerlendirmeleriyle ele alınmaktadır. Değerlendirme sürecinin sağlıklı olabilmesi için demokratik ortamın bu aşamada da sağlanması gerekmektedir. Bu sebeple yaratıcı drama lideri değerlendirme sürecinde farklı yöntem ve tekniklere başvurularak bireylerin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmesini sağlanmalıdır. Yaratıcı drama sürecinde yapılan plan dâhilinde hedeflerin ne kadarına ulaşıldığı, hedeflerin kazanılmasında belirlenen içeriğin, kullanılan yöntemin ne derecede etkili olduğu yapılan değerlendirmelerle ortaya konulmaktadır. Bu aşamada yapılan yorumlar, katılımcıların yaratıcı drama yöntemini nasıl algıladıklarını ortaya koyarken, liderin süreci planlama ve uygulamada noktasındaki etkililiğini de belirlemektedir. Değerlendirme ve rahatlama aşamasına dair etkinlikler her aşamanın öncesinde ve sonrasında yapılabilmektedir. Genellikle rahatlama aşaması ayrı bir bölümmüş gibi algılanmasına rağmen yaratıcı drama sürecinde katılımcıların ilgi düzeylerinin yükseltilmesinde ve bireylerin hazırbulunuşluğunun sağlanmasında da etkin bir şekilde kullanılabilir (Adıgüzel, 2010).

Dramada Kullanılabilecek Araç- Gereçler ve Materyaller

Adıgüzel (2010) yaratıcı drama sürecinde çeşitli araç gereçlerin kullanılmasını desteklemektedir. Özellikle öğrenci katılımıyla ortaya konulan araç gereçlerin kullanılmasının ayrı bir önem taşıdığını belirten Adıgüzel (2015); katılımcıların birbiriyle iletişim kurmasında, grup olma ve gruba ait olma hissini oluşmasında bu hususun etkili olacağını da vurgulamaktadır. Yaratıcı drama sürecinin gerçekleşeceği alanda katılımcıların istediği

malzemeye, istediği zaman ve kolaylıkta ulaşabiliyor olması sürecin niteliğini olumlu yönde etkileyecektir. Bu husus göz önüne alınarak yaratıcı drama lideri tarafından uygulama öncesinde mekân düzenlenmeli, gerekli şartlar sağlanmalıdır. Buradan hareketle yaratıcı drama liderinin araç gereç konusunda da üstüne düşen sorumlulukları vardır, diyebiliriz.

Yaratıcı drama sürecinde yüksek maliyete dayalı eşya ve malzemeye ihtiyaç duyulmaması yöntemin en büyük avantajları arasında yer almaktadır. Atık malzemelerin kullanılması veya hazır olan bir eşyanın dönüştürülmesiyle düşük maliyetli bir süreç tasarlanabileceğinin mümkün olduğu, yapılan drama uygulamalarından da görülmektedir. Bu sayede yaratıcılıklarını kullanan bireyler süreç için ihtiyaç duyulan araç gereçleri de ekonomik yollarla temin etmiş olurlar. Bu noktada da yaratıcı drama liderinin sürecin öncesinde ortamı dizayn etmesi ve ortamı çeşitli malzemelerle zenginleştirmesi de oldukça önemlidir. Özellikle yaratıcılığın öne çıkmasının hedeflendiği etkinliklerde katılımcıların farklı eşyalara ve atık malzemelere ihtiyaç duyacağı ihtimali yaratıcı drama lideri tarafından göz önüne alınması ve fiziki ortamın bu ihtimal doğrultusunda hazırlanması sürecin verimliliğini etkileyecektir. Bu sebeple yaratıcı drama liderinin “ritim aletleri, cd çalar, resimler ve fotoğraflar, afişler, gazeteler, edebi yazılar, kartpostallar, renkli kâğıtlar, kuklalar, renkli kalemler, kartonlar, renkli kalemler, boyalar, oyuncaklar” gibi eşyaları ortamda hazır bulundurulması sürecin niteliği açısından oldukça yararlı olacaktır (Adıgüzel, 2015, s. 88).

Diğer Mekânlarda Yaratıcı Drama

Genellikle yaratıcı drama çalışmalarının gerçekleştiği mekânların, sadece yaratıcı drama uygulamaları için tasarlanmış özel alanlardan oluşmadığı görülmektedir. Yaratıcı drama çalışmaları yaratıcı drama liderinin grubun özelliklerine göre hazırladığı plan dâhilinde, kapalı veya açık alanda gerekli düzenlemelerin yapılmasıyla rahatlıkla gerçekleşebilmektedir. Sürecin

açık mekânda gerçekleştiği durumlarda, yaratıcı drama liderinin gruba hâkim olma ve süreci etkili kullanma hususlarındaki yetkinliğinin bulunması daha da büyük öneme sahiptir.

Bu doğrultuda yaratıcı drama sürecinin gerçekleşmesinde, özel donanımlara veya çeşitli araç gereçlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu değişkenler yaratıcı dramanın gerçekleşmesinde bir zorunluluk değil sadece sürecin zenginleşmesine etki eden unsurlar olarak görülmektedir. Sahne zorunluluğunun olmaması mekanlar açısından da çeşitlilik sağlamaktadır. “Müzeler, parklar, fabrikalar, huzur evleri, meydanlar, spor merkezleri, galeriler, tiyatro fuayeleri, öğren yerleri, tatil kampları, ormanlık alanlar, eğlence yerleri (lunaparklar gibi), hastaneler, oyun alanları, caddeler, çeşitli sosyal-kültürel merkezler vb.” yaratıcı drama sürecinin gerçekleşebileceği alanlar arasında yer almaktadır (Adıgüzel, 2015, s. 89).

Eğitimde Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı dramayı yöntem olarak ele aldığımızı göre, bünyesinde bulunan farklı tekniklerden de bahsetmek yerinde olacaktır. Literatürde drama yöntemine dair çok sayıda tekniklerin bulunduğu yadsınamaz bir gerçek olmakla birlikte, eğitimde sıklıkla kullanılan yöntemler şunlardır (Adıgüzel, 2015; Vural ve Somers, 2016; Arslan, 2016):

Donuk İmge

“Still İmge, Depiction, Freeze-frame” olarak yabancı dilde karşılık bulan donuk imge; yabancı dilde “Tableau” olarak adlandırılan, Türkçe ’de “fotoğraf karesi” kavramına karşılık gelen ve birbirinin yerine sıklıkla kullanılan bir tekniktir. İki tekniğin birçok noktada benzer özellikler taşıması kavram karmaşasına sebep olmaktadır. Donuk imge yöntemi, yaratıcı drama liderinin süreç devam ederken sürece müdahale ederek durdurmasıyla ortaya konulan bir tekniktir. Katılımcılar o anda kalarak donuk imge görüntüsü üzerinde yoğunlaşır, tartışarak ilerleyen süreçleri kendileri belirlemektedirler. Bu husus donuk imge tekniğini fotoğraf karesi tekniğinden ayıran temel farklılıktır (Vural ve Somers, 2016).

“Donuk İmge” tekniğinde; süreç yaratıcı drama lideri tarafından önemli görülen anlarda durdurulur. Donan katılımcı veya katılımcılar diğer katılımcılar tarafından anlaşılabilir bir formda donup kalmak kaydıyla o andaki duygularını beden dilleriyle, ses ve söz kullanmadan ifade etmeye çalışırlar.

Katılımcılar donuk imge tekniğinden sonra kaldıkları o andan devam edebilecekleri gibi farklı bir zaman dilimine veya olaya geçiş yapabilmektedirler. Donuk imge tekniği yaratıcı drama sürecinin başında, doğaçlama anında veya sürecin sonundan başvuru bir teknik olabileceği gibi sürecin tamamını da oluşturabilmektedir. Bu teknik sayesinde bireyler duygusal ve bedensel anlamda kendilerini kontrol edebilme becerisi edinmektedirler. Ayrıca bireyin kendini etkili bir şekilde ifade etmesinde, beden dilini etkili kullanmasında, bir konuya dair farkındalık kazandırılmasında, çok yönlü ve eleştirel düşünme becerilerinin desteklenmesinde de yöntemin etkili olduğu söylemek mümkündür. Bu sebeplerle “donuk imge” tekniği, süreçsel drama yaklaşımında ve tiyatrodaki oldukça önemli bir yere sahiptir (Adıgüzel, 2015; Vural ve Somers, 2016).

Dans Drama

Özellikle yaratıcı dramanın ısınma aşamasında ve değerlendirme aşamasında sıklıkla kullanılan müzik, bireyin bedensel ve ruhsal anlamda rahatlamasına ve sürece adapte olmasına katkı sağlamaktadır. Bunun yanında yaratıcı drama sürecinde kullanılan müziğin veya ritmin süreç içinde bir teknik olarak kullanılması da mümkündür. Dans drama tekniğinde, katılımcılar ritmi kullanarak bedensel hareketlerle kendilerini ifade etme, grupla etkileşim-iletişim kurma ve sürece katkı sunma yolunu seçmektedirler (Vural ve Somers, 2016).

İç Ses

Geriye dönüş, doğaçlama gibi farklı tekniklerle de kullanılabilen, kafa sesi olarak da bilinen bu teknik bir nevi karşılıklı konuşma şeklinde gerçekleşmektedir ve bu teknikle empati

kurma becerisi de desteklenmektedir. Bu sayede asıl karakterin iç dünyasını, iç dünyasında yaşadığı çatışma durumlarını ortaya koyan kafa sesi rolündeki birey, doğaçlama tekniğine de bu aşamada başvurabilmektedir. İki tekniğin bir arada kullanılmasıyla süreç farklı noktalara taşınabilmektedir (Adıgüzel, 2015).

Doğaçlama

Doğaçlama, yaratıcı drama ve tiyatronun en temel tekniği olarak alanda kabul görmektedir. Yaratıcılık üzerine kurulu olan bu teknikte, çoğunlukla önceden hazırlık yapılmaz, hazırlıklı olarak görülen doğaçlamalarda bile yapılan hazırlıklar kabataslak olarak yapılmaktadır. Doğaçlamada bireylerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilmeleri, içten ve doğal davranabilmeleri tekniğin verimli ve etkili olmasında en önemli husustur (Adıgüzel, 2015; Vural ve Somers, 2016).

Dramanın temelini oluşturan doğaçlama; bireyin içten ve kendini rahatlıkla ifade etmesine dayansa da yaratıcı drama sürecinde doğaçlamalar bir akışın içinde yer almalıdır. Ayrıca doğaçlama anında katılımcıların hangi rollere bürüneceği, olayın nerede gerçekleşeceği yaratıcı drama süreci öncesinde katılımcılarla beraber belirlenmelidir. Ancak bu sayede doğaçlama anlarında çatışma, gerilim gibi unsurların ortaya çıkabileceği ve doğaçlama tekniğinin etkili olacağı göz önüne alınmalıdır. Doğaçlama anında farklı nesnelere farklı işlevlerde kullanılması mümkün olsa da bu hususun öne çıkması katılımcıların yaratıcılıklarına dayanmaktadır. Bireylerin doğaçlama anında kendilerini rahat ifade edebilecekleri ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri özgür bir ortamın hazırlanmasında yaratıcı drama liderine düşen sorumluluklar göz ardı edilmemelidir. Doğaçlama konusu olarak bir olay, bir olgudan yararlanılabileceği gibi farklı objelerden de esinlenerek çıkış yolu yakalanabilmektedir. Doğaçlamalar anlık olarak ortaya konulduğundan, doğaçlama anları tekrarlanamaz bir özelliğe sahiptir (Adıgüzel, 2015).

Doğaçlama; katılımcıların anda kalarak kendi birikim ve tecrübeleri doğrultusunda, süreçte ortaya çıkan durumlara karşı ortaya koydukları yaratıcılıklar olarak adlandırılabiliriz. Özellikle ilköğretimin ilk kademesinde kullanılan yaratıcı drama yönteminde sıklıkla doğaçlama tekniğine başvurulduğu bilinmektedir. Bu durumun oluşmasında doğaçlamanın; bireyin kendini etkili bir şekilde ifade etmesine, sosyalleşmesine, özgüven duygusunun edinmesine imkân sağlıyor olması etkili olmaktadır. Bunun yanında doğaçlamanın üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesi üzerinde de olumlu yönde etkisinin olması, tekniğin sıklıkla kullanılmasını sağlamaktadır (Adıgüzel, 2015; Arslan, 2016).

Sıcak Sandalye

“Hot Seating” olarak yabancı dilde karşılık bulan sıcak sandalye tekniğinde sürece; yarım ay şeklinde bir oturma düzeni sağlanarak başlanmaktadır. Teknikte ortamda bulunan bir katılımcı girdiği rolde kalması şartıyla bir sandalyeye oturtulur ve sürecin ilk kısmı gerçekleştirilir. Tekniğin ikinci aşamasında; diğer katılımcılar o karaktere süreçte sergilediği davranışlardan yola çıkarak karaktere farklı nitelikte sorular sorarlar. Bu sayede karakterin süreçteki duygu ve düşünceleri farklı boyutlarda ele alınmış olunur. Soruyu soran katılımcılar da bu aşamada farklı rollere bürünerek doğaçlama yolunu da rahatlıkla kullanabilmektedirler. Bireylerin problem çözme ve çok yönlü düşünme becerilerini desteklemekte etkili olan bu teknik, ayrıca bireylerin kendilerini etkili bir şekilde ifade etme becerilerine de katkı sağlamaktadır. Sıcak sandalye tekniğinde soru sorma süreci isteğe bağlı olarak, bireysel veya grup düzeyinde gerçekleşebilmektedir (Vural ve Somers, 2016).

Bu tekniğin amaca ulaşmasında ve yaratıcı drama sürecinin nitelikli olmasında yaratıcı drama liderinin bazı hususlara dikkat etmesi gerekmektedir. Yaratıcı drama liderinin sıcak sandalye tekniğinde dikkat etmesi gereken noktalardan bahsetmek gerekirse;

- Yaratıcı drama liderinin; bireylerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri samimi, içten ve demokratik bir ortam oluşturarak sürece başlaması, tekniğin işlevselliğinin ortaya çıkmasında etkili olacaktır.
- Yaratıcı drama lideri tekniğin soru sorulması aşamasında soruların amaç ve konu dâhilinde kalmasına özen göstermeli, hedeften uzaklaşıldığını hissettiği zamanlarda sürece doğal akışta dâhil olarak süreci ve katılımcıları baskılamadan soruları hedef doğrultusunda yönlendirme yoluna gitmelidir.
- Yaratıcı drama lideri bir yandan diğer katılımcıları yüreklendirecek bir tutum sergilerken; soruların yargılayıcı suçlayıcı ve baskıcı nitelikte olmamasına, soruların kişiselleştirilmemesine dikkat etmelidir.
- Ayrıca yaratıcı drama lideri süreçte sorularla muhatap olan katılımcının da diğer katılımcılar gibi kendini özgür ve rahat hissetmesini sağlamaya özen göstermelidir (Adıgüzel, 2015).

Bilinç Koridoru

Bilinç Koridoru yabancı kaynaklarda “Concience Alley” olarak tanımlanırken, “Karar Koridoru” olarak da Türkçe kaynaklarda yer almaktadır. Süreçsel dramada sıklıkla karşılaşılan ve küçük yaş gruplarından çok yetişkin gruplarında uygulanan bu teknikte katılımcılar karşılıklı yani yüz yüze olacak şekilde dizilmekte ve bir nevi koridor oluşturmaktadırlar. Bilinç koridoru; yaratıcı drama sürecinde çatışma anlarında ve karar verme süreçlerinde kullanılmaktadır. İşte bu anların birini yaşayan karakterlerden birisi diğer katılımcıların oluşturduğu koridordan yavaş adımlarla geçerken, diğer katılımcılar ana karakterin yaşadığı durum ile ilgili düşüncelerini yavaşça söylerler. Koridoru oluşturan katılımcıların amacı; çatışma anında kalan karakterin düşüncesini etkilemek, ana karakterin olaya farklı açılardan bakmasını sağlayarak karara varmasında yardımcı olmak olduğundan, bu teknikte farklı nitelikteki fikirler ortaya rahatlıkla

atılmaktadır. Teknikte dikkat edilmesi gereken husus, koridoru oluşturan katılımcıların ifade ettikleri düşüncelerin çatışma durumuyla ilgili olmasıdır (Adıgüzel, 2015; Vural ve Somers, 2016).

Dedikodu Halkası

Yaratıcı drama sürecinde çatışma durumlarını oluşturan veya çatışma anlarını yönlendirerek sürece hareket katan dedikodu halkası tekniğinde, katılımcıların süreç içindeki düşünceleri, duyguları ve tutumları birbirlerinden etkilenecek şekilde değişebilmektedir. Bu teknikte bireyler sürece aktif katılım sağlayarak; çok yönlü düşünme becerilerini ve etkili problem çözme becerilerini geliştirme imkânı bulurken, süreçte eleştirel bir bakış açısı edinme ile empatik düşünme eğilimlerini artırma fırsatı da yakalamaktadırlar. Dedikodu halkası tekniğinde ana kahraman rolündeki bireyin süreçte ele alınan sorun karşısındaki tutumu ve düşünceleri, çeşitli rollere girmiş diğer katılımcılar tarafından farklı açılardan değerlendirilmektedir. Daha sonra gruplar arasında ortaya çıkan diyaloglarla ana kahraman rolündeki bireyin yönlendirilerek sorunun çözülmesine katkı sağlanması hedeflenmektedir (Adıgüzel, 2015; Arslan, 2016).

Rol İçinde Yazma

Özellikle ilköğretim kademesinde sıklıkla kullanılan okuma, yazma ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olan ve bireylerin iç dünyalarını yansıtarak bireylerin kendilerini etkili bir şekilde ifade etmesini sağlayan “rol içinde yazma” yöntemi, yaratıcı drama sürecinde önemli bir yere sahiptir (Vural ve Somers, 2016).

Yaratıcı drama sürecinde kullanılan bu teknikte; her katılımcı büründüğü rolde kalarak, ele alınan konu hakkındaki duygularını, düşüncelerini kısacası iç dünyasını yazı yolunu kullanarak dışarıya yansıtmaktadır. Yaratıcı bakış açısının önemli olduğu bu tekniğin

kullanılmasıyla süreçte gerilim, heyecan ve çatışma unsurları ortaya çıkmakta ve ele alınan soruna farklı çözüm yolları geliştirilmektedir (Adıgüzel, 2015; Arslan, 2016).

Rol Değiştirme

Bireylerin empatik düşünme eğilimlerinin ve çok yönlü düşünme becerilerinin desteklenmesinde, bireysel ve toplumsal farkındalığın oluşturulmasında, sosyal becerilerin geliştirilmesinde etkili bir teknik olan “rol değiştirme”; yaratıcı dramının yanında psikodramada da oldukça yoğun kullanılmaktadır. Bu teknik doğaçlama tekniği ile beraber kullanılabilir. Bu tekniği katılımcılar ister rollerini tamamladıktan sonra isterse rollerini sonlandırdıktan sonra kullanılabilirler. Bu teknikte, rol değiştirme anında rolü alan katılımcı aldığı rolü tamamlar nitelikte süreci devam ettirebileceği gibi, kendi duygu ve düşünceleri doğrultusunda süreci farklı boyutlara da taşıyabilmektedir. Katılımcılar rol değiştirdikten sonra süreçte olayı çok yönlü bakış açısıyla değerlendirme fırsatı bulduğundan bu teknikte bireyler; farklı bakış açıları geliştirmekte, empati duygusu edinmekte ve bunun sonucunda süreç anında veya süreç sonunda fikirlerini değiştirebilmektedirler (Adıgüzel, 2015; Arslan, 2016).

Öğretmenin Rolde Olması

Yaratıcı drama sürecinde lider rolünü üstlenen öğretmen, süreçte bazen izleyici konumunda olurken bazen de sürece dâhil olarak süreçte uygun bir role bürünmektedir. Özellikle küçük yaş gruplarında yaşanan doğaçlama anlarında kurgunun dışına çıkılması durumunda sıklıkla başvurulan “öğretmenin role girmesi” tekniği, yaratıcı drama sürecinin etkili yönetilmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Arslan, 2016).

Öğretmen yaratıcı drama sürecinde kurguya, akışa ve grubun özelliklerine göre farklı rollere girerek, öğrencilerin sürece aktif katılmasını sağlayabileceği gibi bu aşamada

öğrencilerinin iç dünyalarını keşfetme imkânı da bulabilmektedir (Öztürk, 2007'den aktaran Adıgüzel, 2015).

Öğretmenin role girerek sürece dâhil olmasında bir amaç olduğu unutulmamalıdır. Öğretmen; katılımcıların sürece dâhil olmasında zorluk veya çekingenlik yaşadığını hissediyorsa, grup içinde etkili iletişimin oluşmadığını seziyorsa, hedef doğrultusunda sürecin ilerlemediğini gözlemliyorsa, sürece farklı yöntem ve tekniklerle farklı bir soluk getirmek istiyorsa, üst düzey kazanımların gerçekleşmesini hedefliyorsa ya da süreç anında farklı kazanımlar edindirmeyi amaçlıyorsa farklı rollere girerek sürece dahil olma yolunu seçmesi oldukça muhtemeldir (Adıgüzel, 2015).

Rol Kartları

Rol kartları, tiyatrodaki kullanılan hazır metinlerden oldukça farklı özelliktedir. Yaratıcı drama sürecinde yer alacak karakterin özelliklerinin katılımcı gruba tanıtılmasında, ele alınacak olayların ve çatışma anlarının belirtilmesinde, olayın hangi zaman diliminde ve nasıl bir mekânda geçtiğine dair bilgilerin verilmesinde rol kartları etkin olarak kullanılmaktadır. Sürecin etkili ve ekonomik kullanılmasında etkili olan ve öyküleme yolundan yararlanan bir tekniktir. Yaratıcı drama sürecinde her katılımcı sadece kendine ait olan rol kartlarını görmesi, rol kartlarında samimi, açık ve net bir dil kullanılması ve rol kartları arasında çelişki olmaması tekniğin verimliliğini artıran bir husustur. Rol kartlarında katılımcılar arasında farklılık gösteren bilgiler olsa da ortak bilgiler de yer almaktadır. Kartlarda yer alan bilgiler, katılımcıları doğaçlama anında yönlendirmede etkili olurken, ana temanın dışına çıkılmamasında rol kartları oldukça etkili olmaktadır (Adıgüzel, 2015).

Rol kartlarında yer alan bilgiler bireyleri yönlendirmede etkili olur iken, bilgilerin katılımcıları sınırlandıracak nitelikte olmaması oldukça önemli bir husustur. Birçok teknikte olduğu gibi bu teknikte de liderin sürece dâhil olması ya da süreci durdurması mümkündür. Bu

sayede katılımcıların kartlardaki bilgiyi sorgulaması, bilgileri geliştirmesi sağlanarak bireyin yaratıcılığı harekete geçirilmekte ve tekniğin işlevselliği kullanılmaktadır (Somers, 1998'den aktaran Adıgüzel, 2015).

Özel Mülkiyet- Yarım Kalmış Materyal

Katılımcılarda merak uyandırmada ve sürece dahil olma istekliliğini arttırmada etkili olan bu teknikte; süreçte yer alan bir karakterin eşyası veya o karakterin özelliklerini anımsatan tamamlanmamış bir materyal kullanılmaktadır. Bu sayede katılımcı tarafından durumun derinlemesine incelenmesi sağlanmaktadır. Bu teknikte; ortama getirilen eşyalar veya tamamlanmamış materyaller ipucu niteliği taşımakta, diğer katılımcılar da bu ipuçlarını değerlendirerek çatışma durumlarını canlandırmaktadırlar (Adıgüzel, 2015).

Buz Dağı

Buz dağı tekniği, özellikle ilkokul düzeyinde sosyal bilimler kapsamındaki derslerde ele alınan içeriğin veya durumun detaylı olarak ele alınmasında kullanılmaktadır. Buz dağı tekniğinde; kâğıda veya tahtaya çizilen büyük boyutlardaki dağın üst kısmına herkesçe görülen ve bilinen unsurlar yazılırken dağın alt kısımlarına doğru durumun veya içeriğin arka planında neler olabileceği yazılmaktadır. Bu sayede süreç içinde katılımcılar neden-sonuç ilişkisi kurarak eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerilerini aktif olarak kullanma imkânı bulmaktadırlar (Vural ve Somers, 2016).

Sevgili Günlük

Rol yazma tekniği ile beraber kullanılan günlük tekniğinde katılımcılar bireysel olarak kendilerini yazı yoluyla özgürce ifade etme şansı yakalamaktadırlar. Bu teknik sayesinde katılımcılar hem süreci hem ait olduğu grubu hem de grup içerisindeki kendi rollerini eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirme imkânı yakalamaktadırlar. Günlük tekniğin işlevsel yönünün

ortaya çıkması için liderin, katılımcıların yazmış oldukları günlükleri paylaşma konusunda baskıcı bir tutum sergilememesi oldukça önemli bir husustur (Vural ve Somers, 2016).

Düşünce Takibi

Katılımcılar girdikleri rollerden çıkmadan süreç içinde gelişen olaylar ve diyaloglar karşısında duygu ve düşünceleri sesli olarak grupta paylaşmasıyla gerçekleşen düşünce takibi tekniğini; Kempe ve Holyord karikatürlerde kullanılan düşünce balonlarına benzetmektedir (Kempe ve Holyord, 1994'den aktaran Vural ve Somers, 2016). Donuk imge, doğaçlama ve fotoğraf karesi tekniğinin harmanlanmasıyla daha etkili ve işlevsel olarak kullanılabilen düşünce takibi tekniği, yaratıcı drama liderine süreci yönetme konusunda kolaylaştırıcı bir katkı sağlamaktadır (Vural ve Somers, 2016).

Harita veya Şema Oluşturma

Yaratıcı drama sürecinin gerçekleştiği ortama katılan her birey; sahip oldukları deneyimlerini de beraberinde ortama getirmektedirler. Bireylerin sahip oldukları bu yaşamsal deneyimlerin grup içinde paylaşılmasında etkili bir teknik olan harita veya şema oluşturmada yaratıcı drama liderinin gruba bir soru yöneltmesiyle başlanıp, soruya verilen cevapların katılımcılar tarafından harita veya şemaya aktarılmasıyla devam edilmektedir. Bu sayede olayları farklı bakış açısıyla derinlemesine inceleme imkânı bulan katılımcılar, bu teknik sayesinde çok yönlü düşünme becerilerini geliştirme fırsatı bulmaktadırlar (Adıgüzel, 2015).

Kukla ve Maske Kullanımı

Asgari imkânlarla ve çeşitli malzemelerde kısa sürede yapılabilme özelliğine sahip kuklaların, yaratıcı drama sürecindeki rolü yadsınamaz boyuttadır. Özellikle ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde sıklıkla kullanılan kuklaların; katılımcıların sürece kısa sürede dâhil olması üzerinde olumlu yönde etkisi bulunurken, sürece katılım göstermede utangaçlık

gösteren bireyler üzerinde de rahatlatıcı bir özelliği olduğu bilinmektedir (Somers, 1994'den aktaran Somers ve Vural, 2015).

Manşet

Manşet tekniğine; ele alınan konun görselinden yola çıkılmakta ve katılımcıların gruplara ayrılmasıyla sürece başlanılmaktadır. Tekniğin ilk aşamasında, gruplar ele aldıkları konuyu ifade edecek görsellere yer vermektedirler. Daha sonra gruplar ortaya koydukları söz konusu görseli başlık, slogan vs. ile etkili bir şekilde özetleme çabasına girerler ve bu sayede tekniğin asıl aşamasını gerçekleştirirler. Bu teknik tüm katılımcıların sahip oldukları deneyimlerin dışı vurumun sağlanması açısından drama sürecinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Neelands ve Good, 2006'dan aktaran Adıgüzel, 2015).

Senin Yerinde Olsaydım

Bilinç koridorunu andıran bu teknikte, katılımcılar girdikleri rollerden kopmadan ikilemde kalan başka bir karaktere “Senin Yerinde Ben Olsaydım...” şeklinde başlayarak yol göstermesine dayanmaktadır (Adıgüzel,2015).

Tekrar Canlandırma

Bireyin çok yönlü düşünme ve eleştirel düşünme becerisine katkı sağlayan bu teknikte, küçük ve büyük gruplarla bitmiş bir olay farklı boyutlarıyla beraber tekrardan ele alınmaktadır. Ardından üzerine derinlemesine konuşularak neden-sonuç ilişkisi kurulan konu tekrardan canlandırılmaktadır (Neelands ve Good, 2006'dan aktaran Adıgüzel, 2015).

Anlatı Tekniği

Anlatı tekniğinde her bir katılımcının; grupta paylaşabileceği doğaçlama yoluyla oluşturduğu veya hazır bir metinden yararlanmasıyla elde ettiği bir hikâyeye sahip olması gerekmektedir. Bu teknikte anlatıcı hikâyesini okurken veya sunarken başka bir katılımcı

anlatılanları sessizce canlandırabileceği gibi dudağını oynatarak playback de yapabilmektedir (Arslan, 2016).

Fragman

Fragman tekniği, katılımcıların ele aldığı konuyu canlandırarak tamamladığı süreci detaylara girmeden sürecin çeşitli bölümlerini farklı boyutlarda farklı şekillerde tekrardan canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2015).

Uzman Görüşü

Bu teknik, ele alınan konudaki sorunun çözümünde rol oynayacak, alanında uzman kişilere süreç içerisinde rol verilmesine dayanmaktadır (Arslan, 2016).

Yaratıcı Drama İle Uyarlanmış İstasyon Tekniği

İstasyon tekniği birçok alanda olduğu gibi yaratıcı drama sürecine de entegre edilebilmektedir (Gözütok, 2006'dan aktaran Adıgüzel, 2015).

Yaratıcı drama sürecinde de gruplara ayrılmasıyla başlanılan teknikte, her grubun kendine ait görevi bulunmaktadır. Yaratıcı drama liderinin verdiği komutla her grup yapmakta olduğu görevi bırakıp diğer grubun görevini devralarak yerine getirilmesi gereken görevi tamamlamaya çalışmaktadır. Verilen yönergelerle her grup bulunduğu grubun görevini yerine getirmeyi yarıda kesip, diğer gruplardaki yarım kalmış görevleri tamamlama deneyimini bu teknikte yaşamaktadırlar. Bu sayede; katılımcılar kendilerine gruba ait hissetme ile yarım kalmış işi tamamlamanın hazzını aynı anda yaşama fırsatı bulmaktadırlar (Adıgüzel, 2015).

Bölünmüş Ekran

Yaratıcı drama liderinin farklı teknikleri harmanlayarak kullanmasıyla etkisini ortaya koyan bu teknikte, yaratıcı drama lideri sürece farklı rollere bürünerek dâhil olmakta bu sayede de süreci yönetme ve değerlendirme fırsatı yakalamaktadır. Ayrıca bu teknikte katılımcılar

süreci duvara yansıtıldığı varsayılan alanda izlemiş gibi yaparak süreci değerlendirmekte ve süreç hakkında fikir beyan etme şansını yakalamaktadırlar (Adıgüzel, 2015).

Grup Heykelleri

Bu teknikte, ele alınan konunun içeriği doğrultusunda canlandırılacak durumların katılımcıların heykel formuna girerek ve birbirlerini tamamlayarak sürecin tablo şeklinde ortaya konulması amaçlanmaktadır. Her bir katılımcı ortaya konulacak tabloda heykel formunu alarak birbirini tamamlama eğilimine girmektedir. Bu teknik, yaratıcı drama sürecinin başlangıcında kullanılabileceği gibi süreç sonunda da etkili bir şekilde kullanılabilir (Adıgüzel, 2015).

Bu araştırmada kesirler kazanımlarının edindirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden; “doğaçlama, dedikodu halkası, kukla ve maske yapımı, öğretmenin rol de olması, rol oynama rol içinde yazma, rol kartı, iç ses, dış ses, sevgili günlük, dans drama, donuk imge, bölünmüş ekran, fragman, tekrar canlandırma, anlatı tekniği, sıcak sandalye, rol kartları, yarım kalmış materyal, buz dağı rol değiştirme, yaratıcı drama ile uyarlanmış istasyon tekniği,” uygulanmıştır.

Genel olarak; yaratıcı dramanın eğlenerek, yaparak ve yaşayarak kalıcı öğrenmeye ulaşmada etkili yöntemlerin başında geldiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda matematik dersi öğretiminde bünyesinde oyunların bulunduğu yaratıcı dramanın yönteminin uygulanması, öğrencilerin genelinin sahip olduğu olumsuz duyuşsal özelliklerin giderilmesinde etkili olabilmektedir. Bu çalışmada da özellikle ilkökul düzeyinde oyunla öğrenmenin önemi göz önüne alınmış ve ilkökul düzeyindeki matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin motivasyon ve kaygı üzerindeki etkisinin araştırılması önemli görülmüştür. Bu anlayış doğrultusunda bu çalışma ortaya konulmuştur.

Bölüm III

Yöntem

Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada modeli olarak, deneme öncesi modellerden tek grup öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Tek grup ön test-son test deseninin iç geçerliği düşük olsa da bir konunun, durumun daha derinlemesine araştırmaya değer olup olmadığını belirlemede ya da belirli bir uygulamanın bir grup üzerindeki etkisini ortaya koymada bu model sıklıkla kullanılmakta ve ekonomik bir desen olarak alanda nitelendirilmektedir (Gencel ve Özdeş, 2017). Bu araştırmada, yaratıcı dramının öğrencilerin matematik kaygısı ve motivasyonuna etkisi tek grup öntest-sontest deseni ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırma Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin (Ek 1) doğrultusunda 2015-2016 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde; Çanakkale İli'nin Bayramiç İlçesi'ndeki bir devlet okulunda 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören, 7 kız 11 erkekten oluşan 18 kişilik bir sınıfta yürütülmüştür. Araştırmanın uygulama aşaması tüm sınıf öğrencilerini kapsarken, yapılandırılmamış görüşmelerde rastgele seçilen 3 kız 4 erkek öğrenci olmak üzere 7 öğrenciye yer verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, Bindak (2005)'in geliştirdiği, “İlköğretim Öğrencileri İçin Kaygı Ölçeği” ile Balantekin ve Oksal (2014) tarafından geliştirilen “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencileri İçin Matematik Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Veri toplama araçlarına ait detaylar aşağıda belirtilmiştir. Bu ölçeklerin yanısıra, öğrencilerle uygulama öncesi ve sonrası görüşme

yapılmış, araştırmacı tarafından çeşitli gözlem notları tutulmuştur. Böylelikle araştırmada kullanılan deneme öncesi desenin zayıflığı da giderilmeye çalışılmıştır.

İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik Kaygı Ölçeği

Çalışmada Bindak (2005) tarafından ilkokul öğrencilerinin kaygı düzeyini belirlemek üzere geliştirilmiş olan “Matematik Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Öncelikle e-posta yoluyla ölçeğin kullanılması konusunda izin alınmıştır (Ek 2). Ölçek 10 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. 5’li likert tipindeki ölçekte 9 olumlu 1 olumsuz ifade bulunmaktadır. Olumlu ifadeler 5-4-3-2-1, olumsuz ifade ise tersi biçimde puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilen ortalama puanın yüksek olması matematik kaygısının yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10’dur. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .84’tür. Bu çalışmada da güvenirlik .86 düzeyinde hesaplanmıştır.

İlkokul 3 ve 4. Sınıf Öğrencileri İçin Matematik Dersi Motivasyon Ölçeği

Araştırmanın diğer veri toplama aracı, Matematik Motivasyon Ölçeğidir. Balantekin ve Oksal (2014) tarafından geliştirilen ölçeğin kullanılması için gerekli izin alınmıştır (Ek 3). 5’li likert tipindeki ölçek 14 maddeden ve üç boyuttan oluşmaktadır. Dışsal motivasyon alt boyutu için güvenirlik katsayısı .78, motivasyonsuzluk alt boyutu için .71, içsel motivasyon .61, ölçeğin geneli için .91’dir. Bu araştırmada söz konusu boyutlar için sırasıyla .70, .74, .69 ve genel için .81 olarak hesaplanmıştır.

Öğrenci Görüşme Formu ve Öğretmen Gözlem Notları

Araştırmada, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin Matematik kaygısı ve motivasyonu üzerindeki etkilerini belirleyebilmek için öğrencilerle uygulama öncesi ve sonrası görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerdeki sorular aynı öğrencilere farklı mekanlarda ve zamanlarda da sorulmuştur. Bu sayede öğrencilerin cevaplarının kendi içlerinde tutarlı olup

olmadığı sınıanmıştır. Görüşme sorularının belirlenmesi için öncelikle alan taraması yapılmış, bu doğrultuda sorular hazırlanmıştır. Soruların oluşturulmasında ortaya konulan kavramsal çerçeve, alan yazın ile tutarlılık göstermektedir. Soruların hazırlanması aşamasında konuyla ilgili anahtar kelimeler belirlenmiş, konu ile ilgili olan sorular kategorilere ayrılmıştır. Soruların kendi içinde bir bütünlük oluşturmasına, soruların çok boyutlu olmamasına dikkat edilmiş, soruların anlaşılır ve yalın olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca sorularda öğrencilerin samimi ve içten cevap vermelerini sağlayacak bir üslup kullanılmıştır. Bunun yanında soru tarzının bireyi yönlendirici nitelikte olmamasına da dikkat edilmiştir. Hazırlanan sorular eğitim bilimleri alanında iki uzmana gösterilmiş ve uzmanların görüşme soruları hakkındaki görüşleri ve önerileri alınmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda hazırlanan sorular tekrar düzenlenmiştir. Ardından görüşmelere başlamadan önce soruları sınamak amacıyla 2 öğrenci ile ön görüşme gerçekleştirilmiş oradan alınan izlenimler doğrultusunda tekrardan uzman görüşüne başvurulmuştur. Ön görüşmeler doğrultusunda uzman görüşüyle beraber son halini alan yarı yapılandırılmış görüşme formu 5 soru üzerinde şekillenmiş ve veri toplama aşamasına bu doğrultuda geçilmiştir. Görüşmeler tüm katılımcılar içinde benzer şartlarda ve belirlenen süre dahilinde yapılmıştır. Görüşme sırasında bireyi yönlendirecek her türlü ses, vurgu, tonlama, jest ve mimiklerden uzak durulmaya çalışılmıştır. Süreçte “uzun süreli etkileşim kurma” anlayışı benimsenmiş, uzunca bir süre alanda veri toplanmaya çalışılmıştır. Bu yolla çalışmanın iç güvenilirliğinin sağlanması ve geçerliliğinin artırılması hedeflenmiştir. Rastgele belirlenen 3 kız 4 erkek öğrenciyle yapılan görüşmelerde, öğrencilere genel olarak matematik dersi hakkındaki düşünceleri, matematik dersindeki performans ve başarılarına ilişkin görüşleri, matematik dersi sırasında hissettikleri ve bu dersin nasıl işlenmesi gerektiğine ilişkin sorular sorulmuş, sohbet havasında bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Gerekli görüldüğünde ek sorulara da başvurulmuştur. Görüşme anında anlaşılmayan ve netleşmeyen konular olduğunda görüşme

yapılan öğrencilerle tekrardan görüşülerek anlaşılamayan konuların netleşmesi sağlanılmıştır. Yapılan görüşmeler ve görüşmeler anında yapılan gözlemler kayıt altına alınmış, alınan kayıtlar o günün akşamında hiçbir değişikliğe uğratılmadan alıntılama yoluyla yazıya dökülmüştür. Yazıya aktarılan görüşme bulgularını destekleyecek nicel veri veya doküman varsa, onlar da söz konusu olan görüşme ve gözlem bulgularıyla ilişkilendirilmiştir. Kaydın bilgisayar ortamına aktarılmasından sonra ortaya çıkan dokümanlar okunmuş, kayıtların aslı ile yazıya dökülen dokümanlar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda büyük eksikliklere ve hatalara rastlanmamasına rağmen ortaya çıkan eksiklikler ve yanlışlıklar araştırmacı tarafından giderilmeye çalışılmıştır. Görüşme ve gözlem sürecinde kat edilen aşamalar yine alanında uzman kişilerce zaman zaman değerlendirilmiştir.

Bunun yanı sıra görüşme ile gözlem birlikte kullanılmış, araştırmacı tarafından sürece ilişkin gözlem notları da tutulmuştur. Nicel verilerin, nitel verilerle de desteklenip desteklenmediği de bu sayede incelenmiştir. Gözlem notları tutulurken yorum katılmamaya özen gösterilmiş, hangi boyutların gözlemleneceği genel olarak önceden belirlenmiş, gözlemlenen durumlar hemen kayıt altına alınmış, kayıt altına alınan gözlem notları detaylandırılmaya çalışılmıştır. Süreç boyunca “araştırmada bütüncül olma” ilkesine uyulmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sürece ait tüm aşamalar detaylı olarak anlatılmaya çalışılmıştır. Böylelikle daha önce de söz edildiği gibi araştırma modelinin sınırlılığını düşürme çabası gösterilmiş; çalışmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini arttıracak uygulamalara yer verilmiştir. Görüşme ve gözlem verilerinin teyit edilebilirliği için alınan her tür not ve kayıt muhafaza edilmiştir. İnanırcılığın sağlanması için öğrencilerin ifadeleri ve araştırmacının gözlem notları değiştirilmeden doğrudan alıntılarla gösterilmiştir. Çalışmada elde edilen bulguların tekrardan başka çalışmalarla da sınanabileceği düşünülmektedir.

Deney Deseni

Araştırmanın Deney Deseni Tablo 1 'de sunulmuştur.

Tablo 1

Deney Deseni

Deney Deseni	Denel İşlemler	Deney Sonrası
Matematik Kaygı Ölçeği	Yaratıcı	Matematik Kaygı Ölçeği
Matematik Dersi	Drama	Matematik Dersi
Motivasyon Ölçeği	Yöntemi	Motivasyon Ölçeği

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırma tek grup üzerinde yürütülmüş olup, ön test-son test deseni kullanılmıştır. Öncelikle İlkokul 4.sınıf Matematik dersinin öğrenme alanlarından olan “Sayılar” temasının alt öğrenme alanını oluşturan “Kesirler” konusuna geçilmeden veri toplama araçları uygulanmıştır. Ardından “Sayılar” temasının alt öğrenme alanını oluşturan “Kesirler” konusu 5 hafta süreyle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Uygulama sonunda veri toplama araçları tekrar uygulanarak süreç tamamlanmıştır.

İşlem Yolu

Araştırmada izlenen işlem yolu aşağıdaki gibidir.

1. Araştırma için ilgili makamdan gerekli iznin alınması,
2. Veri toplama araçlarının hazırlanması,
3. Ders planlarının ve kullanılan materyallerin hazırlanması,
4. Veri toplama araçlarının ön test olarak uygulanması,

5. Denel işlemin gerçekleştirilmesi,
6. Veri toplama araçlarının son test olarak uygulanması

Denel İşlemler

Araştırmada elene alınacak öğrenme alanı belirlendikten sonra, konuya ait kazanımlar belirlenmiş, belirtke tablosu oluşturularak bu doğrultuda yaratıcı drama uygulamaları planlanmıştır. Denel işlemlere ilişkin açıklamalar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Denel İşlemler

	Süre	Konu	Uygulamada Kullanılan Teknik
1. Hafta	3 Ders saati	Kesirler	Doğaçlama, dedikodu halkası, Kukla ve Maske Yapımı
2. Hafta	3 Ders Saati	Kesirler	Öğretmenin rol de olması, rol oynama Rol içinde yazma, rol kartı, iç ses, dış ses, sevgili günlük
3. Hafta	3 Ders Saati	Kesirlerde İşlemler	Dans drama, Donuk imge, Anlatı Tekniği, Fragman
4. Hafta	3 Ders Saati	Kesirlerde İşlemler	Sıcak Sandalye, Rol değiştirme, Yaratıcı Drama İle Uyarlanmış İstasyon Tekniği
5. Hafta	4 Ders Saati	Kesirlerde İşlemler (Problemler)	Rol kartları, Yarım kalmış materyal, Buz dağı

Araştırmacı tarafından hazırlanan planlar uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Örnek ders planı (Ek 4)’ te gösterilmiştir. Araştırma öncesinde öğrenciler, velilere bilgilendirme mektubu gönderilmiş, velilerden gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca kurum çalışanları da araştırmanın konusu, amacı ve süreci konusunda bilgilendirilmiştir. Uygulamaların yapılması için sınıf içinde oturma düzeni değiştirilmiş ve gerekli etkinliklerin

verimli bir şekilde yapılabilmesi için uygulama öncesinde minder ve kilim temin edilmiştir. Sınıfın geniş olması sebebiyle genellikle sınıf içi uygulamalarda sorun yaşanmamış, daha geniş alana ihtiyaç duyulması halinde okul salonundan yararlanılmış ve uygulamaların bir kısmı bahçede yapılmıştır. Süreçte uygulanan etkinliklere ilişkin açıklamalar aşağıda yapılmıştır. Uygulamalara ait resimler ise (Ek 5)'de gösterilmiştir.

Uygulamaya İlişkin Açıklamalar

Matematik dersinde kesirler konusunun öğretiminde kullanılan yaratıcı drama uygulamaları aşağıdaki kazanımlar doğrultusunda planlanmıştır:

- a. *“Payı ve paydası en çok iki basamaklı doğal sayı olan kesirleri, kesrin birimlerinden elde ederek isimlendirir.”*
- b. *“Payı ve paydası en çok iki basamaklı olan kesirleri sayı doğrusunda gösterir.”*
- c. *“Kesirleri karşılaştırır.”*
- d. *“Eşit paydalı en çok dört kesri, büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe doğru sıralar.”*
- e. *“Payları eşit, paydaları birbirinden farklı en çok dört kesri, büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe doğru sıralar.”*
- f. *“Bir çokluğun belirtilen bir basit kesir kadarını belirler.”*
- g. *“Paydaları eşit kesirlerle toplama işlemi yapar.”*
- h. *“Paydaları eşit kesirlerle çıkarma işlemi yapar.”*
- i. *“Kesirlerle toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer ve kurar.”*
- j. *“Ondalık kesirleri virgül kullanarak yazar.”(MEB, 2008, s. 47)*

Dramada kullanılan ısınma çalışmalarının ve oyunların kesirler konusuna ait yukarıdaki kazanımlara uyarlanması aşağıdaki gibi yapılmış olup, 5 haftalık süreci kapsamaktadır:

- Katılımcılar çember etrafında oturur. Öğretmen eline küçük bir top (nesne) alır. Kesir çeşitlerinin üçe ayrıldığını isimlerinin basit, birleşik, tam sayılı kesir olduğunu hatırlatır. Öğretmen topu birine atarak oyunu başlatacağını ifade eder ve topu alan öğrenciden başta söylenen bu sıralamayı bozmadan devam ettirmesi istenir. (Basit kesir-bileşik kesir-tam sayılı kesir) Öğretmen arada “dur “hop” ve “hop hop” komutu vereceğini gruba söyler. “Hop”

komutunu alan öğrencinin de normal sıralamadan bir önce kesir çeşidinin ismini, “hop hop” komutunu alan öğrencinin de kalan sıralamadan sonraki kesir çeşidinin ismini söyleyerek oyunu devam ettirmesi istenir. Yeni komut gelene kadar akışa aynı şekilde devam edilir. (Örneğin, bileşik kesir diyen bir öğrenci topunu arkadaşına attıktan sonra topu alacak öğrenciye “hop “komutunu alırsa sıralamayı geriye saracak ve basit kesir diyecek, “hop hop” komutunu alırsa “tam sayılı kesir” deyip topu başka arkadaşına atacak)

- Oyunun ilerleyen aşamalarında öğretmen verdiği komutlara “dur” komutunu da ekler. Öğretmen “dur” deyince elinde topu kalan öğrenci donup kalır ve öğretmenin verdiği yönergeyi uygular. Çemberdeki diğer öğrenciler de aynı yönergeyi eş güdümlü olarak yapar. Bu arada çember düzeni bozulabilir, öğretmen elini çarpınca herkes yerine geçer ve topu elinde olan öğrenci sıralamaya kaldığı yerden devam edip, topu arkadaşına atar. Öğretmen akışın devamını sağlar ve aralarda “dur” komutunu vererek öğrencilerin jest ve mimiklerini kullanarak verdiği yönergeleri de yerine getirilmesini ister. (“Dur” komutunda verilen yönergelere örnek: Kızgın yürü, yaşlı teyze gibi yürü, asker gibi yürü, sinirli yürü vs.)

- Öğrencilere renkli kağıtlar dağıtılır ve öğrencilerin kulağına bir kesir çeşidi söylenir. Öğrenciler akıllarından kendilerine söylenen kesir çeşidine uygun bir kesir bulup, kâğıda yazarlar ve kâğıdı buruştururlar. Bu arada öğrencilerden yazdıkları kesirleri unutmamaları, unutmalarından endişeleniyorlarsa bir yere not almaları istenir. Öğrenciler çembere davet edilir. Öğretmenin verdiği komutla herkes elinde tuttuğu buruşturulmuş kağıtları birbirine fırlatır. Komut verilene kadar öğrenciler birbirlerine buruşturulan kağıtları atmaya devam eder. Komutun verilmesiyle öğrencilerden kağıtları birbirine atmaya bırakmaları ve önlerine düşen kağıtlardan rastgele bir tane almaları istenir. Daha sonra kâğıtları önlerine bırakmaları ve sırası gelince kâğıtta yazan kesri söylemeleri gerektiği belirtilir. Kesri okuyan öğrencinin yanındaki öğrenci okunan kesir basit ise, iki kere elini vurur, bileşik ise iki kere elini şıklatır, tam sayılı

kesir ise iki kere ellerini dizine vurur. Bunu yapan öğrenci daha sonra aynı şekilde önündeki kağıttaki kesri okuyarak süreç devam ettirilir. En son kağıtlar başka bir etkinlikte kullanılmak üzere öğretmen tarafından toplanılır ve diğer etkinliğe geçilir.

- Bu etkinliğin ardından kağıtlar toplanıp masaya konulur ve diğer etkinliğe geçilir. Öğretmen tutulan ritimleri birleştirerek iki kere ele vurma, iki kere el şıklatma, iki kere dize vurma sıralamasını çeşitli hızlarda devam ettirir. Önce bir kişinin kendisine eşlik etmesini isteyen öğretmen, yavaş yavaş kendine eşlik eden öğrenci sayısını artırır. Tüm sınıf aynı ritmi yapana kadar ritim devam eder. Öğretmen öğrencilerden bu ritme uygun şekilde heceleyerek bir kesir söylemelerini, ritim bitmeden de söylediği kesrin çeşidini söylemesi istenir. Bu arada diğer öğrenciler ritme eşlik eder. Tüm öğrenciler söz alana kadar süreç devam eder. Daha sonra aynı ritimle başka bir etkinliğe geçilir. Bu sefer öğretmen aynı ritim ve yönerge ile öğrenciye bir kesir söyleyerek oyunu başlatır. Öğrenci söylenen aynı yönergeleri ve ritmi takip ederek kesrin çeşidinin söyler. Sonunda ise başka bir kesir çeşidi söyler. Yanındaki arkadaşları söylenen kesir çeşidine uygun bir kesir örneklendirir ve yanındakinin örnek vermesi için başka bir kesir çeşidinin ismini söyler. Tüm öğrenciler sürece katılma kadar tur devam eder.

- En sonunda ilk etkinlikte toplanan kağıtlardan bir tanesi hariç karışık bir şekilde hiçbir öğrenciye gösterilmeden, öğrencilerin sırtlarına bantla yapıştırılır. İlk etkinlikte not aldıkları kesirleri tekrar hatırlamaları istenir. Kağıdı kenara ayrılan öğrenci ebe olur. Müzik eşliğinde öğrencilerin dans ederek gezinmeleri istenir, bu durum öğrencilerin çember düzeninden çıkıp, dağınık bir hal alınmasına kadar devam eder. Daha sonra öğrencilerden sırtlarında yazan kesirleri okumaları ve sürecin başında not aldıkları kesirleri hatırlayarak kesirlerinin kime ait olduğunu bulmaları istenir. Bu sürece ebe de katılır. Ayrıca kendi sırtlarında yazan kesrin ne olduğunu ancak diğer arkadaşlarına okutarak öğrenebileceklerini de öğretmen tarafından belirtilir. Müzik eşliğinde süreç başlatılır. Öğretmen herkesin birbirinin kesrini doğru bir

şekilde okuduğuna emin olduktan sonra aralarda müziği durdurur ve sırtta yazan kesirlerden birini söyler. O kesrin ilk sahibi ve ebe hariç hepsi yere çöker, kesir sahibi öğretmenin koluna ebeye yakalanmadan girmeye çalışır. Ebe yakalayamazsa ebeliğine diğer turda da devam eder. Ebe yakaladığı arkadaşının kesrini sırtına takar, yakalanan ise ebe olur. Süreç bu şekilde devam eder.

- En sonunda graft kâğıda kesir çeşitleri yazılarak, kâğıt 3 farklı kısma ayrılır. Herkes sırtındaki kesri ait olduğu kısma gelip yapıştırarak, kesirlere ait pano çalışması yapılır. Etkinliğin sonunda ise “sevgili günlük” tekniği ile yapılanlar öğrencilerin matematik defterlerine yazılması istenir. “Sevgili günlük” etkinliğinde yapılanlar öğrenciler tarafından tek tek anlatılması, günlükte duygu ve düşüncelere de yer verilmesi istenir. Ayrıca günlükte “Bugün ben ...öğrendim” başlıklı ayrı bir bölüm oluşturularak; uygulanan oyunlardan edinilen kurallar, çıkarımlar bir araya toplanılır.

- Yere payı aynı paydası farklı, paydası aynı payı farklı çeşitli kesirlerin yazılı olduğu renkli kâğıtlar bırakılır. Öğrencilere “kızgın kumlarda, karlı kaplı alanda, kaygan zeminde yürüyorsunuz “gibi yönergeler verilerek müzik eşliğinde kesirlerin aralarında dolaşılması istenilir. Müzik durduğunda “yerden kızlar basit kesir, spor ayakkabısı olan erkekle bileşik kesir, diğer erkekler tam sayılı kesirlerin yazılı olduğu kâğıtları bulup ellerine alsın” gibi çeşitli yönergeler verildikten sonra herkesin aldığı kâğıdı göğüs hizasında tutması istenir. Başka bir anlatımla “Meyve Sepeti” oyunu bu konuya uyarlanır. Öğretmen ebe olur ve “payı aynı olan kesirler yer değiştirsin, paydası aynı olanlar yer değiştirsin” gibi yönergeler verir. Daha sonra payı aynı olan kesirlerin bir yere, paydası aynı olan kesirlerin ise bir yere toplanılması istenir. İki gruptan da öncelikle kendi içinde sıralama yapmaları, sıralama yaparken kesirlerde sıralama kuralını küçük bir canlandırma yaparak anlatılması, “küçüktür, büyüktür eşittir” sembollerini yaparken beden dillerini kullanmaları, en son da bu süreci sergilemeleri istenir.

- Öğrencilerin sıralama konusundaki kuralı hikayeleştirme çalışmalarının ardından sınıfça hikâye oluşturma çalışması için öğrenciler çember düzeninde oturtulur. Bir tabak gösterilerek, elden ele gezdirilir. Tabağı farklı işlevlerde kullanan öğrencinin tabağı hangi işlevde kullandığı diğer katılımcılar tarafından bulunur ve tabak yan tarafa verilir. Bu şekilde tabak elden ele dolaşırken öğretmen araya girerek tabağın önce yarısı keser. Elinde tabağın kaçta kaçta kaldığı sorulur. Öğrencilerden cevap alındıktan sonra süreç yarım tabakla devam eder. Öğrenciler yarım tabağı farklı nesnelere benzetip, o işlevde kullanırlar. Bir müddet sonra yarım tabağın da yarısı da alınır ve tabağın yine kaçta kaçının gösterildiği öğretmen tarafından sorulur ve çeyreği ile süreç devam eder. Bu sayede bütün, çeyrek, yarım kavramları üzerinde durularak gösterilen kesirlerin okunuşu tekrarlanmış olunur. En son aşamada öğretmen 4 parçaya ayrılmış tabakların yanına bir tane de tam bir tabak ekler ve o şekilde tabak elden ele aynı formatla gezer. Bu aşamada öğrenciler ellerine verilen tabakları tam sayılı kesir şeklinde okur ve ikisini kullanarak farklı bir nesne oluşturarak yanındaki arkadaşına tabakları uzatır. Yanındaki arkadaşı kendisinin tam sayılı kesir şeklinde söylediği kesri bileşik kesre çevirip elindeki tabaklarla o da farklı bir nesne oluşturur. Süreç bu şekilde devam eder, öğretmen aralarda parça tabakların yanına bölünmemiş yeni tabaklar ekleyerek turun tamamlanmasını sağlar. En son “kullandığımız tabakların dili olsaydı.....” cümlesini tamamlayarak ,süreci değerlendirmeleri istenilir.

- Daha sonra öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Kişilerden biri A, biri B olur. Öğrencilerin eline köpük tabak verilir. Gruplardan köpük tabağı kesir kavramıyla ilişkilendirilerek tabağı başka işlevde kullanılacak başka bir nesneye benzetmeleri istenir. Ardından sırayla önce A’ların satıcı, B’lerin ise alıcı olmaları söylenir. Sonra satıcıların kesirlerle ilişki kurarak benzettikleri ürün ellerinde sanki varmış gibi grup arkadaşına ürün hakkında bilgi vermeleri, o nesneyi karşındakine satmaya çalışmaları istenir. (Yarım elma vs.)

Ardından roller değiştirilir. Süreç hakkında gruplarla konuşulur. Aynı süreç A'ların dış ses, B'lerin iç ses olmasıyla tekrarlanır. B'ler pazarlamacı olup diğer katılımcılara ürününü beden diliyle ikna edip tanırken, B'ler de A'ları seslendirir. Seslendirirken kesirler konusuna ait kavramları da kullanmaları istenir. Dedikodu tekniği ile uygulama sonunda gruplar birbirlerine satışın gerçekteşmesi ile ilgili farklı çözüm yolları geliştirmeye çalışmasına fırsat verilir.

- Bir önceki etkinlikte öğrencilerden biri tabakları pizzaya benzetmesiyle kesirler konusuna ait etkinlikler bu aşamadan itibaren belirlenmiş olur. Öğretmenin patron rolüne girerek ve öğrencileri de pizza ustası yaparak süreci başlatır. Büyük usta rolünde olan öğretmen; önemli yerden çok sayıda pizza siparişi aldığını, pizza ustalarından da en kısa sürede ellerindeki hamuru (köpüklü tabakları) ve malzemeleri (pastel boya, karton vs.) kullanarak lezzetli pizzaları yapmalarını ister. Öğrenciler bu süreci uygulamaya koyarken, öğretmen pizzalarının yapımını bitiren ustalardan kendi masasında pizzalarını (eşit olmak şartıyla) istedikleri parça sayısına ayırmalarını ve bu şekilde pizzalarını servise hazır etmelerini ister. Daha sonra pizza ustalarından pizza parçalarından bir kısmını kendilerine ayırmaları, bir kısmını da patrona (öğretmene) teslim edilmesi istenilir. Öğretmen masaları dolaşıp ustalara pizzanın kaçta kaçını kendilerine ayırdığını, kaçta kaçını teslim edeceklerini sorup kesirlerle bunları ifade etmelerini ister. Bu sırada doğaçlama tekniği kullanılarak patron- çalışan ilişkisinin gerçekleştirilmesine özen gösterilir. Sonra süreç başında garson rolünde olan öğrencilerden masaları dolaşıp patronun söylediği kesir oranına ait masaları bulmaları ve istenilen parçaları toplamaları istenir. Bu sayede verilen kesirleri şekille gösterme konusu pekiştirilmiş olunur. Pizzalarının parça sayısı eşit olan ustalardan kesir parçaları toplanıp, kesirlerde toplama, çıkarma konusuna giriş yapılır ve konu ile ilgili çeşitli problemlerin çözümlmesine bu aşamada fırsat bulunur. En son patron, pizzalarının parça sayısı eşit olan ustalar ile toplanan pizza parçalarının sayıları eşit olan ustaları bir araya gelecek şekilde gruplar. Ustalardan ellerindeki kesirleri sıralamaları istenir.

En son patron tarafından ustalardan pizza dilimlerinin büyüklüklerini göz önüne alarak sıralamaları istenip, kartona yapıştırılmaları için süre verilir. Pizzaların sıralamasına ait kuralın ne olabileceğini oluşturdukları materyale bakarak bulmalarını ve patrona bunu yazı yoluyla iletmeleri gerektiği süreçte belirtilir. Bu sayede görsel sanatlar dersi ile de disiplinler arası ilişki kurulmuş olunur. Süreç daha büyük hamur ve bol malzemelerden (büyük ebatlardaki mukavvalardan ve çeşitli atık malzemelerden) oluşan pizzaların siparişinin ustalara verilmesiyle tamamlanır. Bu yönerge ile birlikte kesirlerin öğretiminde kullanılacak materyallerin temini görsel sanatlar dersi ile ilişkilendirilerek sağlanmış olunur.

- Diğer ders önceki etkinlikten yola çıkılarak ustalarla patron tarafından toplantı yapılarak sürece başlatılır. Buz dağı tekniği ile önceki ders hatırlatılır. Toplantıda patron yeni bir pizza dükkânının açılacağına haberini vererek gerekli rol dağılımlarını bu aşamada gerçekleştirir. Patron dükkânlarında siparişlerinin alınmasının kesir ifadeleriyle gerçekleşeceğini bilgisini verip, fiyat listesinin de bu doğrultuda hazırlanmasını çalışanlarından ister. Daha sonra öğretmen öğrencilerinden bir araya gelerek açılacak pizza dükkânında çalışacak patronun, garsonun ve müşterilerin rolüne girecek olanların belirlenmesini ister. Daha sonra rol içinde yazma tekniği kullanılarak kurgunun öğrenciler tarafından oluşturulması ve gerekli hazırlıkların yapılması için öğrencilere belirli bir süre tanınır. Öğrenciler gerekli rollere büründükten sonra öğretmen tarafından sürece rol kartları dahil edilerek yapılan canlandırmalar üzerinden kesirlerle ilgili problem çözümüne geçilir.

- Basit kesir, Bileşik Kesir, Tam Sayılı Kesirlerle ilgili öğrencilerle beraber hikâye yazılarak, kesrin özellikleri öğretilir. Ortaya çıkan hikâye kahramanlarının kuklaları görsel sanatlar dersinde grup çalışmasıyla yapılır. Öğrencilerden kesirleri temsil eden kuklaların iç sesi olmaları istenir. Bu sayede öğrenciler sürecin başında oluşturdukları hikayeleri iç ses rolüne bürünerek tekrardan anlatır. Anlatı tekniğine bu aşamada yer verilir. Hikâyenin anlatımı

sırasında diğer kazanımlara hazırlık olabilmesi adına öğretmen de dış ses rolüne bürünerek hikâyenin akışını değiştirecek diyaloglar oluşturma yoluna gider.

- Büyük kartonlardan çeşitli pizzalar yapan öğrencilerle bahçeye çıkılır. Pizzaları kollarında, ellerinde tutmaları denge etkinlikleri ile bedensel farkındalık çalışmaları yapılır. 6 kişilik gruplara ayrılan öğrencilerden grup adı bulmaları istenir. Daha sonra gruplardan bir kişinin pizzasını kenara ayırmaları, omuz omuza degecek şekilde el ele tutuşmaları istenir. Daha sonra grupların pizzaları omuz hizasında yerleştirmeleri sağlanır. Grup adları söylenen gruplar, pizzaları düşürmeden birbirinin yerine geçmeye çalışırken, aynı şekilde diğer grup da onlardan birinin yerini almaya çalışır. Pizzasını düşüren grup pizzalarını düzeltene kadar öğrencilerin yanına koşan öğretmen; gruptan rastgele bir kişiye kesir çeşidi söyleyip, öğrencinin örnek vermesini ya da kesir söyleyip çeşidini öğrenciden söylemesini istemek gibi uygulamalar yapar. Bu çalışma ile de grup ruhunun ve iş birliğinin önemini vurgulanması da amaçlanır.

- Ardından öğrencilerin çember şeklinde toplanması ve yere çökmeleri istenilir. Sonra herkesten pizzalarını sağındaki ve solundaki pizzalara degecek şekilde konulması gerektiği belirtilir. Öğretmen; “2 sağa, 2 sola” yönergelerini vererek öğrencilerden sağında ve solunda olan arkadaşlarının pizzalarına vurmalarını, “eller” komutunda da 2 kere ellerini çırpmalarını ister. Bu yönergeleri söylerken öğrencilerden söylenen hızda hareket etmeleri istenerek ritim çalışması yapılır. Böylelikle orffa ait bir çalışma da yaratıcı dramının ısınma aşamasında kullanılmış olur.

- Sonra tekrardan çember düzeninde ayağa kalkan öğrencilerden pizzalarını tanıtmaları istenir. Bu sayede sözlü ifade becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. “Nasıl Pizza?” sorusu sorularak Türkçe dersinde yer alan “önad” konusu ile ilişki kurularak öğrencilerin pizzaları hakkında bilgi vermesi sağlanır. Alınan cevaplar doğrultusunda sırası gelen diğer öğrenci kendinden önceki arkadaşının pizzasını beden diliyle canlandırıp, kendisine ait cevabı

vererek süreci sürdürür. Bu şekilde tur tamamlanana kadar süreç devam ettirilir. Ardından öğrencilerin “yağ satarım bal satarım” oyunundaki gibi yere çökmeleri istenerek oyun kesirler konusuna uyarlanır. Her öğrenciye tam sayılı bir kesir oranı söylenerek içlerinden biri ebe seçilerek oyuna başlanılır. Bir tur dönerek bir arkadaşının omzuna dokunulması istenir. Omzuna dokunan öğrenci ile ebe zıt yönlere koşmaları ve karşılaştıkları noktada durmaları gerektiği belirtilir. Karşılaştıkları noktada durduğunda öğretmen öğrencilerin yanlarına gelerek tam sayılı kesir söyler ve öğrencilerden bu kesri bileşik kesre çevirmelerini ister. Cevabı ilk söyleyen öğrenci diğer öğrenciye dokunur. Bu aşamadan sonra iki öğrenci de karşılaştıkları noktadan yerlerine koşmaya devam ederler. Yerine ilk oturan öğrenci alkışlanır. Diğer öğrenci de yerine geçerek “ben bir öğretmen olsaydım matematik dersinde...” cümlesini tamamlar. Oyun, tüm öğrenciler katılım sağlayana kadar devam ettirilir.

- Daha sonra öğrencilerden pizzaları, söylenen kesir oranında ayırmaları ve göstermeleri istenir. Daha sonra ayrılan pizza parçalarının yere bırakılması sağlanarak daha geniş bir alana geçilir. Öğretmen tarafından öğrencilere söylenen kesirlerin bazılarının paydalarının aynı olmasına bazılarının da payının aynı olmasına dikkat edilir ve öğrenciler bu aşamada kendilerine söylenen kesir oranının unutulmamaları konusunda uyarılır. Sonra balon ve tahta kalemi dağıtılarak, balonların şişirilmesi ve kestikleri parçayı kesir ile ifade edilmesi istenir.

- Kesirlerin yazılı olduğu balonların verilen yönerge doğrultusunda el üstünde sektirilerek düşürülmeden alanda dolaştırılması istenir. Bu sayede mekân ve beden farkındalığının gerçekleştirilmesi hedeflenir. Daha sonra “dur” komutuyla öğrencilerin durması, balonların yere düşürülmesi sağlanır. Her öğrenciden yerden bir balon alması istenir. “Balonun üstünde yazan kesrin sahibini, birbirine sorarak bul ve balonu sahibine teslim et” yönergesi verilir. Herkes kendine ait balonu bulduktan sonra, payı veya paydası aynı olan

kesirlerin bir araya toplanması gerektiği söylenir. Bir araya gelen öğrencilerden pizza dilimlerini de alıp ayrı bir alanda toplanmaları istenir. Daha sonra gruptaki öğrencilerden pizza dilimlerini karşılaştırmaları ve grup içinde büyükten küçüğe veya büyükten küçüğe sıralanmaları gerektiği yönergesi verilir. Pizza dilimlerini önlerine, balonları da ellerine alarak sıralanan öğrencilerin arasına diğer gruptaki öğrencilerin gelmesi istenir. Yardıma gelen öğrenciler kollarını kullanarak “büyüktür, küçüktür, eşittir” sembolünü temsil ederler. Gruplardan bir kişi sözcü seçilir ve gruplarını sunmaları (kesirleri okumaları, hangi kuraldan yararlandıkları vs.) istenir.

- Sayı doğrultusunda kesirlerin gösterimi için karton ve mandal kullanımıyla sayı doğrusu materyali yapıldıktan sonra bu materyali canlandırma aşamasına geçilir. Öğrencilerin bir kısmından sayı doğrultusu oluşturmaları istenirken; diğer öğrencilerin bir kısmından kesirlerin tam sayı bölümünü, diğer kısmından da kesirler bölümünü temsil etmesi istenir. Bu aşamada öğrencilerin yaratıcılıklarını kullandıkları ve doğaçlama tekniğine sıklıkla başvurdukları araştırmacı notlarında yer almaktadır.

- Basit kesirlerin sayı doğrultusunda gösteriminin canlandırılması aşamasında öğretmen role bürünerek diğer öğrencilerin oluşturduğu sayı doğrultusunda 0 ile 1’i temsil eden öğrencilerin arasına geçip; basit kesirlerin 0 ile 1 arasında yer aldığını vurgulamak amacıyla bir hikâye başlatır ve öğrencilerin katılımıyla hikâye oluşturulur. Oluşturulan hikâyenin öğrenciler tarafından canlandırılması sağlanır. Çalışmada her öğrencinin bir cümle söyleyerek oluşturduğu hikâyemiz ise şu şekildedir:

“Merhabalar bizim adımız kesir. Biz kalabalık bir aileyiz. O yüzden iki katlı evde yaşamak zorundayız. Alt katta ailenin büyükleri, üst katta da ailenin küçükleri oturur. Tam kendimize göre bir ev bulduk. Apartmanımızın adı “Basit Apartmanı”. Sıfır ile Bir ev sahiplerimiz onlarla aynı sitede yaşıyoruz ve onların arasında çok mutlu bir aileyiz. Taşınmadan önce bizi ilk sıfır

karşladı. Konuştuk, anlaştık. Sıfır yuvarlak bir sayı, her yerden geçemiyor diye sitenin tüm kapılarını da o yapmış zaten. Kapılardan içeri eşyalarımızı onun sayesinde kolaylıkla taşıdık. 1 eşyalarımızı başının üstünden kaydırıp, kısa sürede eve taşınmamıza yardım etti. O da bizi çok güzel karşıladı, çok yardım etti. “1” ev sahipleri içinde bizim gözümüzde gerçekten bir tane. İkisi de en zor işlerimizi bile kolaylaştırdı. Biz neyde zorlansak “çok basit, biz hallederiz” dediler ve hallettiler. Biz de onlardan çok şey öğrendik, 0 ile 1 arasında kala kala çoğu iş bize de artık kolay geliyor. Bu durumu onlara anlattık. 0 ile 1 bize gülümsedi ve:

- “Tabi kolay gelir, bu apartmanların bir tılsımı var. Tılsım da sitenin isminde gizli. Unutma bu sitenin adını, hatırla bakalım neydi bu sitenin adı?” dedi. Sonra sitenin adını bir kez daha bize gösterdiler. “Basit Sitesi” yazıyordu girişte kocaman harflerle. Sitenin adının nereden geldiğini ve her şeyin bize basit gelmesinin sebebini böylelikle anlamış olduk. Akrabalarımız kesirgiller zaman içinde bu komşular arasında bizim her işimizin çok basit olduğunu duydular. Onlar da bu işin sebebini merak ettiler ve bize misafirliğe gelince sebebini öğrendiler. Sitemizin adıyla bizler de anılır olduk. İşte o gün bugündür bizim adımız kesirgiller sülalesinde “Basit Kesirler”.

- Kesirlerle toplama ve çıkarma işleminin pekiştirilmesi adına öğrencilerle bahçeye çıkılarak çöp poşetleriyle etkinlikler yapılır. Önce çöp poşetlerinin farklı işlevlerde kullanılması istenir. Daha sonra çöp poşetlerini göğüs hizasına tutmaları istenerek rüzgâra karşı koşmaları istenir. Bu etkinlik sayesinde elektriklenme konusuyla ilişki kurulur. Ardından çember düzenine geçilerek öğrencilerin çöp poşetlerini avuç arasına yerleştirmeleri ve verilerin yönergeler doğrultusunda ellerini birbirine vurmaları istenir. Bu şekilde çöp poşeti ile çeşitli ritim çalışmaları yapılır. Ritim çalışması sırasında ortaya çıkan sesler çeşitli varlıkların seslerine benzetilerek ses farkındalığı çalışması da yapılır. Ardından çöp poşetlerinin baş ve yan kısımları kesilerek önlük formatında kullanılır. Çöp poşetlerini giyen öğrenciler vagon

şeklinde arka arkaya dizilir ve ellerine tahta kalemi verilir. Öğretmen kesirler kazanıma ait çeşitli sorular sorarak süreci başlatır. Öğrenciler birbirlerinin sırtına söylenen işlemler yazıp, çözerler. İşlemler arasında “yerinde iki kere zıpla, çök, kalk vs.” şeklinde yönergeler verilerek sürece renk katılır.

- Bir yarışma televizyon programı formatında planlanan süreçte, öğrenciler ve öğretmen çeşitli rollere bürünürler. Payı aynı, paydası farklı kesirlerin sıralamasındaki kuralın bu sayede yaşantı yoluyla öğrenilmesi hedeflenir. Kurgu gereği, kesirler konusu ile ilgili düzenlenen oyunlar sonucunda her gruba aynı ödülün verileceği açıklanır. Daha önceki “pizzacı dükkânı” etkinliğinde kullanılan pizzaların ödül olarak kullanılması kararı alınır. Öğrenciler 2’şerli, 3’erli, 4’erli, 5’erli ayrılması sağlanır. Öğrenciler bilinen oyunların (limbo, twister, bil kazan, halka geçirme, hedef tutma, soru parkuru, sandalye kapmaca vb.) kesirler konusuyla ilişkilendirilmiş ve uyarlanmış halleriyle büründükleri roller doğrultusunda oynarlar. Gruplara oyunlar sonunda pizza ödülü sunucu rolündeki öğretmen tarafından verilir ve her grup aldığı eşit büyüklükteki pizzayı kişi sayısına bölerek, kendi aralarında pizzayı paylaşır. Bu aşamada gruptaki öğrencilerden tek tek pizza dilimlerini göstermeleri istenir. Bu sayede gruplar arasında kişi başına düşen pizza dilimlerinin büyüklük açısından farkına dikkat çekilir ve canlandırma sırasında çatışma durumu yaratılır. Sıcak sandalye, bilinç koridoru tekniği kullanılarak bunun nedeni üzerinde durulması için öğretmen de çeşitli rollere bürünür ve çeşitli sorular sorularak kuralın keşfedilmesi hedeflenir. Gruplardan kurgu gereği ortaya çıkan problemin nedenleri üzerinde konuşmaları ve problemin çözümünde etkili olacak çözüm yolları üretmeleri istenir.

- Müzik dersinde orff tekniğinden bahsedilir ve bu kapsamda bardakla ritim tutma etkinliği yapılır. Önce çeşitli nesnelere “kardan adam” şarkısı söylenerek sürece başlanılır. Şarkının ritminin öğrenilmesinden sonra öğrencilerden kesir konusunun kazanımı

doğrultusunda şarkının “Kesirleri Tanıyalım” adıyla yeniden uyarlanması istenir. Bu doğrultuda öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır ve daha sonra öğrencilerden uyarlanan şarkının ritmine uygun olarak dans geliştirmeleri istenir. Bu sayede müzikli drama yöntemi de gerçekleşmiş, disiplinler arası ilişki kurulmuş olur. Öğrenciler bu etkinlikle beraber bedensel farkındalığı da edinme fırsatı yakalar.

- Diğer haftalarda müzik dersinde öğrencilerden grup oluşturmaları ve bilinen bir şarkının ezgisini kullanarak kesirler konusuna ait bir şarkı yazmaları istenir. Grup içinde görev paylaşımı yapılarak bir kısmının şarkıyı söylemesi, bir kısmının çeşitli nesnelere ritim tutması diğerlerinin de dans etmeleri istenir. Bu çalışmada da öğrencilerin çeşitli malzemelerden kukla, kostüm vs. yapmalarına da imkân verilir.

Verilerin Analizi

Nicel veriler SPSS 22.00 programıyla çözümlenmiştir. Öncelikle betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Yaratıcı drama yönteminin matematik kaygısı ve motivasyonu üzerindeki etkisini incelemek için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Matematik dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin matematik kaygısına ve motivasyonuna etkisinin ortaya konulmasında öğrenci ifadelerine de başvurulmuş, edinilen bulgular çalışmanın nitel kısmını oluşturmuştur. Söz konusu olan nitel verilerle yöntem hakkında öğrenci görüşleri daha ayrıntılı olarak ortaya konulmuş, nitel veriler doğrudan alıntılarla incelenerek yorumlanmıştır.

Bölüm IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ulaşılan bulgular sunulmaktadır.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk sorusu; “Yaratıcı Drama uygulamalarının katılımcıların matematik kaygısı üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?” biçiminde belirlenmiş olup, bu soruya cevap bulabilmek için öncelikle betimsel istatistiklerin hesaplanması yoluna gidilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Katılımcıların Matematik Kaygısı Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları Betimsel İstatistikleri

	N	X	S	En Düşük	En Yüksek
Matematik Kaygısı Ön Test	18	31.55	7.86	13.00	40.00
Matematik Kaygısı Son Test	18	19.38	5,16	12.00	28.00

Tablo 3’te katılımcıların “Matematik Kaygısı Ölçeği” puanlarının betimsel istatistikleri görülmektedir. Öğrencilerin ön test puan ortalamaları 31.55, son test puan ortalamaları ise 19.38 olarak belirlenmiştir.

Kaygı ölçeğinden alınan yüksek puan kaygının yüksek olduğunu, düşük puan ise düşük kaygının olduğunu göstermektedir. Bir diğer anlatımla, alınan düşük puan olumlu bir sonuçtur. Ölçek puanları yorumlanırken Tekin (1993) tarafından önerilen aralıklar göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre; 10-18 puan çok düşük, 19-27 puan düşük, 28-36 puan orta düzeyde, 37-45 puan yüksek, 46 ve üzeri puan ise çok yüksek kaygıyı ifade etmektedir.

Bu aralıklar göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların öntest puan ortalamalarının orta düzeyde kaygı aralığında, son test puan ortalamalarının ise düşük kaygı aralığında olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puan ortalamaları arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Matematik Kaygısı Ölçeği Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıralar	18	9.50	171.00	-3.727	.000*
Pozitif Sıralar	0	.00	.00	12.00	28.00
Fark Olmayan	0				

Tablo 4’te de görüldüğü gibi öğrencilerin yaratıcı drama uygulamaları öncesi ve sonrası matematik kaygı puanlarında anlamlı bir değişim olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testiyle analiz edilmiştir. Test sonucuna göre öğrencilerin matematik kaygı puanlarındaki değişim istatistiksel açıdan anlamlıdır ($z=3.727$, $p<.05$). Fark puanlarının negatif sıralar lehine olması, yaratıcı dramının matematik kaygısı üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu; “Yaratıcı Drama uygulamalarının katılımcıların matematik motivasyonu üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Bu soruya cevap bulabilmek için öncelikle betimsel istatistiklerin hesaplanması yoluna gidilmiş, elde edilen bulgular, Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Katılımcıların Matematik Motivasyonu Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları Betimsel İstatistikleri

	N	X	S	En Düşük	En Yüksek
Dışsal Motivasyon Ön Test	18	18.66	3.78	10.00	25.00
Dışsal Motivasyon Son Test	18	22.16	2,95	15.00	25.00
Motivasyonsuzluk Ön Test	18	16.83	3.22	11.00	24.00
Motivasyonsuzluk Son Test	18	21.88	3.44	14.00	25.00
İçsel Motivasyon Ön Test	18	13.11	2.69	15.00	25.00
İçsel Motivasyon Son Test	18	16.22	4.18	6.00	20.00

Tablo 5’te katılımcıların “Matematik Motivasyonu Ölçeği” puanlarının betimsel istatistikleri görülmektedir. Öğrencilerin dışsal motivasyon alt boyutu için ön test puan ortalamaları 18.66, son test puan ortalamaları 22.16, motivasyonsuzluk alt boyutu için ön test puan ortalamaları 16.83, son test puan ortalamaları 21.88, içsel motivasyon alt boyutu için ise ön test puan ortalamaları 13.11, son test puan ortalamaları 16.22 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek puanları yorumlanırken dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları için Tekin (1993) tarafından önerilen aralıklar göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre; 5-9 puan çok düşük, 10-13 puan düşük, 14-17 puan orta düzeyde, 18-21 puan yüksek, 21 ve üzeri puan ise çok yüksek motivasyonu; içsel motivasyon alt boyutu için 4-7 puan çok düşük, 8-10 puan düşük, 11-14 puan orta düzeyde, 15-17 puan yüksek, 18 ve üzeri puan ise çok yüksek motivasyonu ifade etmektedir.

Öntest ve sontest puan ortalamaları arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Matematik Motivasyonu Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıralar	4	4.13	16.50	-2.670	.008
Pozitif Sıralar	12	9.96	119.50		
Fark Olmayan	2				
Toplam	18				

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğrencilerin yaratıcı drama uygulamaları öncesi ve sonrası dışsal motivasyon alt boyutu puanlarında anlamlı bir değişim olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testiyle analiz edilmiştir. Test sonucuna göre öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarındaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür ($z=-2.670$, $p<.05$). Buradan hareketle, yaratıcı dramanın dışsal matematik motivasyonu üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu söylemek mümkündür.

Toplam puan alınmadığından alt boyutlar ayrı olarak Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Matematik Motivasyonu Ölçeği Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli

Sıralar Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif	2	3.75	7.50	-3.136	.002
Sıralar					
Pozitif	14	9.18	128.50		
Sıralar					
Fark	2				
Olmayan					
Toplam	18				

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaratıcı drama uygulamaları öncesi ve sonrası motivasyonsuzluk alt boyutu puanlarında anlamlı bir değişim olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testiyle analiz edilmiştir. Test sonucuna göre öğrencilerin Matematik Motivasyonu Ölçeği Motivasyonsuzluk Alt Boyut puanlarındaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($z = -3.136$ $p < .05$). Elde edilen bulgular, yaratıcı dramının motivasyonsuzluk üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 8

Matematik Motivasyonu Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar

Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif	5	4.60	23.00	-2.728	.006
Sıralar					
Pozitif	13	11.38	148.00		
Sıralar					
Fark Olmayan	0				
Toplam	18				

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaratıcı drama uygulamaları öncesi ve sonrası içsel motivasyon alt boyutu *puanlarında* anlamlı bir değişim olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testiyle analiz edilmiştir. Analiz sonuçları öğrencilerin İçsel Motivasyon Alt Boyutuna ait puanlarındaki değişimin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($z = -2.36$ $p < .05$). Elde edilen bulgular ışığında, yaratıcı dramanın içsel motivasyon üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırma deseninin sınırlılıklarını gidermek ve ulaşılan nicel bulguların yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla yedi öğrenciyle uygulama öncesi ve sonrasında görüşme yapılmıştır. Görüşmelere ilişkin doğrudan alıntılar aşağıdaki gibidir.

Uygulama Öncesi Görüşmelere İlişkin Alıntılar

Yaratıcı drama uygulamalarından önce öğrencilerin matematik dersi ve dersin işlenişine yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir.

K 1:

- “Matematik deyince aklıma sayılar, problemler, sınav, ödev bir de annem geliyor. Matematik dersini hiç sevmiyorum, anlamıyorum. Çünkü hep sayılar var ve ben sayılarla ilgili şeyleri sevmiyorum. Zor geliyor bana. Matematik dersinde tahtaya kalkacağım zamanlar, kalbim deli gibi atıyor. Yapamazsam, arkadaşlarım bana gülecek, öğretmen bana kızacak ve aileme bunu hemen söyleyecek diye ödüm kopuyor. Ben çok da iyi sayılmam bu derste. En fazla üç alabiliyorum çalışsam da ve matematikten üç aldığımda annem bana çok kızıyor. Bir de matematik dersinden kötü not aldığımda arkadaşlarımın bazıları bana oyun sırasında tembel diyor. Hâlbuki çalışıyorum, derste konuşmadan anlatılanları dinliyorum. Ama yine de yapamıyorum arkadaşım X gibi. Bazen hemen zil çalıyor, bazen de dinlerken bazen uykum çok geliyor. Evde ödevlerimi tek başıma yaparken en çok matematik dersinde zorlanıyorum. Anlattıklarınızdan ödev veriyorsunuz, ama ben sınıfta anlıyorum anlamasına ama eve gidince unutuyorum. Matematik dersi bence eğlenceli olmalı, kolay olmalı, hemen unutmamalıyız, bir de sınav olmamalı.”

Görüldüğü gibi K 1 kodlu katılımcı matematik dersini sevmediğini ifade etmiştir. Bunun yanında K 1 kodlu katılımcının ifadeleri K 1’in çeşitli nedenlerden dolayı matematik kaygısına sahip olduğunu, başarmaya karşı inancının düşük olduğunu ve derste kalıcı öğrenme edinemediğini ortaya koymaktadır. Bu durum oluşmasında aile ve öğretmen tutumunun, arkadaş çevresinin etkili olduğu düşünülmektedir.

K 2:

- “Matematik deyince aklıma kareli defter, sayılar, işlemler, sıkılmak, kötü not geliyor. Matematik dersini aslında pek sevmiyorum ama annem bu dersi başarmazsam karnemin kötü geleceğini, hatta sınıfta kalacağımı söyledi. Bu yüzden sevmeye çalışıyorum ama normalde bu ders benim ilgimi çekmiyor. Saçma geliyor, bazı konular haricinde matematikte öğrendiğimiz şeyler işe yaramıyor ve çok ezber var ben hep onları unutuyorum. Ne yaparsam yapayım, yüksek not alamıyorum ve dinlediklerimi hatırlamıyorum. Ondan da öğrenemiyorum bence, ama yapacak bir şey yok, ne yapayım? Ben üç aldığımda ya da dört aldığımda çok seviniyorum ama ağabeyim ve annem iyi not değil, çok çalış diyor. Ağabeyim hep beş alıyor hem de orta okula gidiyor. Matematikten ben onun kadar anlamıyorum. O çok kolay bu ders diyor ama bence çok zor. Hem matematik dersi çok fazla, sıkılıyorum. Dışarda yapsak, oyun oynasak, videolarla oyunlar var ya onlardan yapsak çok eğlenceli olur. Bir de yarışma yapınca çok eğleniyorum. Çarpma işleminde hani yarışma yapıyordunuz ya çok güzeldi. Genelde derste sıkılmıyorum ama tahtaya kalkmak istemiyorum. Çünkü bir anda unutuyorum, arkadaşlarım sınıfta değil ama teneffüste dalga geçiyor bazen. Ben tek başına ödevimi yaparken, çok zorlanıyorum yapamadığımda ailemde çok yardım edemiyor onların zamanında konular böyle değilmiş. Matematik onların zamanında daha kolaymış o zaman, o yok bu yok diyorlar. Keşke o zaman öğrenci olsaymışım ben, o zaman ben de ağabeyim gibi hep 100 alırdım belki, o zaman da babam bana o istediğim bisikleti alırdı “diye cevap verdi.

K 2'nin ifadeleri matematik kaygısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durumun oluşumunda ebeveynlerin yanlış tutumu ile etiketlenme korkusunun önemli rol oynadığı; yine K 2'nin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca K 2 de matematik dersinin önem ve işlevselliği hakkında farkındalığın oluşmadığını söylemek mümkündür.

K 3 ise

- “Matematik dersini seviyorum da pek iyi not alamıyorum. Dört alıyorum. Çok çalışıyorum ama yine de olmuyor. Derste dinlerken uykum geliyor, dikkatim dağılıyor hep tahtada soru çözünce canım hepten sıkılıyor. Yanımdaki arkadaşım da sıkılınca konuşuyoruz, komik şeyler aklımıza geliyor. Güliyoruz. O zaman da tahtadaki soruyu dinlemiyoruz. Eve gidince de tek yaparken zorlanıyorum, ama babam yardım ediyor. Bazen Beden dersinde de matematik yapıyoruz, matematikte çok konu var öğretmenim bazen biz anlamadık diye, konu yetişsin diye, sınavlarda iyi alalım diye bazen bizi beden derslerine çıkarmıyor ve benim en sevdiğim ders matematik dersi yüzünden bazen yapılamıyor. O zaman çok kızıyorum içimden gözüm hep bahçede oluyor. Aslında bazen dışarda matematik dersi işlenebilir. O zaman hem beden yapmış oluruz hem de matematik. Belki o zaman uykum gelmez. Matematik dersi müzikle de birleştirilebilir hep, o zaman aklımızda daha çok kalır, mesela geçen geometrik şekillerle ilgili şarkı bestelemiştik ya ben hala hatırlıyorum onları. Bir de çok eğlenmiştik o zaman. Matematik dersinde problem çok var. İşlemleri daha çok seviyorum. Bence matematik dersinde problem çok olmamalı, olsa da deftere çok yazılmamalı. Matematik dersinde deftere şekil çizerken, tahtayı geçirirken çok zorlanıyorum ve sıkılıyorum” dedi.

K 3 kodlu katılımcının ifadeleri, matematik dersini sevmesine rağmen başarmaya karşı inancının ve motivasyon düzeyinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Matematik dersine ait sorumlulukları yerine getirirken K 3’ün yardıma ihtiyaç duyduğu ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca ifadelerden öğretmenin; çeşitli sebeplerden dolayı zaman zaman matematik dersini diğer derslerin önüne geçirmek durumunda kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumdan öğrencinin hoşnut kalmadığı da katılımcının ifadelerinde görülmektedir. Ayrıca öğretmenin bu tavrı K 3’ün beklentileriyle örtüşmemektedir. Söz konusu olan bu husus da K 3’ün motivasyon düzeyini olumsuz yönde etkilemiş olduğu, K 3’ün ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bunun

yanında K 3'ün beklentileri arasında öğretmenin matematik dersini disiplinler arası bir yaklaşımla işleme ve çağdaş yöntem ve teknikleri kullanması da yer almaktadır.

K 4 ise,

- *“Matematik dersini seviyorum ama konular çok ve karmaşık. Birini yapamadığımda yeni konuyu da yapamıyorum. Bu sefer de arkadaşlarım dalga geçer diye de soramıyorum. Yapamayınca da öğretmenimin kızmasından korkuyorum. Öğretmen farklı şeyler yaparak anlatıyor ama çoğunlukla derste test çözüyoruz tahtada, bazen de video izliyoruz. Öğretmen zaman kalınca matematik dersinde öğrendiklerimizden oyun oynatıyor ve yarışma yapıyor. O zamanlar matematiği seviyorum, sıra bana gelsin diye çok istiyorum. Ama yarışma ve oyunlar arada oluyor maalesef. Bir de dersler çok uzun. Zil bir türlü çalmıyor. O zaman dinlemek istemiyor canım. Dışarı izliyorum, defterime resim çiziyorum. Bazen de öğretmen taklit yaparak, hikâye anlatarak matematik sorularını çözüyor, çok komik oluyor ve aklımda kalıyor.”* dedi.

Görüldüğü gibi K 4 kodlu katılımcının ifadelerinden yola çıkılarak; K 4'ün matematik dersini olumsuz ifadelerle nitelendirdiği, başarmaya karşı inancının düşük olduğu, başaramadığında öğretmeninden ve arkadaşlarından göreceği olumsuz tutumlardan endişe duyduğu bu yüzden de derse katılım isteklilik düzeyinin düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında K 4'ün ifadeleri öğretmenin yöntem ve teknikler konusunda çeşitlilik sağladığını ortaya koymaktadır. Ancak öğrencinin ihtiyaç ve beklentileri karşılama konusunda sağlanan çeşitliliğin yeterli olmadığı hatta bazı yöntem ve teknikleri kullanmasının öğrencinin motivasyon düzeyini olumsuz yönde etkilediği de K 4'ün ifadelerinden anlaşılmaktadır.

K 5 ise;

- *“Matematik deyince, aklıma sayılar, işlemler, formüller, yıldız geliyor. Doğru yaptıkça yıldız topluyoruz ya aklıma ondan yıldız geliyor. Benim tam altmış dört yıldızım oldu. Çünkü*

ben matematik dersini çok seviyorum. Ve sorduğunuz soruların çoğunu biliyorum, matematik defterim hep yıldız dolu. Arkadaşlarım ve ailem yıldızlarımı sayınca çok şaşırtıyor. Bence matematik kolay, dinlersen ve çalışırsan basit. Ama okula gelemediğimde yeni konu işlendiğinde konuyu çok iyi anlayamıyorum ve yapamıyorum. O zamanlar sınıfta ağlamak geliyor içimden. Bayılacak gibi oluyorum, nefesim gidiyor sanki. Sonra size sorunca siz anlatınca anlıyorum, rahatlıyorum yapabildiğimi görünce o zaman günüüm daha iyi geçiyor. Matematik dersinin oyunla ve müzikle işlenmesini isterdim ama sorun değil ben böyle de anlıyorum ama diğer yapamayan arkadaşlarım belki daha iyi anlar gibime geliyor. Çünkü kötü not alanlar sizi hiç dinlemiyor bence. Matematik dersi daha çok olmalı, siz nasıl anlatırsanız anlatın ben bu dersi çok iyi anlıyorum ve yeni soru soracağınız zaman çok heyecanlanıp, mutlu oluyorum. Keşke daha çok soru çözsük. Tahtadan deftere soru yazmak yerine hemen çözmek istiyorum. Belki matematik dersinde sizden bunu isteyebilirim” dedi.

K 5 kodlu katılımcının ifadelerinden yola çıkarak matematik dersini sevdiğini ve derse karşı ilgisinin olduğu söylemek mümkündür. Bu durumun oluşumunda K 5’in; başarı duygusunun tatmış olmasının ve ailesi tarafından takdir görmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Matematik dersinde kendini başarılı olarak nitelendiren K 5’in öğrencinin matematik dersinde başarısızlıkla veya zorlukla karşılaştığı zamanlarda kaygı düzeyinin üst düzeylere çıktığı görülmektedir. Diğer yandan K 5’in müzik dersi ile oyun ve fiziki etkinlikler dersinin matematik dersiyle harmanlanması konusunda beklenti içinde olduğu anlaşılmaktadır. K 5 bu beklentisinin gerçekleşmesiyle motivasyon düzeyinin artacağına ve kalıcı öğrenmeler edineceğini inanmaktadır.

K 6:

- “Matematik deyince aklıma çok kötü şeyler gelmiyor. Birazcık korkuyorum matematikten, çünkü bazen bazı konular bana çok zor geliyor. Sınıfta anlamışım gibi geliyor ama tek başıma kalınca yapamıyorum. Annem dinlesen yaparsın, demek dinlememişsin diyor ama vallahi dinliyorum ben. Hatırlamıyorum sınıfta nasıl yaptığımızı ama siz hani bazen hikayeler anlatıyorsunuz ya onları hatırlayınca soruları daha rahat çözüyorum. Keşke her konuya bir hikâye oyun uydursanız. O oyunları ailelerimizde bilse, evde onlarla da yapıp iyice eğlensek, öğrenek. Annem bazen bana yardımcı olmaya çalışıyor ama sizin anlattığınız gibi anlatamıyor, iyice kafam karışıyor. Tahtaya kaldırdığınızda diğer derslerde o kadar çok olmuyor ama matematik dersinde ayağa kalkınca ayaklarım titriyor. Bilmiyorum neden siz bağırmiyorsunuz da ama ben yine de titriyorum, arkadaşlarım yaparken ben yapamadığımda daha çok oluyor bu durum. Ama çalışıp bunu da aşacağım. Matematik dersinde bence yapana yıldız vermeyin, o zaman yıldız alacağım diye çok heyecanlanıyorum, yanlış okuyorum, işlem hatası yapıyorum. Bilen tahtada gelip çözsün, ödül bu olsun yeter bence. Matematik dersinde daha çok oyun yarışma yapsak daha iyi olabilir bence, ama o zaman da sınavlardaki konuların hepsini yetiştirebilir miyiz, bilmiyorum” dedi.

K 6 kodlu katılımcı; matematik dersinden korkmadığını, sadece zorlandığı konularda olumsuz duygular hissettiğini ifade etmektedir. Ancak, K 5’in bu konudaki ifadelerinde göze çarpan çelişkilerin mevcut olduğunu da söylemek mümkündür. K 5’in kalıcı öğrenmeler edinemediği bunda matematik dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır. Bu durumun giderilmesinde matematik dersinin hikâye temelli yapılmasının, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının etkili olacağı görülmektedir. Bunun yanında süreçte kullanılan ödüllerin de öğrenci motivasyonu üzerinde zaman zaman olumsuz etki yarattığı da K 6’nın ifadelerinden anlaşılmaktadır.

K 7 ise;

- “Matematik deyince aklıma sayılar, yazılı, test, problemler geliyor. Matematik dersi bence diğer derslere göre zor ama daha önemli bir ders. Çünkü sınavlarda matematik sorularını yapamayınca diğerlerini çok iyi yapsan da iyi derece yapamıyorsun. Mesela ben geçen Türkçe Sosyal ‘den az yanlış yaptım ve Fen’den hepsini doğru yaptım ama matematikten yarısı yanlış geldi diye sonucum çok kötüydü. Babam matematik sınavlarda çok önemli bir ders dedi bana. Normalde bence o kadar da işe yaramıyor. Birazcık yarıyor ama bu kadar matematik dersi görmeye gerek yok. Bir de kolay diyor babam, ama yapamadığım soruların hepsini yapamıyor. Uzun süre bakmadığından unutmuş, doğru aslında ben de unutuyorum. Bu dersi de kimse kafasında tutamıyor. Çarpım tablosunu unutuyorum bir tek. Onda da yarışma çok yaptınız ya, her gün o zaman aklımda kalmış anlamadan. Derste sıkılmıyorum ama çok katılmak istemiyorum. Yapamayabilirim korkusu geliyor içime, genelde de tahtaya kalkınca her şeyi sanki unutuyorum. Annem her gün soruyor kalktın mı tahtaya diye, benim hiç kalkasım gelmiyor. Matematik dersi nasıl olmalı mı, bari bazı günler olmamalı “dedi.

K 7 kodlu katılımcı matematik dersini; sınavlarda sıralamayı belirleyen bir unsur olmasının haricinde gerekli ve önemli bir ders olarak görmemektedir. Ayrıca matematik dersini “başarılması zor bir ders” olarak tanımladığı da ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu durumun oluşmasında ise öğrencinin matematik dersinde kendini yeterli görmemesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Kalıcı öğrenmelerin oluşmasında ve derse katılım göstermede isteklilik duyulmasında, oyunların etkili olduğu da katılımcı tarafından ifade edilmektedir.

Katılımcılarla gerçekleşen diyaloglar sonucunda; matematik dersini başarılı ve eğlenceli olarak nitelendiren öğrencilerin ifadelerinde bile zaman zaman çelişkinin olduğu araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından matematik dersindeki performansları hakkında öz değerlendirme yapmaları istendiğinde; öğrencilerin ifadelerinde

özgüven duygusuna yoğun şekilde rastlanmadığı yine araştırmacı tarafından belirtilmektedir. Ayrıca yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda; matematiğin günlük hayatımızdaki öneminden çoğu öğrencinin haberdar olmadığı, öğrencilerin genelinin matematiği “anlamsız”, “karmaşık” ve “başarılması zor” bir ders olarak nitelendirdikleri tespit edilmiştir. Tüm bunların yanında çevre baskısı yüzünden matematik dersine karşı öğrencilerin zaman zaman yetersizlik duygusu ile beraber öğrenilmiş çaresizlik yaşadıkları yine araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Bu hususların oluşmasıyla öğrencilerin derse karşı ilgi düzeyinin ve derse katılım isteklilik düzeyinin düşük olmasının yakından bir ilişkisi olduğu araştırmacı tarafından düşünülmektedir.

Uygulama Sonrası Görüşmelere İlişkin Alıntılar

Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde öğrencilerin ifadeleri şu şekilde olmuştur:

K 1:

- *“Matematik deyince aklıma sayılar, problemler, proje, oyun, yarışma, eğlence ve annem geliyor. Matematik dersini çok sevmiyorum ama sıkılmıyorum bazen çok eğleniyorum. Özellikle etkinlik yapacağınızı söylediğinizde ben de çok katılmak istiyorum. Normalde tahtaya kalmak istemem ama bu oyunlarda oynamak istiyorum. Ben bilemezsem de arkadaşlarımla beraber yapabiliyorum. O zaman güzel oluyor. Keşke hiç sınav olmazsak hep böyle etkinlikler yapsak. Hatta diğer derslerde de böyle yapsak harika olur, eve gitmek istemem herhalde. Sanki hemen zil çalıyor gibime geliyor bazen. Kesirleri işlerken benim lokantacı olmam, kartondan pizza yapmamız çok eğlenceliydi. Belki ben de lahmacun dükkânı açarım ilerde. Çeyrek lahmacun satarım mesela. Çocuk menü gibi. Yapılan etkinlikte en çok ben bunu sevdim işte. Herkes benden pizza almaya geldi. Doğru sipariş almam ve para kazanmam için söyledikleri kesirleri anlamam gerekiyordu. Derste pek anlamamıştım anlamıştım da karışıyordu ama o roldeyken öğreniverdim birden sanki. Bazen de müşteri olup pizzaları kesir olarak söylemem*

gerekliyordu yoksa yanmış pizza, sucuklu pizza ol gibi arkadaşlarımın söylediklerinin rolüne girmem gerekliyordu. X bana teneffüs arasında o konuyu bir daha öğretti. Derste siz de anlatmıştınız zaten. İyice anladım. Yanlış çok az yaptım, yanlış yapınca da kutudaki pizza olmamı söylediler. Çok komikti, ben de arkadaşlarım da o an çok güldük. Bana komik olduğumu söylüyorlar. Bu derste çok da kötü değilim eh işte diyebilirim. Daha iyi olmak isterdim. Etkinliklerde daha iyiyim ama sınavda iyi not alamıyorum. Belki de alırım bu sınavda. Evde ödevlerimi yaparken bazen zorlanıyorum ama yapmaya uğraşıyorum ablam yardım edince hemen hatırlıyorum. Hatta ablam diyor madem biliyorsun niye yapmıyorsun diye ama o an hatırlamıyorum aslında. Sonradan hatırlıyorum. Zaten ödevler sınıfta yaptıklarımıza benziyor. Matematik dersi yaptığımız gibi olmalı, sınav olmamalı, oyun olmalı, yarışma olmalı, dışarda yapılmalı, müzikli olmalı. Ama hep böyle mi olur bilmiyorum”.

Normalde derse katılım göstermede istekli olmayan K 1’in yaratıcı drama temelli uygulamalara katılmada gönüllü olduğu ifadelerinden anlaşılmaktadır. Yapılan uygulamalar sayesinde akranla öğrenmenin gerçekleştiği, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin eğlenerek edinildiği de K 1’in ifadelerinde görülmektedir. Matematik dersine karşı duyulan kaygının oluşmasında sınavların oldukça önemli rol oynadığı, oluşan bu kaygının giderilmesinde ise yaratıcı dramının etkili olduğunu söylemek ifadeler doğrultusunda mümkündür. Ayrıca K 1 sınavın alternatifi olarak yaratıcı drama uygulamalarını göstermektedir. Buradan hareketle K 1 yöntemin değerlendirme aracı olarak da kullanılabileceğini düşünmektedir, diyebiliriz.

K 2:

- “Matematik deyince aklıma sınav, ödev, eğlence, kesir, karne geliyor. Matematik dersini diğer derslerden daha az seviyorum, aslında bazen çok seviyorum bazen sevmiyorum. Bazı konular çok zor oluyor, bazıları da eğlenceli basit oluyor. Herhalde ondan öyle oluyorum. Ama aslında hep sevmem gerekiyor yoksa iyi okullara seçilemem ben. Kesirler konusu mesala

çok kolay, yarışma oyun çok boldu. Çok farklı oyunlar öğrendik mahallede de oynuyoruz bu oyunları, hatta x okuluna giden arkadaşım var. Hasta olup okula gitmemiş, o gün bu bizim konuları anlatmış öğretmen, o da yokmuş ya öğrenememiş. Annesi de öyle deyince benim annem de beraber çalışsınlar dedi. Normalde izin vermez, beraber çalışmamıza. Oyunlar oynayınca bir de canlandırmalar yapınca eve gittiğimde unutmuyorum ben. Kesiler ile ilgili ödevleri ondan hemencik bitiriyorum. Onları da yaptık. Bir o pizzacı oldu, bir ben. Benim öğrettiğim oyunları görünce, anladı gibi oldu. Onlar öyle oyunla öğrenmiyormuşlar pek. Annesi de teşekkür etti bana. Annem de bana “aferin dinleyince yapıyorsun bak, bu sınavdan iyi alırsın böyle giderse” dedi. Aslında evet dinlersem bir de konu kolaysa yapabiliyorum. Bu sınavdan daha iyi alırım gibi, çünkü oyunlardaki sorularda ben çok az yanlış yapıyorum artık. Bir kere yarım pizza oldum, bir kere de yanmış pizza. Sınavdan kötü alırsam da çok üzülürüm. Sınavda çok heyecanlanıp, unutuyorum çünkü. Heyecanlanmazsam ben de Ağabeyim gibi belki beş alırım bu sefer. Annem kesin bana telefon alır karne hediyesi olarak. Derlerde bazen sıkılıyorum, işte o zor konularda. Ama bu aralar pek sıkılmıyorum, hatta bitmesin istiyorum. Tekrar tekrar oynamak istiyorum. Sıra bana çok geç geliyor. Matematik dersi, hep oyunlu yarışmalı olsun. Tiyatrolu olsun. Hatta sahneye çıkıp yapalım yaptıklarımızı”.

K 2'nin ifadeleri; matematik dersinde yapılan yaratıcı drama uygulamalarının ve uygulamalarda kullanılan oyunların, öğrenmelerin somutlaştırılmasında, kolaylaştırılmasında, anlamlandırılmasında oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca K 2'nin matematik dersinde yapılan canlandırmaların sahneye taşınması konusunda istekli olduğu görülmektedir. K 2'nin uygulama esnasında sıranın tekrardan kendine gelmesi konusunda da hevesli olduğu da göz önüne alındığında; katılımcının yapılan uygulamalardan zevk aldığı çıkarımını yapabiliriz. Buradan hareketle kullanılan yöntemin motivasyon üzerinde olumlu yönde

etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra katılımcı ifadeleri; yöntemin özgüven duygusunu desteklemede de önemli rol oynadığına işaret etmektedir.

K 3 ise:

- “Matematik dersini seviyorum bu ara, çok eğleniyoruz. Hatta K 10 arkadaşım ile eskiden kavga ederdik oyunda, şimdi o dersteki oyunlarda hep eş olmak istiyoruz. O bana anlamadığım soruları tekrardan anlatıyor. Sizin öğrettiğiniz oyunları teneffüslerde tekrardan oynuyoruz, o sırada tekrar yapıyoruz. Daha az yanlışım çıkıyor, deneme sınavlarında. Bu matematik sınavında kesirler çok çıkarsa, iyi bir not alırım gibime geliyor. K 10 da annem de öyle düşünüyor. Keşke problemlerin hepsini böyle işleseniz. Hiç anlamıyorum hemen bitiyor oyunlar. Sıra bana tekrar gelsin diye heyecanla bekliyorum. Ama zil çalınca hemen bir kere oynayabiliyoruz. Ödevleri sınıf içindeki sınavlarda çok zorlanmıyorum artık. Arada yapamadığım olunca babama soruyorum, size soruyorum. Sanki matematik dersi bir anda beden eğitimi oluyor bir anda müzik dersi oluyor, hatta bir ara kendimi televizyon programında buluyorum. Şarkılar besteleyip, kesirler konusuna klip çekmemiz, kesir çeşitlerine hikâyeye yazmamız, onu canlandırmamız bence en güzel etkinliklerdi. Bahçeye bu kadar çok çıkmamıştık, bahçede bu kadar çok matematik dersi yapmamıştık. Çöp poşetleri ve balonlar bizim tahtamız oldu. Çok eğlendim. Matematik defterine yazı yazmayı sevmiyorum ben evde de annem sınava balonun ve çöp poşetinin üzerinde çalışmama izin veriyor. Deftere kuralları yazmak yerine, etkinliklerle grup grup panoya kuralları oluşturmak daha iyi. Hem unuttuğunda gidip bakıyoruz.”

Görüldüğü gibi K 3 kodlu katılımcının ifadeleri, akranla öğrenme fırsatının öğrenciye sunulmasında, etkili iletişim becerilerinin edinilmesinde, sosyal çevrenin oluşumunda yaratıcı drama yönteminin oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır. K 3’ün özellikle canlandırmaya

yönelik uygulamalardan ve müzikli drama çalışmalarından zevk aldığı, bu sayede de eğlenerek öğrenmeyi deneyimlediği ifadelerinden anlaşılmaktadır.

K 4 ise,

- *“Matematik dersini seviyorum özellikle etkinliklerin, oyunların ve canlandırmaların olduğu dersler çok eğlenceli geçiyor hem eğleniyoruz, hem öğreniyoruz. İlk başta anlamadığımız bir soruyu veya konuyu oyunla, hikâye ile canlandırma ile anlattığınız da daha güzel anlıyorum ve unutmuyorum. Sınavda öyle bir soru çıktığında aklıma yaptıklarımız geliyor. O yüzden özellikle zor derslerde, konularda tahtada yazarak anlatmayın, öyle anlatın. Video izlettiğinizde uykum geliyordu, bunda uykum gelmiyor. Çünkü hep ayaktayız, dışardayız, oynuyoruz. Canımın sıkılması mümkün değil. Kesirler konusu eğlenceli, bazı konularında zorlandım yani karıştırdım. En çok sıralamalarda şaşırtıyordum. Çünkü kuralı aklımda tutamadım. Ama siz pizzacı dükkânı oyunu ile anlatınca, kartonlardan pizza dilimlerini kullanınca kurala gerek olmadığını anladım, azcık düşününce kendin buluyorsun zaten. Çok yanlış yapmıyorum artık sıralamalardan, balonlarla da sıralama yaptınız o zaman ben hiç yanlış yapmadım. Öyle soru gelirse diye korkuyordum, çünkü evde öyle soruları atlıyordum. Şimdi yapıyorum ama inşallah hep sıralama sorarsınız. Etkinliklerde grup çalışması yaptığınızdan birimizin yapamadığını başka bir arkadaşımız yapıyor, birbirimize yardım ediyoruz. O yüzden kimse kimseyle dalga geçemiyor. Keşke tüm konuları böyle işleseydik oyunlarla, canlandırmalarla. Bir de siz de oyunlarımıza katılıyorsunuz ya çok eğlenceli, komik oluyor. O zaman hiç sıkılmazdım gibime geliyor. Diğer derslerde de böyle yapabilir miyiz bilmiyorum ama olursa iyi olur bence. Yalnız zaman yetmiyor, tam zevk alıyoruz oyunlardan tam öğreniyoruz zil çalıyor. Teneffüse çıkmayıp devam etsek, daha iyi olur” dedi.*

Görüldüğü gibi K 4 kodlu katılımcı matematik dersini sevdiğini, eğlenerek öğrendiklerini, canlandırmalar sayesinde kalıcı ve etkili öğrenmeler edindiklerini ifade

etmektedir. Bunun yanı sıra K 4 de yöntemin kolaylaştırıcı, somutlaştırıcı etkisinin olduğunu vurgulayacak ifadeler kullanmıştır. Ayrıca ifadeler K 4'ün; matematik dersinin dışarda yapılmasından, süreçte canlandırmaya dayalı etkinliklerin yer almasından ve süreçte materyal kullanılmasından memnun olduğunu ortaya koymaktadır. Bu ifadeler, yöntemin bireyin sürece aktif katılımını sağlamada ve güdülenme düzeyini arttırmada önemli rol oynadığı görüşünü desteklemektedir.

K 5 ise;

- *“Matematik deyince, aklıma sayılar, oyun, grup çalışması, eğlence, çember, siz, arkadaşlarım geliyor. Aklıma çember geliyor çünkü, son zamanlarda matematik dersine çember olup, oyunla başlıyoruz. Matematik dersini ben zaten çok seviyorum ve çok güzelde yapıyorum. Ama kesirler konusunu drama ile oyunla yapmamız, dışarıda işlememiz, etkinlik yapmamız beni daha da mutlu ediyor. Arkadaşlarıma grup çalışmalarında yapamadıklarında daha çok yardımcı olabiliyorum. Artık çok kavga etmiyoruz. Önceden teneffüste yapamayan arkadaşşıma yardım etmek istediğimde kabul etmiyordu, dışarı çıkmak istiyordu. Ama şimdi öyle değil. Bence bundan sonra dersleri hep böyle işleyelim. Matematik dersini sevmeyen arkadaşlarım da bu sayede matematiği hep sever.”*

Görüldüğü gibi K 5 kodlu katılımcı matematik dersini sevmektedir. Her türlü yöntem ve teknikle matematikte başarılı olacağına inanmaktadır. Bunun yanında yaratıcı drama uygulamaları katılımcıyı ayrı bir mutlu etmektedir Matematik dersinin aynı tarzda işlenmeye devam etmesi konusunda bir beklenti içinde olduğu da K 5'in ifadelerinden anlaşılmaktadır. K 5'in ifadelerinden yola çıkarak uygulamaların bahçede yapılmasından oldukça memnun olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca uygulamaların K 5'in çevresiyle olumlu ilişkiler kurmasında da etkin rol oynadığı ifadelerden anlaşılmaktadır.

K 6:

- “Matematiğin bazı konuları zor olsa da dinleyince ve çalışınca geçilebilecek bir ders. Bazı konular zor oluyor, onları da etkinlikler sırasında tekrardan defalarca yaptığımızdan bir bakıyoruz oyunda öğrenivermişiz. Evde verdiğiniz etkinlikleri ben çoğunlukla tek yapıyorum. Arada yardım istiyorum ağabeyimden. O da azcık ipucu verince ben yine kendim yapabiliyorum. Zaten tek başıma yapınca daha çabuk bitiyor ve bizimkiler bana daha az kızıyor. Babam eve geldiğinde tek başıma yaptıysam matematik ödevlerimi, beni parka götürüyor ya da annem bahçeye çıkmama izin veriyor. Tek başıma yaparken o kadar da zorlanmıyorum, çünkü hep anlattığınız şeylerden oluyor. Evde bazen öğrettiğiniz oyunları ve hikâyeleri tekrardan yaparak ödevleri yapıyorum. O zaman evdekiler “Oynayacağına otur dersini yap” diye bana kızıyor bazen. “Ben gülüp, zaten ders yapıyorum öğretmen böyle bu hikâyeyle anlattı “diyorum ama beni anlamıyorlar, yine de kızabiliyorlar. Siz toplantıda söyleyince oyunla anlattığınızı, bir de yaptıklarımızı anlatan yazılar yollayınca eve artık bana inanıyorlar. Onlar da biliyorlar ya bazen ödev sırasında annem de benimle oynuyor. Çok komik oluyor. Tahtaya kalkmayı çok sevmiyorum matematik dersinde ama etkinliklere katılmayı seviyorum. Özellikle grupla yapıyorsunuz o çok zevkli oluyor, hep sıra bana gelsin istiyorum. Yapamayınca siz kızmıyorsunuz, arkadaşlarım bilemediğimde bana yardımcı olabiliyor ondan çok üzülmiyorum yapamayınca. Bir de soruları yapınca da yıldız almıyoruz sadece elimizi şıktatıyoruz ya onun yerine, bu daha çok hoşuma gidiyor. Bana da ellerini şıktatınca arkadaşlarım mutlu oluyorum” dedi.

K 6 kodlu katılımcı matematik dersinin bazı konularının zor olduğunu belirtmektedir. Zor olan konuların kolaylaştırılmasında ve öğrenme sürecinin eğlenceli bir hal almasında yaratıcı drama yönteminde kullanılan oyunların etkili olduğunu da K 6 ifade etmektedir. Bunun yanında K 6'nın süreçte anlamlı ve kalıcı öğrenmeler edinmesinde ve matematik

sorumluluklarını yerine getirirken yardıma fazla ihtiyaç duymamasında yöntemin etkin rol oynadığı anlaşılmaktadır. Yöntemin K 6'nın akademik puanını yükseltmesinde ve başarıma duygusunu deneyimlemesinde de etkili olduğunu söylemek ifadeler doğrultusunda mümkündür. Bunun yanında ifadelerden yola çıkarak; yaratıcı drama yönteminde ödül ve cezanın yer almıyor oluşu K 6'nın motivasyon düzeyinin artmasında etkili olmuştur, diyebiliriz.

K 7 ise;

- *“Matematik deyince aklıma genelde sınavlar, not, etkinlik, yarış geliyor. Matematik dersi çok akıllı çocukların kolaylıkla yaptığı, başarılması gereken zorunlu bir ders. Çok önemli, hayatımız maalesef hep matematik. Manava gidiyorsun işlem, yola gidiyorsun işlem, yolda birini görüyorsun saati söylüyorsun yine işlem. Kaçış yok, hep matematik var. Bir de iyi bir mesleğimin olması için matematik dersini mutlaka başarmalıyız. Başaramazsak da dünyanın sonu değil, tabi ama başarsak iyi olur. Takdir ya da teşekkür almak için, okul sınıf birincisi olmak için matematik dersi çok önemli. Aklımda tutmakta bazen zorlanıyorum tüm anlatılanları, normal. Çünkü çok konu var, oyunla öğretince unutmuyorum ama hep de oyunla öğretemiyorsunuz ki. Derste sıkılmıyorum, genelde oturmuyoruz çünkü. Hep yeni bir oyun ve etkinlik yapıyoruz, merak ediyorum neler yapacağız diye. Tahtaya kalkınca kalbim bir küt küt atıyor ama siz yardımcı oluyorsunuz ve kalkmak istemeyince zorlamıyorsunuz ya o zaman bir ferahlıyorum. Tahtaya kalkmak yerine deftere yapalım, siz gelin bakın bence daha iyi bir fikir benim ki. Matematik dersi hiç olmasın demiyorum ama oluyorsa da son zamanlarda yaptığımız gibi çok oyunlu olsun, bahçede olsun ve notsuz olsun” dedi.*

K 7 kodlu katılımcının ifadeleri doğrultusunda matematik dersine karşı var olan olumsuz tutum ve görüşlerinin kısmen de olsa olumlu yönde değişmesinde, motivasyon düzeylerinin artmasında yaratıcı dramının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında

katılımcı ifadelerine dayanılarak; not unsurunun öğrencilerin sürece motive olmalarının önündeki en büyük engel olduğu, çıkarımını da yapabiliriz.

Buradan hareketle yaratıcı drama uygulamalarıyla beraber çeşitli düzeylerde var olan matematik kaygılarının önemli düzeyde giderildiği, motivasyon düzeylerinin arttırıldığı görülmektedir. Ayrıca yöntemle birlikte; akademik başarı, başarmaya karşı olan inanç, özgüven duygusu, hatırlama düzeyi, derse katılım isteklilik düzeyi gibi değişkenlerin de olumlu yönde etkilenmiş olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında yaratıcı drama yöntemiyle işlenen süreci genel olarak değerlendirmeleri istenildiğinde;

K 1:

- “İlk başta sizler bize neler yapacağımızı anlatınca, o kadar heyecanlanmadım ve inanmadım fazla. Çünkü matematik dersi çok da zevkli bir ders değilmiş gibi geliyordu bana. Stres oluyordum. Ama bu sefer öyle olmadı. Matematik dersinde sıranın bana gelmesini hiç bu kadar istememiştim. Genelde hep notla veya yıldızla bizleri değerlendiriyordunuz. Bu sefer biz kendimizi, arkadaşlarımızı da eleştirdik. İlk başta eleştirirken birbirimizi sizden ve arkadaşlarımdan çekindim. Sonra siz kızmayınca, arkadaşlarım da bana küsmeyince bu iş çok hoşuma gitti. En çok hoşuma giden sizin de bizimle oynamanız, role girmeniz oldu. Çok komikti.” dedi.

K 1’in ifadelerinden yola çıkıldığında, yaratıcı drama uygulamalarında öğretmenin role girme tekniğini sıklıkla kullanmasının öğrencilerin üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu söylemek yerinde olacaktır. K 1’in ifadelerinden yola çıkılarak, değerlendirme sürecine katılma konusunda sürecin başında çekimser kaldığı, bunda kaygı unsurunun etkili olduğu görülmektedir. K 1’in var olan kaygıların giderilmesinde ve çekimser kalma durumun zaman içinde yok olmasında öğretmenin ve arkadaş çevresinin değerlendirme sürecinde göstermiş

oldukları olumlu tutumun etkili olduğunu görmekteyiz. Ayrıca zaman içerisinde değerlendirme sürecine katılmaktan zevk almaya başladığını söylemek de ifadeler doğrultusunda mümkündür.

K 2:

- *“Matematik dersi yapmıyormuşuz gibiydi. Çok eğlendim ve farklı geldi. Sıralarda oturmamak, minder kullandık, bahçeye çıktık. Orada tahta yerine balon vs kullandık. Bunlar çok eğlenceliydi. Hepsi aklımda kaldı anlamadan. Sizin yardımlarınız oldu ama size sormaya gerek kalmadı çoğu zaman, çünkü grup içinde benim yapamadığımı bana diğer arkadaşım anlattı. Ben de nasıl olduysa hemen anladım ve matematiği yapabildiğimi gördüm. İlk başta rollere girerken ben çok utandım sonra siz de arkadaşlarım da yapınca rahatladım. Kimse dalga geçmedi. Sanki mahallede oynuyormuşuz gibi ders yaptık. Ben de taklit yeteneği varmış, vardı önceden ama utanıyordum. Artık utanmıyorum. Söz aldığımda ağzım kuruyordu. Şimdi o kadar çok da heyecanlanmıyorum” dedi.*

K 2 yapılan uygulamaları “eğlenceli, farklı, kalıcı” gibi olumlu ifadelerle nitelendirdiği görülmektedir. Ayrıca yöntemde kullanılan grup çalışmalarının akran öğretiminde de etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanında K 2’ nin; matematik dersinde başarmaya karşı inanç düzeyinin yükselmesinde, özgüven duygusunun artmasında ve potansiyelini keşfetmesinde yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu söylenebilir.

K 3:

- *“En çok size şaşırdım. Her role girdiniz. Televizyonda izlediğimiz yarışma programını matematik dersinde kullanmanız, bizi o rolleri vermeniz çok akıllıcaydı. Orada izlediğimiz oyunları matematik dersinde kullanabileceğimiz yarışmalar neler olabilir diye sorduğunuzda aklıma bir sürü şey geldi. Zaten babam marangoz, ona anlattım. Dersle ilgili olduğunu anlayınca beraber yaptık o oyunları. El becerimi kullanma fırsatım oldu. Çünkü babam derslerde geri kalırsın deyip, beni atölyeye götürmüyordu. Çok güzeldi, çok. Ancak zaman azdı,*

keşke tüm matematik konularını böyle yapsak. Gerçi siz o zaman çok yorulursunuz, ama bizim için iyi olurdu” dedi.

Görüldüğü üzere K 3’ün matematik dersinde kullanılan materyallerin öğrenci katılımıyla yapıyor olması öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırmada önemli rol oynamıştır. İfadelerden yola çıkarak; disiplinler arası bir anlayışıyla sürecin yürütülmesinin ve bu süreç hakkında aileye bilgi verilmesinin yöntemin etkililiğini arttırmada önemli rol oynadığını söylemek mümkündür. Ayrıca yine ifadeler doğrultusunda yöntem sürecinde yapılan uygulamalar hakkında aileye bilgi verilmesinin; öğrencilerin potansiyellerinin keşfedilmesinde, ebeveyn ve çocuk arasındaki kurulan ilişkinin geliştirilmesinde de önemli rol oynadığını söylemek yerinde olacaktır.

K 4:

- “İlk başta dersin bu kadar eğlenceli olabileceğini, bu kadar çok etkinlik yapabileceğimize inanmıyordum. O yüzden başta pek heveslenmedim. Sonra siz anlattıkça acaba nasıl olur falan diye düşündüm. İlk başta sıraları geri çekip, minderlerle halı üstüne yere oturmamızı sağlayınca, o an anladım güzel şeyler yapacağımızı. En çok hoşuma giden kendi yaptığımız şeyleri kullanarak canlandırmalar yapmamız ve oyun oynamamızdı. Aslında bildiğimiz oyunları oynadık ama hep kesirlerle ilgili oldu. Dans ederek hiç problem çözmemiştim. Bunu anneme söylediğimde inanmadı baştan. Aynısını evde yapınca onların da hoşuna gitti. Arkadaşlarımı çeşitli rollere girerek değerlendirmek çok güzeldi. Jüri üyesi gibi hissettim kendimi. Arkadaşlarımın benim hakkındaki düşüncelerini hep merak etmişimdir zaten. Tenefüslerde falan yapamadığımda bazen dalga geçerlerdi ya da arkamdan başka yerde konuşurlardı, bilirdim. Ama bu sefer herkes sınıfta söyleyeceğini güzelce söyledi. Siz de söylediniz herkese. Bence bu daha güzeldi. Böylelikle küsmüyoruz artık birbirimize arkadaşlarımızla.” dedi.

K 4'ün ifadelerinden yola çıkıldığında; ortam düzenlenmesine dair yapılan uygulamalar öğrencinin yönetime karşı ilgi ve güven duymasında önemli rol oynamıştır, diyebiliriz. K 4'ün sürecin başında yaratıcı drama sürecindeki değerlendirme aşamasında çeşitli endişeler yaşadığı bu sebepten değerlendirme aşamasına katılım göstermede çekimser kaldığı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ancak uygulamalar sayesinde K 4'ün süreç içerisinde endişelerinin giderildiğini söylemek mümkündür. K 4'ün zaman içerisinde değerlendirme aşamasına katılmaktan zevk duyduğunu belirten ifadeler kullanması da bu durumu doğrular niteliktedir.

K 5:

- *“Derse hazırlıklı gelmemizi ve sorumluluklarımızı yerine getirmemizi çok söylerdiniz. Bazen içimden kızardım. Çünkü sizin işinizin kolay olduğunu düşünüyordum. Sonra bir baktım ki, siz de bizim gibi hazırlıklı geliyorsunuz, not alıyorsunuz, bizim düşüncelerimizi merak ediyorsunuz, sizi değerlendirmemizi istiyoruz. Siz hazırlık yapmadan gelseydiniz veya bize iş bölümümüzü vaktinde yapmasaydınız bu kadar eğlenemeyebilirdik. İşte anladım ki sorumluluklarımızı biz de yerine getirmeliyiz, siz bile hazırlıklı geldiniz. Bu beni şaşırttı, aslında öğretmenler de hazırlık yapıyormuş. Bir de matematik dersini dönem başından beri keşke hep böyle işleseydik. İş birliği yapmak beni çok mutlu ediyor. Sıralarda oturmadan, dışarıda ders yapmak beni en çok mutlu eden şeydi. Bizlerle siz arkadaşımız gibi oluyordunuz, tek tek hepimizi dinlediniz. Bazı arkadaşlarımız artık utanmıyor, grup içinde daha çok iş yapıyor, kavga etmeden kendini anlatıyor. Mesela bir arkadaşımız heyecanlanınca kekeliyordu. İlk başladığımızda çok kekeliyordu, kızarıyordu. Sonra yavaş yavaş alıştı o da şimdi komiklikler bile yapıyor. Ortaokulda da derslerin böyle olmasını isterdim.” Dedi.*

K 5'in uygulamaların sınıf dışında da yapılıyor olmasından, sıklıkla iş birliğine başvuruluyor olmasından bu sayede de arkadaş ilişkilerinin düzelmesinden oldukça mutlu olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında K 5'in yapılan uygulamaların diğer öğretim

basamaklarında da devam etmesi temennisinde olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca K 5'in sürecin genelinden memnun kaldığı ve süreçten verim aldığı da ifadelerinden anlaşılmaktadır. Sürecin verimli ve etkili olmasında öğretmenin rolünü ortaya koyan ifadeler kullanılan K 5; yaratıcı drama uygulamalarının verimliliğini ve etkililiğini öğretmenin sorumluklarını vaktinde yerine getirmesine ve planlı davranmasına bağlamıştır.

K 6:

- *“Sınıfın oturma şeklinin değişmesi benim derste dalıp geçmemin önüne geçti. Çünkü bizim yüzümüze bakarak konuşuyordunuz ve sürekli soru soruluyordu. Ne zaman bana sıranın geleceğini, kimin bana ne soracağını bilmiyordum. Grup çalışması olduğundan dinlemediğimde ne yapacağımızı anlamıyordum ve arkadaşlarıma yardımcı olamıyordum. Onlarda bana tekrar anlatıyordu ama utanıyordum. Çünkü dinlemediğimi anlıyorlardı. Yine de çok kızmıyorlardı. Ben bazen yapmak istemiyordum, yanlış yaparım dalga geçerler diye. Ama onlar sizin gibi demeye başladılar. Hep “güveniyoruz sana, yaparsın” dediler. Onlar öyle deyince bende elimden geleni yapıyordum. Takıldığımda siz de onlar da yardım ediyordu zaten. Güzel gelmeye başladı bana her şey. Sonra onlarla beraber ne yapacağımıza karar vermek, bana verilen görevi yerine getirmek beni çok mutlu etti. Başardıkça arkadaşlarım bana hep aferin dediler. Küs olduğum arkadaşlarımla bazen aynı gruba geliyorduk, ama nasıl oluyorsa hemen barışıyorduk. Bu beni daha da mutlu etti. Sonra hep sizin dediklerinizi dikkatle dinlemeye başladım. Daha da güzel geçti vakit. Farklı fikirler vermem arkadaşlarımla çok hoşuna gitti. Ben de bu kadar yaratıcı olduğumu, fikirlerimin bu kadar çok beğenileceğini bilmiyordum. Matematikten de başarılı olabileceğime inanmıyordum. Ama şimdi daha iyiyim. Çalışıyorum, daha da yüksek notlar alacağım. Artık hep ödev yapmak istiyorum, sorulardan korkmuyorum. Oyun gibi bir şey sorular, bulmaca gibi” dedi.*

K 6'nın ifadeleri doğrultusunda, yaratıcı drama yönteminin uygulanması amacıyla sınıf içinde yapılan fiziksel düzenlemelerin ve grup çalışmalarının öğrencilerin öğrenme motivasyon düzeyleri üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca K 6'nın ifadeleri doğrultusunda; bireyin sosyalleşmesinde, iletişim becerilerinin etkili bir şekilde kullanılmasında, bireyin kendi potansiyellerini keşfetme fırsatının sunulmasında yaratıcı dramının önemli rol oynadığını söylemek de yerinde olacaktır. Bunun yanında matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin; var olan matematik kaygısının giderilmesinde, özgüven duygusunun ve başarmaya karşı olan inanç düzeyinin artırılmasında da etkili olduğu, K 6'nın ifadelerinden anlaşılmaktadır.

K 7:

- *“Aslında kimseyi etkinliklere katmaya zorlamadınız hatta ben ilk başta anlattığınızda ben o kadar da istekli değildim. Çok eğlenebileceğimi düşünmedim. Ama etkinlikler ve oyunlar başlayınca herkesten çok ben katılmak istedim sanki. Başta çok utandım. Sizin de birçok role girdiğinizi, oyunlarda koşturduğunuzu görünce rahatladım. Sanki öğretmen gibi değil de ablamla oynuyor gibi hissettim bazen. Anlamadan konuları bitirdiniz ve öğrendik çoğunu. Düşüncelerimizi sormanız, hepimizi dinlemeniz, utandığımız şeyleri yazarak anlatmamızı istemeniz çok güzeldi.”* dedi.

Öğretmenin süreç içindeki yaklaşımının ve tutumunun derse karşı olan kaygıların, olumsuz tutumların giderilmesinde ve motivasyon düzeyinin artırılmasında etkili olduğunu belirten K 7, yöntem sayesinde eğlenerek öğrendiklerini ifade etmektedir. K 7; özellikle değerlendirme aşamasında öğretmenin öğrencileri sürece katmasından bu süreçte öğretmenin tutumundan oldukça memnun olduğunu belirten K7, öğretmenin yaklaşımıyla kendini özel ve değerli hissettiğini ifade etmiştir.

Tüm bunların ışığında öğrencilerin matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama uygulamalarından memnun kaldıklarını, devamının sağlanması konusunda beklenti içinde olduklarını söylemek mümkündür. İfadeler doğrultusunda matematik kaygısının giderilmesinde, motivasyon düzeyinin artırılmasında, eş güdümlü olarak öğrenme alanlarının desteklenmesinde yöntemin etkili olduğu söyleyebiliriz. Bunun yanında “öğretmenin role girmesi” tekniğinin kullanılmasının; sürece dikkatin çekilmesinde ve öğrencilerin çekimserliklerinden sıyrılmalarında oldukça etkili olduğunu söylemek ifadeler doğrultusunda mümkündür. Buradan hareketle yaratıcı drama sürecinde öğretmenin tutumu ve sürece dahil olması yöntemin etkililiğini olumlu yönde etkilemektedir, diyebiliriz.

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Nicel bulguların yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla araştırmacı, sürece ilişkin bazı gözlem notları tutmuştur. Öne çıkan durumlar, aşağıdaki gibidir:

- Sürecin başında öğrencilere ve velilere sürecin işleyişi ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Bu süreçte birkaç öğrencinin ve velinin dışında büyük çoğunluğunun ilgiyle öğretmeni dinlendiği araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Ayrıca süreç hakkında soruların olması ve önerilerde bulunulması; araştırmacı tarafından dikkat çekme aşamasının başarıyla gerçekleştirilmiş olduğuna yorumlanmıştır.
- Yaratıcı drama yönteminin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için gerekli malzemelerin sağlanmasında ve ortamın düzenlenmesi sürecinde öğrencilerin istekli bir şekilde katılım gösterdikleri görülmüştür.
- Öğrencilere yapılacak olan uygulamadan haber edildiğinde öğrencilerin çok heyecanlandıkları ve etkinlikleri yapmak için büyük isteklilik duydukları gözlemlenmiştir.

- Uygulama sırasında yapılacak etkinliklerde ihtiyaç duyulan malzemeler önceden söylenmiş olup, genellikle sorumluluklarını yerine getirmede güçlük çeken öğrencilerin de malzemeleri temin ettikleri ve sürece katılmakta isteklilik duydukları gözlemlenmiştir.
- Uygulama sırasında öğrencilerin ilk başta çekindikleri ancak süreç içinde grubun birbiriyle kısa sürede kaynaşarak sürece adapte oldukları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Öğrencilerin süreç içinde eğlendikleri, bol bol güldükleri birbirleriyle şakalaştıkları gözlemlenmiş olup, grup ruhunun uygulamalarda yoğun bir şekilde hissedildiği araştırmacı tarafından belirtilmiştir.
- Araştırmacı notlarında komik anların yaşanmasının sürecin akışına engel teşkil etmediğini aksine bu durumun öğrencilerin sürece motive olmalarına katkı sağlamalarında etkili olduğu belirtilmektedir.
- Canlandırma aşamasında doğaçlamalara sıklıkla yer verildiği araştırmacı tarafından belirtilmektedir. Yönergelerin doğrudan verildiği doğaçlama çalışmalarına göre, öyküleme yolunun tercih edildiği doğaçlama çalışmalarında öğrencilerin daha üretken ve rahat oldukları gözlemlenmiştir. Bu sebeple yönergelerin süreç içinde öyküleştirdiği araştırmacı tarafından belirtilmektedir. Aynı amaçla kullanılan rol kartlarının bahsedilen durum üzerinde de olumlu yönde etkisinin olduğu araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır.
- Uygulamaların ilk haftalarında canlandırma aşamalarında öğrencilerin süreci akıcı olarak kullanmakta zorlandıkları, amaçtan uzaklaştıkları, katılım gösterme konusunda çekimser kaldıkları gözlemlenmiş; ilerleyen haftalarda ise bu durumların çok fazla yaşanmadığı araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Canlandırma aşamalarında komik durumların yaşanmasının ardından öğrencilerin rollerine tekrar bürünmesinde ve sürece tekrar adapte olmasında genellikle sorun yaşanmadığı araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca

bahsedilen durumların yaşandığı noktalarda da öğretmenin çeşitli rollere girerek, yaşanan bu olumsuz durumların giderildiği de araştırmacı notlarında yer almaktadır.

- Grup çalışmalarında öğrencilerin birbiriyle olumlu ve etkili iletişim içerisinde oldukları, beklenen hedefleri iş birliği içerisinde gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir.

- Öğrencilerin etkinlikleri teneffüslerde de sürdürme konusunda istekli ve gönüllü oldukları hatta yapılan uygulamaların tekrarlanması konusunda öğrencilerin sıklıkla ısrarcı oldukları araştırmacı notlarında belirtilmiştir.

- Konuşma güçlüğü bulunan katılımcının da sürece katılım gösterme konusunda istekli olduğunu araştırmacı tarafından belirtilmektedir. Ayrıca katılımcının zaman içinde kendini rahatlıkla ifade etmeye başladığını belirten araştırmacı, özellikle uygulama süreci boyunca öğrencinin özgüven duygusunda, derse karşı ilgisinde ve konuşma becerilerinde olumlu yönde değişimler yaşandığını da notlarında vurgulamıştır.

- Sürecin her aşamasında öğrencilerin aktif katılım göstermeleri önemsenmiş, değerlendirme aşamasında da bu hususun gerçekleşmesi için gerekli gayret, araştırmacı tarafından gösterilmiştir. Bu sebeple sürecin değerlendirilmesi için yazılı, sözlü ve görsel ifade yollarının kullanılmasına imkân verilmiştir. Sürecin başında yazılı ifade yolunu kullanarak değerlendirme sürecine katılan öğrencilerin sayısı daha fazla iken, zaman içerisinde sözlü ifadeleri kullanarak değerlendirme sürecine katılan öğrenci sayısının arttığı araştırmacı tarafından ifade edilmektedir. Değerlendirme aşamasında öğrencilerin anlamlı ifadeler kullandıkları ve yerinde eleştiriler yaptıkları gözlemlenmiş olup, değerlendirmelerin dikkatle dinlendiği de araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

- Uygulamanın başında değerlendirme aşamasında öğrencilerin katılım göstermede zaman zaman dalga geçileceği veya kızılacağı korkusuyla çekimser kaldıkları bu sebeple de katılım göstermede öğrencilerin istekli olmadıkları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

Ancak öğretmenin sürece katılmasıyla ve grup çalışmalarıyla bu durumun zaman içerisinde ortadan kalktığı da araştırmacı tarafından ifade edilmektedir.

- Velilerin büyük çoğunluğunun sürece destek verdikleri ancak bazı ailelerin sürecin başında yapılan uygulamaları anlamlandıramadıkları, yöntemin verimliliği hakkında endişelerinin bulunduğu gözlemci tarafından belirtilmektedir. Öğrenci ifadelerinin yanı sıra, görüşmelerdeki veli ifadelerinin de bu durumu destekler nitelikte olduğu araştırmacı notları arasında yer almaktadır. Diğer yandan sürecin ilerleyen aşamalarında söz konusu olan bu velilerin öğrencilerdeki bilişsel ve duyuşsal alandaki gelişmeleri fark ettikleri, velilerden yönetime dair memnuniyetleri belirten dönütler geldiği de araştırmacı tarafından belirtilmektedir. Bu bağlamda, araştırmacı velilerde yönetime dair var olan endişe ve kaygıların büyük oranda giderildiğini düşünmektedir.

- Yaratıcı drama temelli düzenlenen ders planlarının müzik ve görsel sanatlar dersiyle ilişkilendirilmesinin ve çeşitli materyallerin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı güdülenmesinde, kalıcı ve etkili öğrenmelerin oluşmasında, eğlenerek öğrenme imkânının öğrenciye sunulmasında etkili olduğu araştırmacı gözlemlerinde yer almaktadır.

- Bahçede yapılan uygulama ve etkinliklere öğrencilerin gösterdikleri katılım, ilgi ve isteklilik düzeyinin sınıf içinde yapılan uygulama ve etkinliklere göre daha üst düzeyde seyrettiği araştırmacı tarafından gözlemlenmiş olup, bu durumun da öğrencilerin jest ve mimiklerine yansıdığı araştırmacı tarafından ifade edilmiştir.

- Öğrencilerin boş zamanlarında atık malzemelerden çeşitli maskeler yaparak oyun süreci içerisinde kesirlerle ilgili küçük canlandırmalarda buldukları, canlandırmalarını diğer sınıflarda sunmak için istekli oldukları gözlemci notları arasında yer almaktadır.

- Okuldaki bazı öğretmenlerin yöntem hakkında ön yargılı oldukları, yöntem hakkında endişeler taşıdıkları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Sürecin başında olumsuz tutum ve

algıya sahip olan bu öğretmenlerin tutumları, ilerleyen aşamalarda olumlu yönde değiştigi araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bazı öğretmenlerin sürecin başında yöntemin yararlı ve etkili olacağına inanmalarına rağmen yaratıcı drama konusunda yeterli donanıma sahip olmadıklarını düşündüklerinden dolayı yöntemi kullanmada çekimser kaldıklarını da gözlemler ve görüşmeler sonucunda tespit edilmiştir.



Bölüm V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlar ortaya konulmuş olup, literatürdeki benzer çalışmalar doğrultusunda tartışılmıştır. Ayrıca sonuçlardan hareketle önerilerde bulunulmuştur.

Tartışma Bölümü

Bu çalışmada yaratıcı drama uygulamalarının katılımcıların matematik kaygısı üzerindeki etkisine bakıldığında; matematik kaygı puanlarındaki değişimi istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin matematik kaygısını anlamlı düzeyde azaltmada etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Başka bir deyişle bu çalışma yaratıcı dramanın matematik kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Aşağıdaki söz konusu ifadeler başta olmak üzere; araştırmacının gözlem notları ve istatistiksel bulgular doğrultusunda uygulama öncesinde öğrencilerin matematik dersine karşı çeşitli sebeplerden dolayı olumsuz tutuma sahip oldukları, derse katılım istek düzeylerinin, akademik başarılarının ve başarmaya karşı inançlarının düşük olduğu görülmektedir. Kaygı düzeylerinin yüksek çıkmasında bu hususların etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim öğrenci görüşmelerinde öne çıkan ifadeler de bu durumu destekler niteliktedir.

- *“Matematik bana zor geliyor.”*
- *“Matematik dersinde tahtaya kalkacağım zamanlar, kalbim deli gibi atıyor.”*
- *“Matematik dersinden kötü not aldığımda arkadaşlarımdan bazıları bana oyun sırasında tembel diyor.”*
- *“Saçma geliyor, bazı konular haricinde matematikte öğrendiğimiz şeyler işe yaramıyor ve çok ezber var ben hep onları unutuyorum.”*
- *“Ne yaparsam yapayım, yüksek not alamıyorum ve dinlediklerimi hatırlamıyorum hem matematik dersi çok fazla, sıkılıyor”*

- *“Matematik dersini seviyorum da pek iyi not alamıyorum. Dört alıyorum. Çok çalışıyorum ama yine de olmuyor.”*
- *“Derste dinlerken uykum geliyor, dikkatim dağılıyor hep tahtada soru çözünce canım hepten sıkılıyor.”*
- *“Matematik dersini seviyorum ama konular çok ve karmaşık”*
- *“Birini yapamadığımda yeni konuyu da yapamıyorum. Bu sefer de arkadaşlarım dalga geçer diye de soramıyorum. Yapamayınca da öğretmenimin kızmasından korkuyorum”*
- *“Birazcık korkuyorum matematikten, çünkü bazen bazı konular bana çok zor geliyor. Sınıfta anlamışım gibi geliyor ama tek başıma kalınca yapamıyorum.”*
- *“Babam matematik sınavlarda çok önemli bir ders dedi bana. Normalde bence o kadar da işe yaramıyor”*

Özsoy (2003) son yıllarda öğrencilerin matematik dersine karşı olumsuz tutuma sahip olduğunu ifade etmekte ve olumsuz tutumun kaygıyla yakın ilişkisinin olduğunu ve sahip olunan bu olumsuz tutumun motivasyon ile akademik başarı başta olmak üzere birçok değişken üzerinde olumsuz etki yarattığını çalışmasında vurgulamaktadır. Ayrıca Özsoy (2003)'un çalışmasında bahsedilen olumsuz etkilerin ortadan kaldırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu ifade etmesi de çalışmamızı destekler niteliktedir. Şenol (2011) 'un matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin kaygı düzeyinin giderilmesinde ve derse katılım istekliliğinin artmasında etkili olduğu sonucunu ortaya koyan çalışması ile Agun (2012)'un öğrencilerin matematik kaygılarının giderilmesinde yaratıcı dramının etkili olduğunu ortaya koyan çalışması bu anlamda çalışmayla paralellik göstermektedir. Yine uygulama sonrasında edinilen ifadeler başta olmak üzere, araştırmacı gözlemleri ve istatistiksel bulgular doğrultusunda çeşitli sebeplerden kaynaklanan matematik kaygısının giderilmesinde yaratıcı drama

yönteminin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu durumla ilişkili olarak motivasyon ve akademik başarıları düzeylerinin artmasında da yaratıcı drama yönteminin rol oynadığı da düşünülmektedir. Bu düşünceyi destekleyen öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

- *“Normalde matematik dersinde tahtaya kalmak istemem ama bu oyunlarda oynamak istiyorum. “*
- *“Ben bilemezsem de arkadaşlarımla beraber yapabiliyorum. O zaman güzel oluyor. Keşke hiç sınav olmasak, hep böyle etkinlikler yapsak.”*
- *“Matematik dersi yapmıyormuşuz gibiydi. “*
- *“Çok eğlendim ve farklı geldi. Hepsi aklımda kaldı.”*
- *“Matematik dersinde sıranın bana gelmesini hiç bu kadar istememiştim.”*
- *“Matematik dersi yaptığımız gibi olmalı, sınav olmamalı, oyun olmalı, yarışma olmalı, dışarda yapılmalı, müzikli olmalı”.*
- *“Ders bitmesin istiyorum. Tekrar tekrar oynamak istiyorum.”*
- *“Matematik dersi, hep oyunlu yarışmalı olsun. Tiyatrolu olsun. Hatta sahneye çıkıp yapalım yaptıklarımızı”.*
- *“Matematik dersini seviyorum bu ara, çok eğleniyoruz.”*
- *“Ödevlerimde ve sınıf içindeki sınavlarda çok zorlanmıyorum artık.”*
- *“Daha az yanlışım çıkıyor, deneme sınavlarında. Bu matematik sınavında kesirler çok çıkarsa, iyi bir not alırım gibime geliyor.”*

Literatürdeki benzer çalışmalar; matematik kaygısı ile motivasyonun, akademik başarı, tutum, özgüven, öz yeterlilik ve hatırlama düzeyi gibi bilişsel, duyuşsal alandaki çeşitli değişkenleri de etkilediğini gözler önüne sermektedir. Söz konusu olan bu araştırma bulguları literatürdeki benzer çalışmalarla tutarlılık içindedir (Çakır, 2013; Bozkurt ve Bircan, 2015; Aktan, 2012). Ayrıca yaratıcı drama yönteminin matematik öğretiminde ve öğrenci

tutumlarında olumlu etkisini ortaya koyan çalışmalar da çalışmamızla benzerlik göstermektedir (Özsoy, 2003; Soner, 2005; Sözer, 2006; Ceylan, 2014).

Bahsedilen değişkenlerin olumlu yönde etkilenmesinde ve birçok öğrenme alanında eş güdümlü olarak gelişiminin sağlanmasında, kalıcı ve eğlenceli öğrenmelerin oluşmasında yaratıcı drama yönteminin önemli rol oynadığını söylemek mümkün olup, araştırmamız alandaki benzer çalışmalarla bu anlamda da örtüşmektedir (Karakaya, 2007; Paksu ve Ubuz, 2007; Bakkaloğlu, 2012; Tokgöz, 2004; Tanrıseven, 2000; Soner, 2005; Sözer, 2006; Aktepe ve Bulut, 2014).

Yapılan çalışmalarda; ülkemizin matematik akademik başarı puanlarının düşük olduğuna dikkat çekilerek, başarıyı artırıcı faktörlerden “motivasyon” üzerinde durulmaktadır. Ayrıca ilkokul kademesinde öğrenci motivasyonun belirlenmesinin ve buna göre de sürecin planlanmasının başarı üzerinde olumlu etki yaratacağını vurgulamaktadır (Kara, 2008; Çakır ve Tahiroğlu, 2014; Oksal ve Balantekin, 2014). Aynı şekilde Aktan ve Tezci (2013)’nin, Akbaba (2006)’nın, Bozkurt ve Bircan (2015)’nin, ortaya koydukları çalışmalarda motivasyon düzeyinin akademik başarı düzeyi üzerinde de etkisinin olduğuna dikkat çekilmektedir. Diğer yandan Durmaz (2012), Yaman ve Dede (2007) erken yaşlarda edinilen olumsuz deneyimlerin, matematik kaygısının oluşmasında oldukça etkili olduğunu çalışmalarında belirtmektedirler. Yenilmez ve Duman (2008) ilkokul kademesinde gerçekleştirilen matematik öğretiminde; dönemin özelliklerine uygun etkili yöntem ve tekniklerin kullanılmasının, konuların günlük hayatla ilişkilendirilmesinin öğrenme süreci üzerinde olumlu yönde etkili olacağını ifade etmektedir. Ayrıca aynı çalışmada bu hususların dikkat edilmemesi durumunda matematik korkusunun ortaya çıkmasının kaçınılmaz bir sonuç olacağına da dikkat çekilmektedir. Yenilmez ve Duman (2008)’in çalışmalarında; son zamanlarda gelenekselci yaklaşımın terk edilerek bireyi aktif kılan çağdaş yaklaşımların benimsenmesi gerektiğinin altı çizilmektedir.

Ayrıca aynı çalışmada olumsuz tutumların önlenmesinde veya olumsuz tutumların değiştirilmesinde modern yöntem ve tekniklerin oldukça etkili olduğu da vurgulanmaktadır. Bu noktada çağdaş yöntem ve tekniklerin başında gelen yaratıcı dramının, erken yaşlarda matematiğe karşı güzel yaşantıların edindirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Buradan hareketle çalışmamızda elde edilen istatistiksel bulgular yaratıcı drama yönteminin matematik kaygısının giderilmesinde etkili olduğu sonucu ortaya konulurken; yapılan diğer istatistiksel işlemler, gözlemler ve görüşmeler yaratıcı drama yönteminin sadece matematik kaygısının giderilmesinde değil motivasyon üzerinde de anlamlı bir farklılık yarattığı sonucunu gözler önüne sermektedir. Araştırmada içsel motivasyon puanının dışsal motivasyon puanından yüksek çıkması çalışmanın en dikkat çeken bulgusu olarak göze çarpmaktadır.

Öztürk vd. (2016) çalışmasında; drama yöntemiyle işlenen matematik dersinde öğrencilerin ilgi ve katılımlarının daha yüksek olduğunun tespit etmiş, yöntemin dikkat düzeyinin artırılmasında ve derse katılımın sağlanmasında etkili olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu çalışma, araştırmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Özellikle Öztürk vd. (2016)'nin çalışmasında katılımcıların ders sırasında kendilerini mutlu hissettiklerini ifade etmeleri ve yaratıcı drama yönteminin diğer derslerde de kullanılmasını arzu ettiklerini belirtmeleri bu çalışmada edinilen görüşme ifadeleriyle örtüşmektedir. Benzerlik gösteren katılımcı ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

- *“Matematik dersi hiç olmasın demiyorum ama oluyorsa da son zamanlarda yaptığımız gibi çok oyunlu olsun, bahçede olsun ve notsuz olsun.”*
- *“Keşke tüm konuları böyle işleseydik oyunlarla, canlandırmalarla.”*

- *“Bir de siz de oyunlarımıza katılıyorsunuz ya çok eğlenceli, komik oluyor. Hep böyle olsa zaman hiç sıkılmazdım gibime geliyor. Diğer derslerde de böyle yapabilir miyiz bilmiyorum ama olursa iyi olur bence. “*
- *“Yalnız zaman yetmiyor, tam zevk alıyoruz oyunlardan tam öğreniyoruz zil çalıyor. Teneffüse çıkmayıp devam etsek, daha iyi olur.”*

Akbaba (2006) motivasyonun sadece dış odaklı olmayacağını vurguladığı çalışmasında; edinilen kazanımların davranışa dönüştürülmesinde ve davranışların kalıcı olmasında içsel motivasyonun daha etkin rol oynadığını ifade etmektedir. Çalışmada bireylerin içsel motivasyon ediniminde, eğitim durumlarında kullanılan yöntem ve tekniklerin etkin rol oynadığını belirten Akbaba (2006); bireyin kendi potansiyellerini keşfetmesinde ve eğlenerek öğrenmenin sağlanılmasında da çeşitli yöntem ve tekniklerin etkili olduğunu belirtmektedir. Eğitim durumlarında motivasyon unsurunun önemi üzerinde duran Akbaba (2006), motivasyon konusunda öğrencilerin rol modeli olan öğretmenlere de çok iş düştüğüne dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin davranışlarının, tutumlarının ve sürece olan inancının öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde etkili olduğu görüşünü ortaya koyduğu çalışmasında Akbaba (2006); öğretmen motivasyonunun yüksek olmasının öğrenci motivasyonuna olumlu yönde katkı sağladığını belirtmektedir. Nitekim Akbaba (2006)'nın çalışmasında ortaya koyduğu sonuçlarla, söz konusu olan bu araştırmanın bu sonuçları birbirini destekleyecek niteliktedir. Aşağıda belirtilen görüşme bulguları da motivasyonun sağlanmasında öğretmen faktörünün önemli rol oynadığını göstermektedir.

- *“Başta çok utandım. Sizin de birçok role girdiğinizi, oyunlarda koşturduğunuzu görünce rahatladım. Sanki öğretmen gibi değil de ablamlarla oynuyor gibi hissettim bazen.”*

- *“Düşüncelerimizi sormanız, hepimizi dinlemeniz, utandıığımız şeyleri yazarak anlatmamızı istemeniz çok güzeldi.”*
- *“Ben bazen yapmak istemiyordum, yanlış yaparım dalga geçerler diye. Ama onlar sizin gibi demeye başladılar. Hep “güveniyoruz sana, yaparsın” dediler. Onlar öyle deyince bende elimden geleni yapıyordum.”*
- *“Bizlerle siz arkadaşımız gibi oluyordunuz, tek tek hepimizi dinlediniz. Bazı arkadaşlarımız artık utanmıyor, grup içinde daha çok iş yapıyor, kavga etmeden kendini anlatıyor.”*

Durmaz (2012) çalışmasında dışsal motive ile sürece dahil olan öğrencilerin matematik kaygı düzeylerinin, içsel motivasyon sahibi olan öğrencilerin matematik kaygı düzeylerinden daha yüksek seviyede seyrettiğini ortaya koymuştur. Durmaz (2012) bu durumu, dışsal motivasyonla sürece dâhil olan öğrencilerin öğrenme arzusundan çok korku duygusundan dolayı sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu vasıta ile sürece dâhil oldukları çıkarımında bulunmuştur. Durmaz (2012)'ın çalışmasından ve araştırmadaki içsel motivasyon bulgularından hareketle yaratıcı drama yöntemi sayesinde öğrencilerin matematik korkusundan, kaygısından ve olumsuz tutumdan süreç içinde uzaklaştığını söylemek mümkündür. Söz konusu araştırmada öğrencilerin öğrenme sürecinden zevk aldıklarını, etkili ve kalıcı öğrenmeler edindiklerini, farklı öğrenme alanlarından çeşitli kazanımlar edindiklerini belirten ifadelerin bulunması da bu çıkarımı destekleyecek niteliktedir. Ayrıca öğrenci ifadeleri; süreçte bireylerin kendilerini özgür ve rahat hissettiklerini ortaya koymaktadır. Bunun yanında yöntem ile birlikte; eleştirilme, etiketlenme, yargılanma ve dışlanma gibi endişelerden zaman içinde sıyrıldıkları, başarıya duygusunu deneyimledikleri ve potansiyellerini keşfetmeye başladıklarını da aynı ifadelerden anlaşılmaktadır. Bu durum yaratıcı drama sürecinin etkili ve verimli geçirildiğinin bir işareti olarak da kabul edilebileceği gibi içsel motivasyon puanlarının

yüksek çıkmasında da bu unsurların etkili olabileceği ihtimalini de akıllara getirmektedir. Ayrıca Paylan (2013)'ın yaratıcı drama yönteminin bireyin özgüven duygusunu desteklemede önemli rol oynadığını ortaya koyan çalışmasıyla araştırmanın içsel motivasyon puanlarının yüksek çıkması durumu ilişkilendirilebilir. Aşağıdaki katılımcı ifadeleri de yaratıcı dramının içsel motivasyon üzerindeki etkisini gözler önüne serecek niteliktedir.

- *“Ben de bu kadar yaratıcı olduğumu, fikirlerimin bu kadar çok beğenileceğini bilmiyordum. Matematikten de başarılı olabileceğime inanmıyordum. Ama şimdi daha iyiyim. Çalışıyorum, daha da yüksek notlar alacağım. Artık hep ödev yapmak istiyorum, sorulardan korkmuyorum. Oyun gibi bir şey sorular, bulmaca gibi.”*
- *“Ben de taklit yeteneği varmış, vardı önceden ama utanıyordum. Artık utanmıyorum. Söz aldığımda ağzım kuruyordu. Şimdi o kadar çok da heyecanlanmıyorum”*
- *“Matematiği yapabildiğimi gördüm.”*
- *“El becerimi kullanma fırsatım oldu.”*
- *“Dans ederek hiç problem çözmemiştim.”*
- *“Bazı arkadaşlarımız artık utanmıyor, grup içinde daha çok iş yapıyor, kavga etmeden kendini anlatıyor. Mesela bir arkadaşımız heyecanlanınca kekeleyordu. İlk başladığımızda çok kekeleyordu, kızarıyordu. Sonra yavaş yavaş alıştı o da şimdi komiklikler bile yapıyor.”*

Yaratıcı drama sürecinde özellikle ısınma kısmında yer alan oyunların matematik dersiyle ilişkilendirilmesinin kesirler konusunun somutlaştırılmasında, kolaylaştırılmasında, anlamlandırılmasında ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında etkili olduğu araştırma bulgularında tespit edilmiştir. Ayrıca; yaratıcı drama sürecinde yer alan oyunların eğlenceli ve etkili bir öğrenme ortamının yaratılmasında önemli rol oynadığı çalışma sonucunda ortaya konulmuştur. Yumuşak (2014)'ın kesirlerin öğretimini oyun temelli planlayıp ortaya koyduğu çalışmasında;

matematik öğretiminde kullanılan oyunların kalıcı öğrenmelerin oluşmasında ve akademik başarı düzeyinin yükselmesinde oynadığı rolü gözler önüne sermektedir. Yumuşak (2014)'ın bu çalışması araştırma bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Akoğuz (2002)'un tez çalışmasında edindiği bulgulara dayanarak yaratıcı dramının iletişim becerilerinin gelişimine de olumlu yönde katkı sağladığını söylemek mümkündür. Araştırmada edinilen ve aşağıda belirtilen öğrenci ifadeleri de Akoğuz (2002)'un çalışmasını destekler niteliktedir.

- *“Teneffüslerde falan yapamadığımda bazen dalga geçerlerdi ya da arkamdan başka yerde konuşurlardı, bilirdim. Ama bu sefer herkes sınıfta söyleyeceğini güzelce söyledi. Siz de söylediniz herkese. Bence bu daha güzeldi. Böylelikle küsmüyoruz artık birbirimize arkadaşlarımızla.”*
- *“Matematik dersini seviyorum bu ara, çok eğleniyoruz. Hatta K10 arkadaşım ile eskiden kavga ederdik oyunda, şimdi o dersteki oyunlarda hep eş olmak istiyoruz. O bana anlamadığım soruları tekrardan anlatıyor.”*
- *“Bazı arkadaşlarımız, grup içinde daha çok iş yapıyor, kavga etmeden kendini anlatıyor.”*

Buradan hareketle bilişsel, duyuşsal ve devinimsel öğrenme alanlarının eş güdümlü olarak geliştirilmesinde, kısa sürede birden fazla kazanımın gerçekleştirilmesinde, öğrenme sürecinin etkili ve verimli olmasında yaratıcı drama yönteminin etkin rol oynadığını söylemek mümkündür. Ayrıca; matematiğin somutlaştırılmasında, matematiğin işlevselliği konusunda farkındalığın oluşturulmasında, var olan matematik kaygıların giderilmesinde, motivasyon ve akademik başarı düzeyinin yükseltilmesinde ve matematiğe karşı olumlu tutum geliştirilmesinde de yaratıcı drama yönteminin önemli rol oynadığını söylemek bu araştırmanın sonuçlarıyla beraber bir kez daha mümkündür.

Kesirlerin öğretiminde kullanılan ders materyallerinin öğrenme üzerinde kolaylaştırıcı ve somutlaştırıcı etkisinin olduğu araştırmacı gözlemleri arasında yer almaktadır. Ardahan ve Ersoy (2003)'un, kesirler alt öğrenme alanıyla ilgili sıklıkla yaşanan kavram karmaşıklığını gidermede ve işlem hatalarının önüne geçilmesinde materyalin rolünün incelendiği çalışması da araştırmada edinilen bu bulguyu destekler niteliktedir. Uygulama öncesinde yapılan çalışmalar sonucunda, öğrencilerin kesirleri zor ve soyut bir konu olarak nitelendirdikleri ve öğrenmede güçlük çektiklerinin belirlenmiş olduğu çalışmada ifade edilmektedir. Tasarlanan materyalin süreçte kullanılmasından sonra öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, matematik dersinde kullanılan materyallerin bilginin somutlaştırılmasında, süreci etkin ve verimli kılmada etkili olduğunu ortaya koyarken, ifadeler materyallerin öğrenmeyi kolay ve zevkli bir hale getirdiğine işaret ettiği gibi söz konusu bu araştırmanın bulgularıyla da örtüşmektedir. Ayrıca Ardahan ve Ersoy (2000)'un çalışmasında kesirlerin öğretiminde materyalin matematik dersinde kullanılmasının öğrencinin derse karşı olumlu tutum geliştirmesinde ve motivasyon düzeyinin artırılmasında etkili olduğu görülmekte bu durum çalışmamızın gözlem bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Diğer yandan öğretmen adayları bağlamında Çarıkçı ve Er (2010) da öğretmen tutumlarının gelecek nesillerin yetiştirilmesinde oldukça önemli olduğunu çalışmasında belirtmekte, demokratik tutumların öğretmen adaylarına hizmet öncesinde edindirilmesinin önemine vurgu yapmaktadır. Yaratıcı dramının hedeflerinin içerisinde demokratik bakış açısına sahip bireylerin yetiştirilmesinin olduğu ve tutumların değiştirilmesinde yöntemin etkili bir şekilde rol oynadığı göz önüne alındığında, öğretmen adaylarına hizmet öncesinde insan hakları eğitiminin verilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının yararı olacağı, öngörülmektedir. Bu bağlamda yaratıcı dramının eğitim dünyasında sadece matematik

alanında değil diğer disiplinlerde de sadece ilkokul düzeyinde değil farklı düzeylerde de kullanılmasının etkilerinin çok yönlü olacağı öngörülmektedir.

Literatürdeki benzer çalışmalardan ve söz konusu olan bu araştırmanın sonuçlarından hareketle; eğitim durumlarında kullanılan yaratıcı dramanın etkin rolü bir kez daha ortaya konulmuştur, diyebiliriz. Eğitimciler tarafından yaratıcı dramanın işlevselliği göz önüne alınarak süreçte yaratıcı drama yöntemine daha sık yer verilmesi; öğrenme sürecinin verimliliğini arttırmada, bireylerin çok yönlü gelişiminin sağlanmasında kısacası eğitimin niteliğinin artırılmasında oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir.

Sonuç Bölümü

Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Katılımcıların öntest puan ortalamalarının orta düzey kaygı aralığında, sontest puan ortalamalarının ise düşük düzey kaygı aralığında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin matematik kaygı puanlarındaki değişimin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fark puanlarının negatif sıralar lehine olması, yaratıcı dramanın matematik kaygısı üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermektedir.
2. Test sonucuna göre öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarındaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, yaratıcı dramanın dışsal matematik motivasyonu üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu söylemek mümkündür.
3. Öğrencilerin matematik motivasyonu ölçeği motivasyonsuzluk alt boyut puanlarındaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuş ve yaratıcı dramanın motivasyonsuzluk üzerindeki etkisinin de anlamlı olduğu ortaya konulmuştur.
4. Öğrencilerin içsel motivasyon alt boyutuna ait puanlarındaki değişimin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu bulunmuş ve elde edilen bulgular ışığında, yaratıcı dramanın içsel motivasyon üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Yaratıcı drama yöntemiyle beraber matematik motivasyon düzeyi artarken, kaygı düzeyinde düşüş olmasının yanı sıra farklı değişkenlerinde bu durumdan etkilendiği çalışma sonucunda ortaya konulmuştur.
6. Çalışmada matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrenme sürecini kolaylaştırıcı ve somutlaştırıcı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bireylere eğlenerek öğrenmenin mümkün olduğunu, matematik dersinin başarılabılır ve anlamlı bir ders olduğunu yaşantı yoluyla bireye kazandırmada yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğu da çalışma sonucunda görülmektedir. Bunun yanında matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarında kullanılan materyallerin öğrencilerin güdülenmesinde, öğrenme sürecinin etkili, verimli ve eğlenceli geçmesinde önemli rol oynadığı bu çalışmada göze çarpan sonuçlar arasında yer almaktadır.
7. Öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerinde, derse katılım düzeylerinin, akademik başarılarının artırılmasında, bilişsel duyuşsal, devimsel alanlarda üst düzey kazanımların eş güdümlü olarak bireylere kazandırılmasında ve bireyin çok yönlü gelişiminin desteklenmesinde yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemlere oranla daha etkili olduğu çalışma sonucunda bir kez daha görülmektedir.
8. Çalışmada öğrencilerin uygulamalardan edindikleri bilgileri anlamlandırdıkları ve günlük hayatla edindikleri bilgileri ilişkilendirdikleri sonucuna varılmıştır. Bu sebeple de matematik dersinin işlevselliği ve önemi hakkında farkındalığın oluşmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu söylemek bu çalışmada mümkündür.
9. Matematik derslerinin yaratıcı drama yöntemiyle devam etmesi ve diğer disiplinlerde de bu uygulamaların yapılması konusunda öğrencilerin beklenti içinde oldukları çalışma sonucunda görülmüş olup; yaratıcı drama yönteminin etkili bir öğrenme aracı olduğu sonucuna, bir kez daha bu çalışmada ulaşılmıştır.

10. Çocuğun doğasında olan oyunun yaratıcı drama yönteminin ısınma aşamasında yoğun olarak kullanılması, bireylerin matematik dersine karşı bakış açısını olumlu yönde geliştirmesinde ve derse gösterilen ilgi düzeyinin artmasında önemli bir rol oynadığı çalışmada görülmektedir.

Öneriler

Uygulayıcılara Öneriler

1. Bu çalışmada sınıflarda yeterli alan olduğu ve zaman zaman bahçeye çıkılarak uygulamaların yapılmasından dolayı, fiziki şartlarla ilgili büyük bir sorun yaşanmamıştır. Ancak yaratıcı drama uygulamalarının yapılacağı alanların öğrencilerin rahatlıkla hareket etmelerine imkân verecek genişlikte, ferahlıkta ve donanımda olması yöntemin etkili ve verimliliğini arttırmasında etkili olacaktır. Bu sebeple katılımcıların gelişimsel özellikleri, beklentileri ve ihtiyaçları göz önüne alarak yaratıcı drama uygulamaların yapılması için drama atölyelerinin veya çok amaçlı salonların eğitim kurumlarında oluşturulması daha yararlı olacaktır.
2. Öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarında kullanılan oyunları tekrar tekrar oynamak istedikleri gözlenmiştir. Bu sebeple ısınma aşamasında kullanılan oyunların çeşidinin arttırılması yerine hedefle ilişkili olan oyunlar konusunda daha seçici olunarak beğenilen oyunlara ayrılan sürede düzenleme yapılabilir. Böylelikle öğrencilerin beklentilerine de cevap verilmiş olunacaktır.
3. Yapılan planlamalara uyulmasının yanında beklenmedik durumlarda süreci verimli kullanmak adına planda esnekliğin sağlanmasına da özen gösterilmeli ve alternatif uygulamaların yapılması konusunda hazırlıklı olunmalıdır.
4. Yöntem olarak kullanılan yaratıcı drama uygulamalarında yapılan canlandırmalarda ele alınan konunun güncel olması, bilinen oyunların konuya uyarlanması ve oyunlarda

çeşitli materyallerin kullanılması öğrencilerin dikkatlerinin toplanmasında, sürece adapte olmalarında ve sürece katılımında isteklilik göstermelerinde oldukça etkili olmuştur. Bu durumun göz önüne alınarak planlanma yapılması sürecin verimliliğini ve etkililiğini arttırmada etkili olacaktır.

5. Yaratıcı drama uygulamalarında öğrencilerin “mış gibi” yapmalarını kolaylaştıracak, yaratıcılıklarını harekete geçirecek, sürecin somutlaştırılmasında etkili olacak materyallerin sınıf içinde bulundurulması yararlı olacaktır. Örneğin bu araştırmada uygulamaya başlamadan önce “rol sandığı” uygulaması başlatılmıştır. Kutudan oluşan sandıkta, yaratıcı drama sürecinde kullanılmak üzere evlerde kullanılmayan çeşitli eşyalar biriktirilmiştir. Ancak rol sandığında bulunmayan, gireceği rolde lazım olan kostümlerin ve materyallerin yapılması için de sınıfta atık malzemeler sepeti de oluşturulmuştur. Bu sayede grup çalışmasıyla görsel sanatlar dersinde veya teneffüslerde atık malzemelerle öğrencilerin yaptığı ürünlerle “rol sandığı” doldurulmuş, bu yolla yaratıcı drama sürecin etkililiğini ve verimliliğini arttıran çeşitli maskeler, kuklalar, kostüm ve materyaller temin edilmiştir.

Araştırmacılara Öneriler

1. Öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarında ürün ortaya koyma aşamasında bilinen şarkıları konuya uyarlama konusunda çok istekli ve başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bundan sonra alanda yapılan benzer çalışmalarda matematik dersinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi ile orff uygulamaları birleştirilerek ya da başlı başına müzikli drama etkinliklerinin etkilerini ele alan bir araştırma ortaya konularak alandaki boşluğa katkı sunulabilir.
2. Matematik Öğretim programında yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması önerilmektedir. Ancak bu konuda Öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli ve açıklayıcı

bilgilerin yer almadığı uygulama sırasında görülmüştür. Bu bağlamda araştırmacıların öğretim programlarıyla kılavuz arasındaki uyumun tekrardan gözden geçirmesi ve söz konusu olan bu yetersizlikleri giderici çalışmalar yapılması önerilebilir.

3. Öğretmen kılavuz kitaplarıyla öğretim programlarındaki uyum sağlandıktan sonra, yaratıcı drama temelli matematik öğretimi alanında ortaya konulan çalışmaların sayısı arttırılabilir. Bu sayede yönetime karşı farkındalığın oluşmasında ciddi bir adım atılabilir. Çeşitli disiplinlerin öğretiminde drama temelli çalışmaların ortaya konulması, dramının etkilerini ortaya koyan söz konusu olan bu araştırma başta olmak üzere benzer nice çalışmanın etkilerini daha geniş bir alana ve kitleye yaymada etkili olacaktır.
4. Araştırmada matematik dersinde “kesirler” konusunun işlenmesinde yöntem olarak kullanılan yaratıcı dramının; öğrencilerin matematik kaygılarının giderilmesinde, motivasyon düzeylerinin arttırılmasında, farklı öğrenme alanlarına ait üst düzey kazanımların edinilmesindeki rolü ortaya konulmuştur. Alandaki birçok çalışma bu araştırmayı destekler nitelikte olup, yönteminin kolaylaştırıcı somutlaştırıcı etkisini de gözler önüne sermektedir. Buradan hareketle matematik ile ilgili farklı düzeylerdeki farklı konu kazanımları ele alınarak ortaya yeni çalışmalar ortaya konulacağı gibi farklı disiplinler üzerinde de yöntemin etkililiği incelenebilir.
5. Öğretmenlerin matematik dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanma sıklıkları, kullanma sıklıklarını etkileyen faktörler başka çalışmalarda ele alınarak yöntemin kullanılmasında yaşanan sorunlar, sıkıntılar tespit edilip yöntemin uygulanmasında yaşanan sorunlara çözüm önerileri geliştirilebilir.
6. Bu çalışmada zaman sıkıntısından dolayı tek grup deneme modeli kullanılmıştır. Söz konusu olan bu araştırma kontrol gruplu deneysel çalışmalar şeklinde planlanabilir. Ya

da araştırma daha geniş bir zaman dilimine yayılarak eylem araştırması modeline dönüştürülerek ortaya başka çalışmalar konulabilir.



Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2015). *Drama* (6.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (Ed.) (2010). *Yaratıcı drama 1999-2002 Yazılar (Tamer Levent'e Armağan)*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2000). Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği. *Eğitim ve Yaşam Dergisi*. 17, (18), 5-8.
- Adıgüzel, Ö. (1995). 6 Uluslararası Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Festivali. Çocuk Tiyatrolarının bulunduğu Geleneksel Mekân: Alaçatı. *Milliyet Sanat*,365,42-44.
- Agun, B. (2012). İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Hazırlıklı – Planlı Dramaya Uygun Etkinliklerin Geliştirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Rize.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbuğa, S. (2009). İlköğretim 4. Sınıf matematik dersinde işbirlikli öğrenme ilkelerine göre yapılandırılmış grup etkinliklerinin öğrenci erişilerine ve tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Akkuş, O., Özdemir, P. (2006). Yaratıcı drama ile matematik ve fen alanındaki bilim insanlarının yaşam öykülerine ve bilime katkılarına yeni bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 60-73.

- Aksoy, N. C. (2010). Oyun destekli matematik öğretimin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerin kesirler konusundaki başarı, başarı güdüsü, öz-yeterlik ve tutumlarının gelişimlerine etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Aktan, S. (2012). Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki. *Doktora Tezi*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Aktan, S., Tezci, E. (2013). Matematikte öz düzenleyici öğrenme stratejileri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*,8 (1), 46-62.
- Aktepe, V., Bulut, A. (2014). Yaratıcı Drama Destekli Matematik Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1081-1090.
- Akoğuz, M. (2002). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Akyol, A. (2003). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Altun, M. (2006). Matematik öğretiminde gelişmeler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,19 (2), 223-238.
- Aral N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen, S. (2000). *Çocuk Gelişimi*. Ankara: YA-PA Yayıncılık.
- Aral, N. (2000). Çocuk Gelişiminde Oyunun Önemi. *Çağdaş Eğitim*, 25(265),15-17.
- Arslan, Ü. (2016). Dramada Teknikler, T. Erdoğan (Ed.), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama* (s. 75-100). Ankara: Eğiten Kitap.

- Asımoğlu, S. (2012). Yaratıcı Drama ve Orff Yaklaşımı Çerçevesinde Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Aslan, N. (2001). Drama ile Öğrenen Çocuk Unutmuyor. *Öğretmen Dünyası Dergisi*. 257,25.
- Aydın, S. (2013). Türkiye’de İlkokul Dördüncü Sınıfta Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baki, A. (2008). *Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi* (Genişletilmiş 4. Basım). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Bakkaloğlu, N. (2012). Drama yönteminin ilköğretim 4.sınıf matematik dersinde öğrenmenin kalıcılığına etkisi. Erişim [<https://docplayer.biz.tr/12446230-Drama-yonteminin-ilkogretim-4-sinif-matematik-dersinde-ogrenmenin-kaliciligina-etkisi.html>].
- Balantekin, Y. Ve Oksal, A. (2014). İlkokul 3. Ve 4. Sınıf öğrencileri için matematik dersi motivasyon ölçeği. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 3(2), 102-113.
- Başkan, H. (2006). Fen ve teknoloji öğretiminde drama yönteminin kavram yanılgılarının giderilmesi ve öğrenci motivasyonu üzerine etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Trabzon.
- Baykul, Y. (2003). İlköğretimde Matematik Öğretimi. Ankara:Pegem Yayınevi.
- Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*, 10(3),1079-1110.

- Biber, B., İspir, O., Ay, Z. (2015). Matematik tarihinin öğretimi için alternatif bir öğretim yöntemi (Yaratıcı drama). *İlköğretim Online*,14(4),1384-1405.
- Biber, A., Aktaş, O. ve Tuna, A. (2013). Öğrencilerin kesirler konusundaki kavram yanlışları ve bu yanlışların kesir problemleri çözümlerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 152-162.
- Bindak, R. (2005). İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik Kaygı Ölçeği. *Fırat Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 442-448.
- Boz, N. (2008). Matematik Neden Zor? *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitim Dergisi*, 2(2), 52-65.
- Bozdoğan, Z. (2003). Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozkurt, E., Bircan, M. A. (2015). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematik motivasyonları ile matematik dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 201-220.
- Bozkurt, T. K. (2010). İlköğretim öğrencilerine halk dansları öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Erişim [<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/26584/TEZ%207.pdf?show>].
- Canbay, İ. (2012). Matematikte eğitsel oyunların 7.sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarının etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Ceylan, H. (2014). 6. Sınıf matematik dersi eşitlik ve denklem konusunun drama yöntemi kullanılarak anlatılmasının öğrenci tutumlarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Çakır, B. (2012). Geleneksel öğretim yöntemleri ile dramatizasyon yönteminin ilköğretim 2. Sınıf matematik dersinde, öğrencilerin akademik başarı ve kavramların kalıcılık düzeylerine etkisinin karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Çakır, P. (2013). Gerçekçi Matematik Eğitimi Yaklaşımının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Erişilerine ve Motivasyonlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Çakır, S. ve Tahiroğlu, M. (2014). İlkokul 4.sınıflara yönelik matematik motivasyon ölçeğinin Geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 29-48.
- Çarıkcı, S., Er, K. O. (2010) Balıkesir üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24),54-69.
- Çoruh, S. (1950). Okullarda Dramatizasyon. İstanbul: Öğretmen Dergisi Işıl Matbaası.
- Dede, Y. (2003). Arcs motivasyon modeli'nin öğrencilerin matematiğe yönelik motivasyonlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 173-182.
- Dede, Y. ve Argün, Z. (2004). Öğrencilerin matematiğe yönelik içsel ve dışsal motivasyonların belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(134), 49-54.

- Duatepe, A., Akkuş, O. (2006). Yaratıcı Dramanın Matematik Eğitiminde Kullanılması (Kümeler Alt Öğrenme Alanında Bir Uygulama). *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1),90-97.
- Durmaz, M. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin (10. sınıf) temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmışlık düzeyleri, motivasyon ve matematik kaygısı arasındaki ilişkilerin belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Ekinözü, İ. (2003). İlköğretim permütasyon ve olasılık konusunun dramatizasyon ile öğretimin başarıya etkisinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Erdoğan, S. (2008). Drama ile matematik etkinlikleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, S. (2006). Altı Yaş Grubu Çocuklarına Drama Yöntemi İle Verilen Matematik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi. *Doktora Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Erişim [<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5400/5400.pdf?show>].
- Erdoğan, T. (Ed.) (2016). *Drama*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ersoy, Y. (2006). İlköğretim matematik öğretim programındaki yenilikler-I: Amaç, İçerik ve Kazanımlar. *İlköğretim Online Dergisi*. 5(1), 30-44.
- Ersoy, Y., Ardahan, H. (2003). İlköğretim Okullarında Kesirlerin Öğretimi II: Tanıya Yönelik Etkinlikler Düzenleme. Erişim: [http://www.matder.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&catid=8:matematik-kosesi-makaleleri&id=64:ilkogretim-okullarinda-kesirlerin-ogretimi-ii-taniya-yonelik-etkinlikler-duzenleme&Itemid=38, 15.04.2018].

- Evin Gencil, İ., Özdeş G. (2017). *The effect of creative drama on conflict management and emphatic tendencies of teacher candidates* (7th International Congress of Research in Education), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gedik, Ö. (2014). Yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde öğrencilerin farklı öğrenme düzeylerine ve öz-yeterlilik algılarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Muğla Sıtkı Koçaman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Girgin, T. (2015). Teoride drama ve kazanımları, İstanbul: Sıfırdan Yayınları.
- Gökdağ, R. (1999), Psikodrama Eğitimde ve Tiyatroda, *Yaratıcı Drama*, 7(9),3-4.
- Gönen, M., Dalkılıç, N. U. (2010). *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Gümüş, F.Ö., İspir, O. (2014). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının gözünden yaratıcı drama ile etkili öğrenme ortamlarının yapılandırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (51), 241-254.
- Güneysu, S. (2004). Okul öncesinde hangi tekniklerle ve kimlerle drama, A. Öztürk (Ed.), *Çocukta yaratıcılık ve drama*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Güneysu, S, Tekmen, B. (2009). Dramanın Duygusal Zekâ Gelişimine Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 35-50. Erişim [<http://dergipark.gov.tr/ydrama/issue/23803/253657>].
- Haser, Ç., Ubuz, B. (2002). Kesirlerde kavramsal ve işlemsel performans. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27 (126), 53-61.
- Hatipoğlu, Y. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf matematik ders konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Işık, A., Çiltaş, A. ve Bekdemir, M. (2008). Matematik eğitiminin gerekliliği ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 174-184.
- Kadan, Ö.M.(2013). Yaratıcı drama yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Hatay.
- Kaner S. (1990). Psikodrama kuram, teknik ve araçlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2): 457- 480.
- Kara, A. (2008). İlköğretim Birinci Kademedeki Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarılması. *Eğitim Dergisi*, 9(2),59-78.
- Karadağ, E., Çalışkan, N. (2014). İlköğretim birinci kademesi öğrencilerinin drama yöntemine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19),45-57.
- Karadağ, E, Çalışkan, N. (2014). *Eğitimde Drama Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri*, (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103- 139.
- Kayhan, H. C. (2012). Türkiye’deki drama ağırlıklı matematik öğretimi çalışmalarını üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (12), 97-120.
- Keçeci, T. (2011). Matematik kaygısı ve korkusu ile mücadele yolları. 2 nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications (27-29 April)., 55-67, Antalya, Turkey.

- Kılıç, A. S. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin genel başarıları, matematik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları, güdülenmeleri ve matematik kaygıları arasındaki ilişki. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kılıç, Ç., Özdaş, A. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kesirlerde karşılaştırma ve sıralama yapmayı gerektiren problemlerin çözümlerinde kullandıkları temsiller. *Kastamonu Dergisi*. 18(2), 513-530.
- Kösece, P., Taşkaya, S. M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi, *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 955- 970.
- Levent, T. (1999). Drama Kültürü Oluşturmak. Eğitimde, *Tiyatroda Yaratıcı Drama Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, (2),7-9.
- McCaslin, N. (2016). Yaratıcı Drama Sınıf İçinde ve Dışında (Çev. P. Ö. Şimşek). Ankara. Nobel Yayıncılık.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı), (2008). Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Erişim <http://mufredat.meb.gov.tr> [2.03.2017].
- Nesin, A. (2007). Matematik ve Sonsuz. İstanbul: Nesin Yayınevi.
- Oğuz, A. (2016). Drama. T. Erdoğan (Ed.), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Orhun, N. (2007). Kesir İşlemlerinde Formal Aritmetik ve Görselleştirme Arasındaki Bilişsel Boşluk. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 99–111.

- Ormancı, Ü., Özcan, S. (2014). İlköğretim fen ve teknoloji dersinde drama yöntemi kullanımının öğrenci tutum ve motivasyonu üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(4), 23-40.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin, F., Kandır, A. ve Turla, A. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önder, A. (2016). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özdemir, P. Ve Akkuş, O. (2006). Fen ve matematik derslerinde sınıf öğretmenliği öğretmen adayları tarafından yaratıcı dramının kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 29, 157-166.
- Özsoy, N., Yüksel, S. (2007). Matematik öğretiminde drama, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 32-36.
- Özsoy, N (2003). İlköğretim Matematik Derslerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 112-119.
- Öztürk, A.Y. ve Şahin, Ç. (2015). Matematiğe İlişkin Akademik Başarı, Özyeterlilik ve Tutum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 31, 343-366.
- Öztürk, D. (2016). Öğretmen ve aile desteği, motivasyon ve ortaokul öğrencilerinin matematik başarısı: Motivasyonun aracı rolü. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Öztürk, M., Akkan, Y., Kaplan, A., Oktay, E. (2016). Drama yöntemiyle toplama işlemi (Birinci sınıf öğrencilerinden yansımalar). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 183-202.

- Öztürk, M., Akkan, Y., Yılmaz, G., Kaplan, A. (2015). Birleştirilmiş sınıflı bir okulda drama yöntemiyle kesir öğretiminden yansımalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 371-394.
- Özyürek, A. (2015). Bölüm dramatik etkinlikler ve drama ile ilgili temel kavramlar. E. Ömeroğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitiminde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya*. (Ss.11-19). Ankara: Eğiten Kitap.
- Paksu, A., Ubuz, B. (2007). Yaratıcı drama temelli matematik dersleri hakkında öğretmen görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(4), 193-205.
- Pesen, C. (2007). Öğrencilerin kesirlerle ilgili kavram yanılgıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32 (143),79-88.
- Paylan, N. (2013). İlkokulda yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin özgüven gelişimine etkisi. *Yayınlanmış yüksek lisans tezi*. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17, 4-21.
- Sakal, M. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre matematik kaygısının incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Sakallı, A, Korkmaz, E., Eser, M. (2015). Öğrencilerin Matematik Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyleri (Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Pazarcık Meslek Yüksekokulu Örneği). *International Journal of Scientific and Techological Research*, 2422-8702.

- San, İ. (1998). Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü ve Bugünü, B. Onur (Ed.), 2. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri*, Ankara.
- San, İ. (1991). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2),573-583.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara Üniversitesi Dergiler Veri tabanı.
- Erişim [<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6181.pdf>].
- Sertöz, S. (1996). *Matematiğin Aydınlik Dünyası*. (23.basım). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları Dizisi 36.
- Soner, S. (2005). İlköğretim Matematik Dersi Kesirli Sayılarda Toplama-Çıkarma İşleminde Drama Yöntemi İle Yapılan Öğretimin Etkililiği. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Soylu, Y., Soylu, C. (2005). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kesirler konusundaki öğrenme güçlükleri: Kesirlerde sıralama, toplama, çıkarma, çarpma ve kesirlerle ilgili problemler. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12),101-117.
- Sözer, N., (2006). İlköğretim 4. sınıf matematik dersinde drama yönteminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi, *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Şengül, S. ve Öz, C. (2006). İlköğretim 6. sınıf kesirler ünitesinde çoklu zekâ kuramına uygun öğretimin matematik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 163-177.

- Şenol, E.N, (2011). İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Tanrıseven, I., (2000). Matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılması. *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Taş, F. (2008). İlköğretim 1-5.sınıflar matematik ders temel becerilerine drama tekniğinin katkısına ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Tatar, E. ve Dikici, R. (2008). Matematik Eğitiminde Öğrenme Güçlükleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 183-193.
- Tekin, H. (1993). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Temur, Ö. (2011). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin kesir öğretimine ilişkin görüşleri (fenomenografik araştırma). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 203-212.
- Tokgöz, İ. (2004). İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programlarında edebi türlerden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiği. *Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.
- Toluk, Z., Olkun, S. (2003). İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topkaya, İ. (2016). Çocukta Oyun Gelişimi. Ankara: Efil Yayınevi Yayınları.

- Toraman, Ç., Ulubey. Ö. (2016). Yaratıcı drama yönteminin derse yönelik tutuma etkisi (Bir meta analiz çalışması). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220.
- Türkdoğan, A., Güler, M., Bülbül, B. Ö., Danişman, Ş. (2015). Türkiye’de matematik eğitiminde kavram yanılgılarıyla ilgili çalışmalar: Tematik Bir İnceleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 215-236.
- Uça, S., Saracoğlu, A.S. (2017). Öğrencilerin Ondalık Kesirleri Anlamlandırmasında Gerçekçi Matematik Eğitimi Kullanımı: Bir Tasarı Araştırması. *İlköğretim Online*, 16 (2), 469-496. DOI: 10.17051/ilkonline.2017.304712.
- Ulutaş, F, Ubuz, B. (2008). Matematik Eğitiminde Araştırmalar ve Eğilimler: 2000 ile 2006 Yılları Arası. *İlköğretim Online*, 7 (3), 614-626.
- Üredi, I., Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2),250-260.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2000). Yaratıcı drama öğretiminin günlüğü. Ankara: Pegem Yayınları.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22 (107), 28-35.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz Eğitimde Dramanın Yeri, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 9 (37).
- Üstündağ, T. (1988). Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.


- Vural, R.A., Somers, J.W. (2016). *Hümanist ilköğretim programları için İlköğretimde drama: Kuram ve Uygulama* (, 3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Yaman, S. ve Dede, Y. (2007). Öğrencilerin fen ve teknoloji ve matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 615-638.
- Yavuz, O. (2013). Temel Eğitimde Kesirler Konusunda Materyalin Rolü. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5,136-141.
- Yenilmez, K. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik umutsuzluk düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,38, 307-317.
- Yenilmez, K. ve Duman, A. (2008). İlköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 251-268.
- Yenilmez, K., Kocaoğlu, T. (2010). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin kesir problemlerinde yaptıkları hatalar ve kavram yanılgıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 71-85.
- Yenilmez, K., Uygan, C. (2010). Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin geometriye yönelik yeterlilik inançlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 931-947.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (2004). *Matematiksel Düşünme*. İstanbul: Remzi Kitap Evi.

Yıldırım, M. (2016). Türkiye’de Dramanın Tarihsel Gelişimi. T. Erdoğan (Ed.), *Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama*. (ss. 25-40). Ankara: Eğiten Kitap.

Yıldırım, S. (2011). Öz yeterlilik, İçerik Yönelik Motivasyon, Kaygı ve Matematik Başarısı (Türkiye, Japonya, Finlandiya’dan Bulgular. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitim Dergisi*, 5(1), 277-291.

Yumuşak, Y. E. (2014). Oyun destekli matematik öğretiminin 4. sınıf kesirler konusundaki erişimi ve kalıcılığa etkisi, *Yüksek Lisans Tezi*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.

Ekler**Ek - 1 Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin belgesi**

 **TC**
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI


Sayı : 93130991-044-E.48806 02.05.2016
Konu : Anket Çalışması (Gamze ÖZDEŞ)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 29.04.2016 tarihli ve 11044480-4835364 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Öğretimi Bilim Dalı 10190008005 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Gamze ÖZDEŞ'in "**Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Kaygısı ve Matematik Motivasyonuna Etkisi**" başlıklı tez çalışması ile ilgili Çanakkale Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 29.04.2016 tarih ve 60305806-44-E.4835364 sayılı yazısı ve ekleri ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

 e-imzalıdır
Sami YILMAZ
Genel Sekreter

Ek :
1 - Yazı (1 sayfa)
2 - Makam Onayı (1 sayfa)
3 - Komisyon Raporu (1 sayfa)
4 - Mühürlü Anket Formları (2 sayfa)



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

101. yıl
ÇANAKKALE

Sayı : 60305806-44-E.4769528
Konu: Anket Çalışması

28.04.2016

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 19/04/2016 tarihli ve 43120 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Gamze ÖZDEŞ tarafından "Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Kaygısı ve Matematik Motivasyonuna Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında, 30 Nisan 2016-01 Haziran 2016 tarihleri arasında, [redacted] ilkokulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine yönelik anket çalışması [redacted] ile teklif edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Işıl KORKMAZ
Şube Müdürü

OLUR
28.04.2016

Zülküf MEMİŞ
Millî Eğitim Müdürü

Ek : Komisyon Raporu (01 adet - 01sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aymdır
28.04.2016
Nusret GER
VHK

Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: stratejiçe

İletişim bilgisi için: Q AYDIN
Tel: 0286 55-115



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

101. yıl
ÇANAKKALE

Sayı : 60305806-44-E.4835364
Konu : Anket Çalışması

29.04.2016

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 19/04/2016 tarihli ve 43120 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Gamze ÖZDEŞ tarafından yapılması düşünülen anket çalışması ile ilgili alınan Makam Onayı, Komisyon Raporu ve Mühürlü Anket Formları ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Zülküf MEMİŞ
Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- 1-Makam Onayı (01 adet - 01 sayfa)
- 2-Komisyon Raporu (01 adet - 01 sayfa)
- 3-Mühürlü Form (01 adet - 02 sayfa)

02 05 16

Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Hizmet Binası
Elektronik Ağ: stratejigelistime17@neb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özgür AYDIN
Tel: 0286 212 94 55-115

Ek - 2 Matematik Kaygısı kullanımı izin belgesi.

From: recepbindak@yahoo.com
To: gamzeozdes@hotmail.com
Subject: Re: Çalışmanız Hakkında

Merhaba Gamze hanım,
Tarafımdan geliştirilen ve Fırat
Üniversitesi Fen-Mühendislik
Bilimleri Dergisi 17(2) sayısında
yayınlanan "İlköğretim
Öğrencileri İçin Matematik Kaygı
Ölçeği"ni kullanmanızda hiç bir
sakınca yoktur.
İyi çalışmalar dilerim...
[Yrd.Doç.Dr.Recep Bindak](#)
Gaziantep Üniversitesi



Ek - 3 Matematik Motivasyonu ölçeği alınan izin belgesi**Yanıt: Motivasyon Ölçeği Hakkında**

yakup balantekin
gmz ozds

08.05.2015



Gamze Hanım şu an yerleşim yeri dışındayım, ölçek yanımda yok, size ulaştırmam uzun zaman alabilir, ancak makaleden ölçeği oluşturarak kullanabilirsiniz.

Kolay gelsin.

Ek - 4 Ders Planı Örneği

Süre Boyunca Ele Alınan Kazanımlar:

- “Kesirleri karşılaştırır.”*
- “Eşit paydalı en çok dört kesri, büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe doğru sıralar.”*
- “Payları eşit, paydaları birbirinden farklı en çok dört kesri, büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe doğru sıralar.”*
- “Bir çokluğun belirtilen bir basit kesir kadarını belirler.”*
- “Paydaları eşit kesirlerle toplama işlemi yapar.”*
- “Paydaları eşit kesirlerle çıkarma işlemi yapar.”*
- “Kesirlerle toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer ve kurar.”*
- “Ondalık kesirleri virgül kullanarak yazar.”*

Materyal:

Tabak, mukavva, çeşitli atık malzemeler, pastel boya, makas, yapıştırıcı

Kullanılan Teknik

Doğaçlama, Rol içinde yazma, Öğretmenin rolde olması, İstasyon tekniği

Isınma

- Önceki derslerde büyük kartonlardan çeşitli pizzalar yapan öğrencilerle bahçeye çıkılır.
- Pizzaları kollarını, ellerinde dengede tutma etkinlikleri ile bedensel farkındalık çalışmaları yapılır.
- 6 kişilik gruplara ayrılan öğrencilerden grup adı bulmaları istenir. Daha sonra gruplardan gruplarındaki bir kişinin pizzasını kenara ayırmaları, omuz omuza degecek şekilde el ele tutuşmaları istenerek, omuz hizasına da pizzaları yerleştirmeleri komutu verilir.
- Grup adları söylenen gruplar pizzaları düşürmeden birbirinin yerine geçmeye çalışırken, aynı şekilde diğer grup da onlardan birinin yerini almaya çalışır. Pizzasını düşüren grup pizzalarını düzeltene kadar öğrencilerin yanına koşan öğretmen;

gruptan rastgele bir kişiye kesir çeşidi söyleyip, öğrencinin örnek vermesini ya da kesir söyleyip çeşidini öğrenciden söylemesini istemek gibi uygulamalar yapar. Bu çalışma ile de grup ruhunun ve iş birliğinin öneminin vurgulanması da amaçlanır.

Canlandırma

- Bir yarışma televizyon programı formatında planlanan süreçte, öğrenciler ve öğretmen çeşitli rollere bürünerek payı aynı, paydası farklı kesirlerin sıralamasındaki kuralın yaşantı yoluyla öğrenilmesi hedeflenir.
- Kurgu gereği, kesirler konusu ile ilgili yukarıdaki kazanımlarla ilişkilendirilmiş oyunlar sonucunda daha önceki etkinlikte kullanılan pizzaların ödül olarak gruplara paylaştırılacağı söylenip; öğrenciler 2'şerli, 3'erli, 4'erli, 5'erli ayrılması sağlanır.
- Öğrenciler bilinen oyunların (limbo, twister, bil kazan halka geçirme, hedef tutma, soru parkuru, sandalye kapmaca vb.) kesirler konusuyla ilişkilendirilmiş ve uyarlanmış halleriyle büründükleri roller doğrultusunda oynarlar.
- Sunucu rolündeki öğretmen tarafından oyunlar sonunda ödül olarak gruplara eşit büyüklükte pizzalar verilir, yarışma rolündeki öğrencilerden kişi sayısına göre pizzaları eşit parçalara ayırmaları istenir. Bu aşamada gruptaki öğrencilerin tek tek pizza dilimlerini göstermeleri istenerek, gruplar arasında kişi başına düşen pizza dilimlerinin büyüklük farkına dikkat çekilir. Bu sayede canlandırma sırasında çatışma durumu yaratılır.
- Sıcak sandalye, bilinç koridoru tekniği kullanılarak bunun nedeni üzerinde durulması için öğretmen de çeşitli rollere bürünür ve çeşitli sorular sorarak kuralı keşfetmeleri hedeflenir.
- Gruptan nedenleri kendi aralarında tartışmaları, örnekle bu durumu açıklamaları istenip, kurgu gereği ortaya çıkan probleme çözüm yolları geliştirilmeleri istenir.

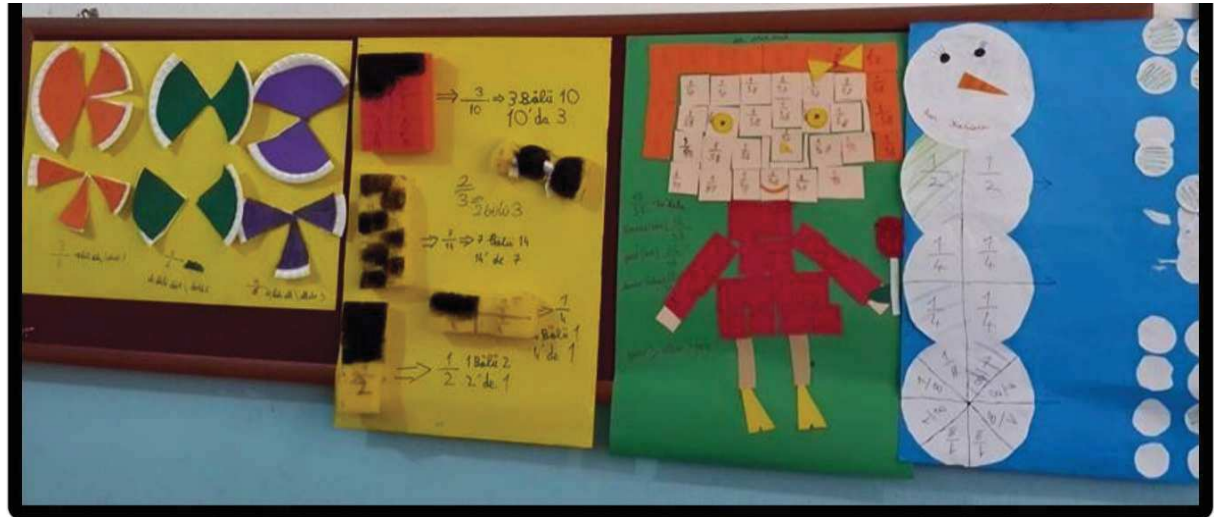
Değerlendirme

Yaratıcı drama uygulamaların değerlendirme aşamalarında kullanılan rahatlama çalışmalarına yer verildikten sonra “Yarışma anında neler hissettin?”, “Hangi Oyunlarda zorlandın? Neden?”, “Kendi pizza diliminin büyüklüğünü diğer gruplardaki kişilerin pizza dilimleriyle karşılaştığında neler hissettin/ düşündün?”, “Süreçte düşülen anlaşmazlığın neyden kaynaklandığını düşündün?”, “Sen bu yarışmayı planlayan kişi olsaydın yaşanan bu soruna çözüm bulmak için neler yapardın?” gibi sorular sorularak öğrencilerin süreci değerlendirilmesi sağlandı. Ayrıca değerlendirme sürecinde; “buz dağı”, “fragman”, “ben senin yerinde olsaydım...” teknikleri de değerlendirme amacıyla uygulama aralarında ve sonlarında kullanılmıştır.

Ek - 5 Uygulamaya Dair Fotoğraflar



Resim1. Kesir türlerine ait hikâye çalışması doğrultusunda ortaya çıkan hikâye kahramanlarının öğrenciler tarafından iç ve dış ses tekniği kullanılarak konuşurulması etkinliği.



Resim 2. Kesirler ilgili ortaya konulan ürünlerin sergilenmesi, pano çalışması.



Resim 3. Isınma aşamasında heykel oyunundan yararlanılarak yapılan çalışma sonucu ortaya çıkan pano çalışması.



Resim 4. Pizza dükkânı açma kurgusunda siparişlerin kesir ifadesiyle alınması ve hazırlanması aşamasının rol oynama tekniği ile sunulması (kesirlerde sıralama kazanımı).



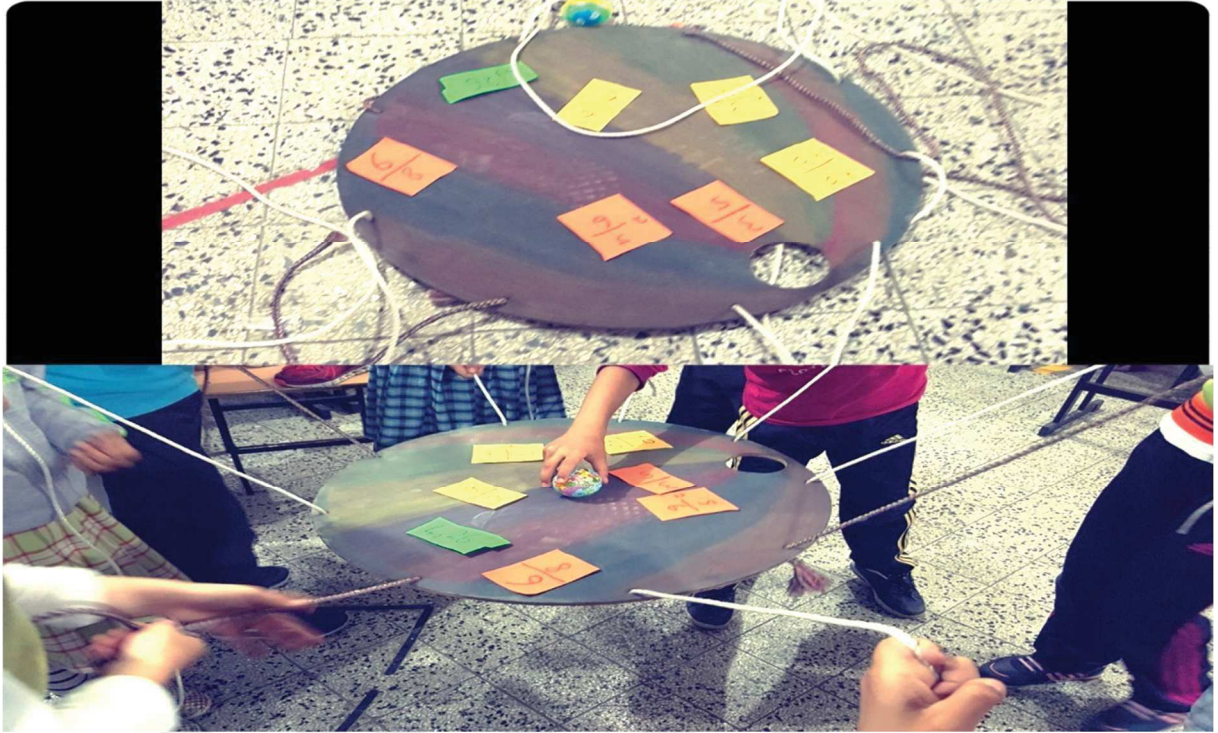
Resim 5. Öğrenilen konuların değerlendirilmesi amaçlı yapılan kesirlere uyarlanan oyunlar ve müzikli drama etkinliği.



Resim 6. Kukla çalışmaları ve kesirler.

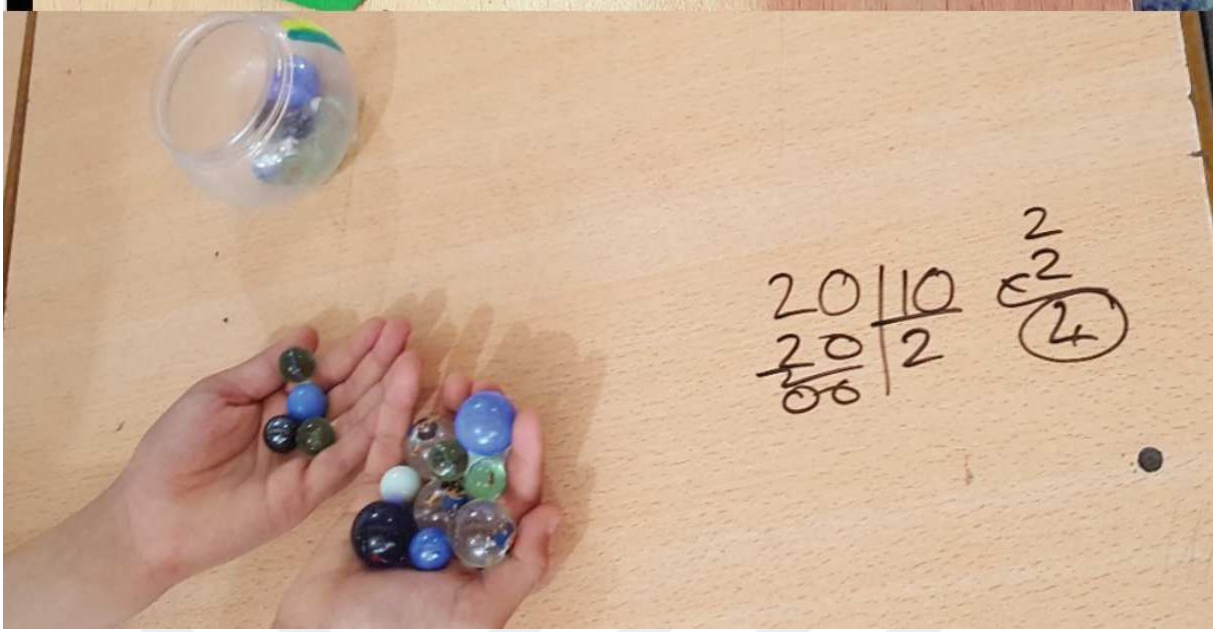


Resim 7. Müzikli drama çalışmaları kapsamında kesirler kazanımlarıyla ilişkili şarkı ve oyun uyarlama çalışması ve canlandırılması.



Resim 8. Televizyon programı formatında kurgulanan süreçte istasyon tekniği ile düzenlenen soru parkuru (Kesirlerle ilgili problem çözümü).





Resim 9. Televizyon programı formatında kurgulanan süreçte istasyon tekniği ile düzenlenen soru parkuru (Kesirlerle ilgi problem çözümü).



Özgeçmiş

Araştırmacı 1989 yılında Kocaeli'nin İzmit ilçesinde doğmuş; ilkokul, ortaokul ve lise öğretimini İzmit'te almıştır. 2006 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazanmış, 2010 yılında da buradan mezun olmuştur. Aynı yıl Erzurum'da bir devlet okuluna atanan araştırmacı, aynı zamanda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne başvurarak, yüksek lisans programına girmeye de hak kazanmıştır. Halen yüksek lisans öğrenimini sürdüren ve sınıf öğretmenliğinde 8. Yılı tamamlayan araştırmacı “Yaratıcı Drama Yönteminin Matematik Kaygısına ve Matematik Motivasyonuna etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasını tamamlama aşamasındadır.

Araştırmacının küçük yaşlardan beri tiyatroya olan merakı, araştırmacıyı bu alandaki çeşitli kurslara, etkinliklere gitmeye yönlendirmiş gittiği etkinliklerden de bu alanla ilgili çeşitli sertifikalar alan araştırmacı en son Halk Eğitim Merkezi'nin açmış olduğu 300 saatlik uygulamalı tiyatro kursuna da giderek bu alandaki belgeye de sahip olmuştur. Görev yaptığı okullarda çeşitli tiyatro gösterileri hazırlayan araştırmacı, tiyatro ile ilgili etkinliklere katılmaktan zevk almaktadır. Bunun yanında araştırmacının tiyatro alanındaki ilgisi lisans aşamasında almış olduğu yaratıcı drama dersiyle drama alanına kaymış, bu alanda da çeşitli seminerlere ve kurslara katılmış alanla ilgili kaynakları incelemeye gayretinde olmuştur. Öğrenmiş olduğu etkinlikleri sınıfında da çeşitli uyarlamalarla uygulayan araştırmacı, öğrenme öğretme sürecinin verimliliğini arttırdığını ve öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarına karşı ilgi duyduklarını fark ederek sınıfında da yaratıcı drama yöntemine sıklıkla yer vermektedir.