

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

GELENEKSEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ İLE
DRAMATİZASYON YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM
2. SINIF MATEMATİK DERSİNDE, ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARI VE KAVRAMLARIN KALICILIK
DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bülent Emre ÇAKIR

İZMİR

2012

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

GELENEKSEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ İLE
DRAMATİZASYON YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM
2. SINIF MATEMATİK DERSİNDE, ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARI VE KAVRAMLARIN KALICILIK
DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bülent Emre ÇAKIR

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

İZMİR

2012

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “ Geleneksel öğretim yöntemleri ile dramatizasyon yönteminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik dersinde, öğrencilerin akademik başarı ve kavramların kalıcılık düzeylerine etkisinin karşılaştırılması” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../

Bülent Emre ÇAKIR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :.....

Üye :.....

Üye :.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY

Enstitü M¼d¼r¼

Tez Veri Giriş Formu

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın her evresinde bana karşı göstermiş olduğu desteği, ilgisi ve katkılarından dolayı, değerli danışmanım Sn. Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ'e öncelikli olarak teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Öğretmenlik eğitimime başladığım günden bugüne, üzerimde emeği olan, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı' nın değerli hocalarına teşekkür ederim.

Verilerin analizi sırasında yardımlarını esirgemeyen Sn. Yrd. Doç. Dr. Berna CANTÜRK GÜNHAN' a çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde, gerekli izinlerin alınmasında yardımlarını esirgemeyen, Balıkesir/Dursunbey İlçe Milli Eğitim Müdürü Sn. İsmail DEMİREL ve Şube Müdürü Sn. Yüksel DEMİR' e teşekkür ederim.

Araştırma'nın uygulama sürecinde, her türlü desteği sağlayan Balıkesir/Dursunbey İlçesi Atatürk İlköğretim Okulu Müdürü Sn. Vasfi ÖZ' e, Okul Eski Müdürü Sn. Muhammet KARATAŞ' a, Müdür Yardımcısı Sn. Mustafa YILDIRIM' a, bana sınıflarını açan değerli meslektaşlarım Sn. Emine AKMAN ve Sn. Serpil ÖZÇATAL' a, desteğini ve güvenini esirgemeyen diğer meslektaşlarıma ve çalışmaya katılan sevgili öğrencilere teşekkür ediyorum.

Çalışmalarım sırasında bana zamanını ayıran ve destek olan sevgili arkadaşım Mehmet Alper GÖZÜKIZIL' a teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecinin en başından sonuna kadar, heyecanımı paylaşan, desteklerini ve inançlarını bir an olsun esirgemeyen, en zorlu anlarda bana çalışma azmi veren sevgili annem, babam ve kardeşlerime teşekkürlerimi sunuyorum...

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ	ii
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	x
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1.Dramatizasyon ve Yaratıcı Drama Kavramları.....	1
1.1.1.Dramanın Tarihçesi	5
1.1.2.Bazı Drama Teknikleri.....	9
1.1.3.Rol Oynama (Role - playing)	9
1.1.4.Kenardan Yönlendirme (Side – Coaching)	10
1.1.4.1.Doğaçlama	10
1.1.4.2.Sıcak Sandalye.....	10
1.1.4.3.Bilinç Koridoru.....	11
1.1.4.4.Donuk İmge	12
1.1.4.5.Rol İçinde Yazma	12
1.1.4.6.İç Ses	13
1.1.4.7.Telefon Görüşmesi	13
1.1.4.8.Gerçek An-Doğruluk Anı	14
1.2.Dramada Oyun	14
1.2.1.Dramatizasyon Yönteminin Yararları	15
1.3.Matematik Nedir?	16
1.4.Problem Durumu	17
1.5.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	20
1.6.Problem Cümlesi	25
1.7.Alt Problemler.....	25
1.8.Sayıtlar	25
1.9.Sınırlılıklar	26
1.10.Tanımlar	26
BÖLÜM II.....	28
2.KURAMSAL ÇALIŞMALAR VE İLGİLİ YAYINLAR	28
2.1.İlköğretim Çağı Çocuklarında Bilişsel Gelişim.....	28
2.2.Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	30
2.3. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	36
BÖLÜM III	42
3.YÖNTEM	42
3.1.Araştırmanın Modeli.....	42
3.2.Çalışma Gurupları	43
3.3.Verİ Toplama Araçları.....	43

3.4.Verilerin Analizi.....	44
BÖLÜM IV	45
4.BULGULAR VE YORUM	45
4.1.1.Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	45
4.2.2.Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	48
4.3.3.Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	49
4.4.4.Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	50
4.5.5.Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	51
BÖLÜM V	52
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	52
5.1.SONUÇLAR.....	52
5.2.ÖNERİLER	54
KAYNAKÇA.....	56
EKLER.....	62
EK 1	
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN.....	62
EK-2	
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN.....	63
EK – 3	
ÖN-TEST, SON-TEST-KALICILIK TESTİ.....	64
EK- 4	
PLASEBO GRUBU YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	67
EK -5	
KONTROL GRUBU DERS PLANI.....	68
EK-6	
ÇALIŞMADAN ÖRNEKLER.....	70
EK-7	
PİNOKYO MASALI PİNOKYO İLE GEOMETRİK CİSİMLER VE ŞEKİLLER ÖĞRETİMİ	75

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ön Test Son Test Kontrol Guruplu Deneysel Desenin Şeması	42
Tablo 2. Pilot Uygulaması Yapılan Testin İstatistiksel Değerleri.....	44
Tablo 3. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi, Ön-Son ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları.....	46
Tablo 4. Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Ön-Test Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları	47
Tablo 5. Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Son-Test Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları	48
Tablo 6. Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları	49
Tablo 7. Deney Grubunun Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Ön - Test ve Son – Test Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları.....	50
Tablo 8. Deney Grubunun Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Son – Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları	51

ÖZET

Bu araştırmada İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersi “ Geometrik Cisimler ve Şekiller” Ünitesinin dramatizasyon yöntemi ile işlenişinin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu, 2010 – 2011 Eğitim – Öğretim Yılı, Balıkesir/ Dursunbey Atatürk İlköğretim Okulu 2.Sınıf Öğrencilerinin tümünden oluşmaktadır. Deney grubunda 23 öğrenci, kontrol grubunda 23 öğrenci ve Plasebo grubunda 24 öğrenci olmak üzere toplam 70 öğrenci çalışmada yer almıştır.

Araştırma, deney – kontrol gruplu, ön test – son test uygulamalı deneysel desendir. Denk kontrol gruplu, ön test – son test yarı deneysel desenli (çalışma gruplarını oluşturan 2. Sınıfta bulunan tüm öğrenciler denekleri oluşturduğu için) model kullanılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarına uygulamadan önce ön testler verilmiş, deney grubunda dramatizasyon yöntemi ile kontrol ve plasebo gruplarında halihazırdaki yöntemle dersler işlenmiştir. Uygulama sonucunda başarıyı ölçmek üzere son - test verilmiştir. Son - test uygulandıktan 15 gün sonra aynı test, öğrencilerin bilgileri hatırd tutma düzeylerini ölçmek üzere kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Bu araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde istatistiksel yöntemlerden gurup ortalamaları arasındaki farkın saptanması için tek yönlü Anova testi, uygulanmıştır. Deney gurubunun kendi içindeki ön-test son- test ortalaması arasındaki farkın saptanması için “t” testi uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen, çoktan seçmeli 20 maddelik “Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı ve Kalıcılık testi” nin geçerliliğini ve güvenilirliğini hesaplamada TAP (Test Analysis Program) ile hesaplanmıştır. Verilerin kodlanarak istatistiksel çözümlemelerin yapılmasında SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır.

1) Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan önceki başarı düzeylerinin ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2) Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan sonraki başarı düzeylerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3) Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan sonraki kalıcılık düzeylerinin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

4) Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun uygulamadan önceki başarı durumları ile uygulama sonrası başarı durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

5) Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var yoktur.

Elde edilen sonuçlarda uygulama öncesinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, uygulama öncesinde üç grubun da benzer özellikte olduğunu göstermektedir. Uygulama sonrasında elde edilen verilerin karşılaştırılması sonucunda ise üç grubun ulaştığı akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üç grubun ulaştığı kalıcılık düzeyi ortalamaları incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında, deney grubunun ön test ve son test ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak deney grubunun son test ve kalıcılık testi ortalamaları karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırma ile elde edilen bulguların; dramatizasyon yönteminin etkililiği konusunda yapılacak bilimsel çalışmalara kaynaklık etmesi, çeşitlilik sağlaması, öğretmenlere, matematik dersini işlerken yeni bakış açıları kazandırması ve yöntemin kullanımını arttırması, bilinen bir masalın matematiksel bir dille tekrar yazılarak dramatize edilmesi konusunda yeni çalışmalara işe yarayacak sonuçlar getirmesi beklenmektedir.

ABSTRACT

In this study telling Primary Education 2.Class Math Lesson “Geometric Objects and Shapes ” unite 's with the method of dramatization was examined the effect of students ' levels of success and persistence.

Research Working Group, the 2010 – 2011 Education – school year, Balıkesir/Dursunbey Atatürk primary school class 2 consists of all Students. Experiment group 23 student, pupil and Placebo control group 23, for a total of 70 students study in a group of 24 students. Research, experiment – control groups, with preliminary test – post test applied quasi experiment is patterned, Equivalent control group, experimental testing – post test pattern (work groups that make up the 2 half. All students in the class model was used for that) gathered his participants. Experiment with, control and placebo groups in the dramatization of the method is the method used to measure the success achieved after the course post-test. Recent-test is applied after 15 days in the same test, to measure the levels of development of information persistence is implemented as the retention test.

Test, control and placebo groups before applying the pre-tests given in the experimental group by the method of dramatization,the lessons were studied to control and placebo groups by the method applied to measure the success. Group of statistical methods to analyze data collected in this study to determine the difference between the average one-way ANOVA test, were applied. Developed by the researcher, 20-items multiple-choice, “Geometric Shapes and Objects of success and the retention test” the validity and reliability of the calculation of the TAP (Test Analysis Program). Research on the basis of the results that have been set up in the bottom problems is as follows:

1. There is no a meaningful difference between a pre-test scores of achievement levels before the application in the control and placebo groups applied the current teaching method with the experiement of the group applied the method of dramatization.

2. There is no meaningful difference between the post - test scores of achievement levels after the application in the control and placebo groups applied the current teaching method with the experiment of the group applied the method of dramatization.

3. There is no a meaningful difference between the retention test scores of permanence levels after the application in the control and placebo groups applied the current teaching method with the experiment of the group applied the method of dramatization.

4. There is a meaningful difference between the success of states after the application with the success of states before the application in the experiment of the group applied the method of dramatization.

5. There is no a meaningful difference between the permanence test scores and the last test of the permanence levels of the informations of the group of the experiment applied the method of dramatization.

As a result of that study, meaningful difference was not found between pre-information of the groups before the application. This situation shows that three groups are similar to each other before the application. When results were compared after the application, it was not found a meaningful difference between the academical success of the groups. It was not found a meaningful difference between the permanence levels of the group arriving. Also, there was not a meaningful difference between pre-test and post- test of the experiment group. This shows that the dramatization method increases the success. However, averages of the last test and the permanence test were compared and a meaningful difference was not found.

The results of this study will be used as a source for the further scientific researches related to the dramatization method and gain the teachers a new perspective on teaching of mathematics.

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

1.1.Dramatizasyon ve Yaratıcı Drama Kavramları

Araştırmada öğrencilerin öğrenme düzeylerine etkisi araştırılan yöntem dramatizasyon olduğu için aşağıda, drama ve drama teknikleri hakkında açıklamalar verilmiştir.

Kavcar (1985; akt : Erhan, 2000 : 16) 'ın tanımı ile; “Drama yaşama sanatı, Dramatizasyon ise oyunlaştırma, yaşanır hale getirme” dir.

Dramanın, sözcük kökü olarak, bol ve akışkan kaynak suyu yanında kurulan yerleşim yeri anlamındaki kullanımı, devinime ve eyleme yöneliktir. Devinim, zaman içinde durum değiştirme anlamındadır ve bu anlam, drama sözcüğünün kökü olan *Dran* ile aynı anlamı taşır. Dran, aynı zamanda ciddi dinsel törenler için kullanılan *Dromena* sözcüğünün kullanılması bağlamında bir şeyi yapmaya azmetmek anlamına da gelir. O halde **Drama, içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelerle etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir** (Adıgüzel, 2012 :11).

Dram, Türkçe sözlükte hem sahnede oynanmak üzere yazılmış, konuşmalar ve devinimlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyun, yapıt olarak hem de mecazi anlamda da acıklı olay olarak; Drama ise tiyatro yazını, oyun yazma sanatı, (televizyonda) oyun biçiminde oyun, yapıt olarak tanımlanmaktadır (Püsküllüoğlu, 2004 :303 ; akt: Adıgüzel, 2012 :13).

En kabul gören bir tanıma göre ise drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri ya da yaşantıyı veya bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak oyun ya da oyunlar geliştirerek canlandırmaktır. Yunanca'da anlamı hareket anlamına gelen “*dran*” eyleminden çekimlenmiştir (<http://tr.wikipedia.org>).

Drama, Almanca sözlükte film, sahne oyunu, belli bir aksiyonun sunulması, oluşturulması ya da dramatizasyonun bütünleştirilmesi ve bir zaman ile mekanın manzum halde sunulmasıdır. Richard Caurtney'e göre drama; tasarımların eyleme dönüşebildiği bir oyundur. Drama içsel etkileşime ve özdeşleşme temeline dayalıdır ve dışsal çoğullaşmaya öncülük eder. Çoğullaşmanın bu bölümde dış dünya ile toplu iletişim sağlayarak anlamını kendi yaratır (T. Levent : 218 ; Adıgüzel, 1993: 143).

Eğitimde drama, eğitim sistemimizde çok uzun yıllardan bu yana, çocukların öykünme (taklit) güçlerine dayanan doğal bir öğrenme yolu olarak bilinen dramatizasyon yöntemi ile benzerlik göstermektedir (Çoruh, 1950 – Özdemir, 1965; Erhan, 2000 :16).

Dramayla ilgili çeşitli terimler mevcuttur. Bunlardan bazıları şunlardır :

“Bir olayın, öykü, konu, kavram, nesne ya da rolün taklit edilerek canlandırıldığı oyun” olarak da tanımlanabilir. Drama etkinliklerini, “boz-yap”, “lego”, “elim sende”, “kıзма birader” gibi oyunlardan ayırt etmek için uygun bir terimdir (Önder, 2001, s.29; akt: Debre, 2008, s.38). Önder, kitabında “drama”, “drama oyunu”, “drama çalışması”, “drama etkinliği” terimlerini zaman zaman “eğitici drama”, terimi yerine kullanmıştır.

Oyunlaştırma, çocukları kelimeleri doğru telaffuz etmeye, sözü doğru ve düşünceye göre vurgulayıp tonlandırmaya, topluluk karşısında konuşmaya, heyecanları kontrol etmeye, vücudu ve yüzü sözün anlamına göre hareketlendirmeye alıştıırır (Kavcar, 1988, s.83; Debre, 2008, s.35).

Yaratıcı drama da etkileşimin olabilmesi için yaratıcı drama etkinliğine katılanların bir eylemin anlamı hakkın da aynı düşünceye sahip olmaları ve anlaşmaları gereklidir (San, 1990 : 575; Debre, 2008 :38).

Üstündağ (1997) 'a göre ise yaratıcı drama bir tekniktir ve bireyin kendini ve karşısındakini tanımaya, kendini karşısındakilere tanıtmaya yönelik çalışmaların bütünüdür.

Dramatizasyon, yaratıcı drama ile en çok karıştırılan kavramlardan biridir. Bunun Türk Eğitim tarihi açısından eğitim programlarında dramatizasyonun bir öğretim yöntemi olarak yer almasının etkisi büyüktür. Hatta iki yılda bir Ankara'da yapılan ve yaratıcı dramının Türkiye'de gelişmesinin ivmesini oluşturan eğitimde yaratıcı drama seminerlerinin ilkelerinde "Yaratıcı dramatizasyon" teriminin sıkça kullanıldığını görürüz.

Günümüzde oyuna koyma, oyunlaştırma veya bir durumu gerçekte olduğundan daha heyecan verici ya da kötü göstermek olarak açıklanabilecek olan **dramatizasyon, daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün, masalın ya da bir durumun canlandırılmasıdır** (Adıgüzel, 2012 :19).

Dramatizasyon başta çocuklar olmak üzere bireylerin öykünme, devinim, dille ifade gibi güçlerine dayanan, doğal, kültürel ve toplumsal tüm olayların, imgelerin daha yoğun olduğu bir ortamda canlandırıldığı bir öğrenme yoludur. Dramatizasyon çocukların yaşamında geniş ölçüde yer alır. Çocukların oynadıkları oyunların hemen hepsi kendi kendine bir gelişimi olan ve öykünmeye özgü özelliği nedeniyle dramatizasyonu destekler (Adıgüzel, 2012: 20).

Dramatizasyon, Türk eğitim sisteminde daha çok okulöncesinde ve ilköğretimde bir eğitim yöntemi olarak uygulanırken daha sonraki eğitim basamaklarında hemen hemen hiç yer almamakta, yerini yaratıcı drama çalışmalarına bırakmaktadır (Adıgüzel, 2012:20).

Bir teknik olarak dramatizasyon, öğrencinin anlama ve anlatma becerileri ile kişiliğinin gelişimine çok katkı sağlar. Çocuklar çevrelerinde gördükleri olguları, kişileri öykünme yoluyla eylemleştirir, oyunlaştırırlar. Bu oyunlaştırma, dinledikleri bir metin (kendilerine okunan) için de geçerlidir. Çeşitli karakterleri oynayan

çocuklar kendileri olmaktan çıkıp, başka kişiliklere bürünürler. Dramatizasyon, canlandırdığı kişilerin duygularıyla, onların çeşitli sorumluluklarıyla özdeşleşerek çocukların deneyimlerini zenginleştirir, öğrenmeye olanak sağlar. Dramatizasyon, dramatize edilen bir konunun eylemleştirilmesinde bedensel, zihinsel, duyuşsal, sosyal, kültürel tüm özellikleri aktif hale getirir. Sözlü anlatımın gelişmesinde önemli rol oynar, yeni sözcükler öğrenirler, düzgün konuşmaya, yüzü ve bedeni, sözlerin anlamına göre hareketlendirmeye alışır. Dramatizasyon bu etkinliğe katılan çocuklara içten gelen, eğlendirici yaşantılar kazandırmalarına olanaklar sağlar, çocuklar kendinden farklı duyguları daha rahat anlayabilirler (Adıgüzel, 2012 :21).

Dramatizasyonda bir oyun metninin aynısının ya da bir öykünün, masalın hiçbir biçimde akışını değiştirmeden canlandırılması söz konusudur. Bu canlandırmalarda öykünün ya da metnin seçimi son derece önemlidir. Sözelimi seçilen öykünün çocuklara yönelik olması veya katılımcıların düzeyine uygun olması, sahne ve giysilerin öyküde anlatılan gerçek havayı yansıtıcı, karakterlerin ise ilginç olmasına özen gösterilmelidir (Adıgüzel, 2012 :21).

Tebliğler Dergisi'nde açıklandığı üzere dramatizasyon şu iki şekilde yapılır (MEB, 1986 :207) :

1. Sesle dramatizasyon
2. Davranışlarla dramatizasyon
 - a. Yalnız davranışlarla canlandırma (pantomim)
 - b. Ses ve davranışlarla canlandırma

Araştırmamız açısından yaratıcı dramanın eğitici boyutu önemlidir. Bilindiği gibi öğretimde yöntem, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine rehberlik sürecidir.

Başka bir deyişle öğretim yöntemi, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen en kısa yoldur. Yöntemle, belli öğretme teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır (Fidan, 1986 : 167 ; Debre, 2008).

1.1.1.Dramanın Tarihçesi

Dram, Yunanca eylem, drama ise bir yaşam biçimidir. Reformcu hareketlerle, eğitimde drama, Fransa’da başlamıştır. J.J Rousseou (1712-1778) da bu akımın babasıdır. Rousseou dramayı yaygınlaştırmak amacıyla açık hava festivalleri önermiş, katılımcı dramaya ağırlık vermiş ve oyunda gerçek duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur. Rousseou’ ya göre seyircilerin kendi kendilerini eğlendirmeleri, duyguların üstünlüğü, bilişsellik ve duyguları yaşamak önemlidir (Özdemir, 1998 ; Kara, 2000 :7).

Çocuklarla drama ise ilk kez İngiltere ve Amerika’da başlamış ve gelişmiştir. Bir İngiliz olan Peter Slade, 1920’lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamıştır. Slade, kendisine özgü bir drama yöntemi geliştirmiş ve “Çocuk Draması” adını verdiği kitabında yöntemini tanıtmıştır. Slade’in öğrencisi Brian Way ise, II.Dünya Savaşı sırasında çeşitli güçlükler yaşayan çocuklara drama yolu ile yardımcı olmaya çalışmıştır. Way, drama ile tiyatroyu kesinlikle ayırır. Ona göre tiyatro seyirciler için oynanır. Dramada ise seyirci değil katılanların kendi yaşantıları önemlidir. Way’e göre çocuğa kesin roller vermek ve çocuğu belli davranış kalıplarına hapsetmek zararlıdır. Drama çocuğu geliştirmek içindir; dramayı geliştirmek için değildir (Önder, 2001 : 34 ; Debre, 2008 : 40).

Cumhuriyet Döneminde Hasan Ali Yücel, Mustafa Necati, İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi eğitimciler, dramatizasyon yönteminin içinde yer alan harekete, oyunlaştırmaya, iş yapmaya dayalı öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına dair önemli çalışmalarda bulunmuşlardır.1924 yılında Hakimiyet-i Milliye gazetesinin “Ameli

Adam Yetiştirmek” adlı bir makalesinde şu görüşlere yer verilmesi eēitim deēeri açısından önemlidir: "Kendimiz mektepleri “kitaplara göre” kurduēumuz için buralardan mezun olanlar beklenen düzeyde deēildir. Biz ameli adamlar yetiştirmeliyiz!". ABD’li J. Dewey ise ülkemize bu yazı yayınlandıktan sonra gelmiştir. Eēitimci ve  ēretmen H. R.  ymen’e göre ise 1930’da aynı problemler devam etmektedir. İlk ēretim çok yüzeysel kalmakta ve halkın hayatta, çalışmada ihtiyaç duyduēu bilgi ve yetenekleri verememektedir. Ayrıca konular hayattan kopuk, birbiriyle ilişki kurulmadan  ēretilmektedir (Akyüz, 1993 : 358-364 ; Debre, 2008 : 41).

Ülkemizde yaratıcı dramının gelişiminin daha çok kişisel çabalarla y r t lmeye alıřıldıēı görülmektedir. Muammer Targa’ın okulda tiyatro çalışmaları yapan bir  ēretmen olarak Cumhuriyet dönemi Türk eēitim tarihinde ilk isimlerden biri olduēu belirtilmektedir (Balıı, 2001: 120; Bozdoēan, 2003 :33; Uşaklı, 2006:31).

1943 yılında ilk baskısı yapılan ve 1950’de de genişletilmiş biçimiyle yayımlanan "Okullarda Dramatizasyon" adında bir kitapçık Selahattin oruh tarafından yazılır. Çoruh, kitabında dramatizasyonun okullara girişi, ocuk ve Dramatik etkinlikler,  ēretim İlkeleri ve Dramatizasyon, Okul-Aile iřbirliēinde Dramatizasyonun Rolü, Dramatik Gösteriler, Tiyatro, Kuklalar, Karagöz, Radyo Temsilleri, gibi bölümlere yer verir. Türkiye’de tiyatronun dışında dramatizasyonu vurgulayan ve doērudan  ēretmenlere yönelik uygulama örnekleri veren önemli bir ilk kitaptır (Adıē zel, 2012 :270).

Emin  zdemir, Türk dili uzmanıdır. Pamukpınar Köy Enstitüsü, Gazi Eēitim Enstitüsü Edebiyat Bölümü’nden mezun olmuş, Gazi Eēitim Enstitüsü, Hacettepe  zniversitesi, Ankara  niversitesi’nde Türkçe derslerini yürütmüştür.  zdemir’in "Uygulamalı Dramatizasyon" adıyla yazdıēı kitapçık, Milli Eēitim Bakanlıēı’na baēlı ve o zamanki adıyla  ēretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu olan günümüzde Hizmet-içi Eēitime karşılık gelen birim tarafından 1965 yılında yayımlanmıştır. Kitapçık, 45 sayfadır ve Dramatizasyon Nedir? Dramatizasyon Türleri, Sınıfta

Dramatizasyon, Diğer Derslerde Dramatizasyon ve Dramatizasyon Yöntemi başlıklarından oluşmaktadır (Adıgüzel, 2012 : 274).

Türkiye’de yaratıcı dramanın çağdaş anlamda başlangıcı İnci San ile Tamer Levent’in bir araya geldiği 1980’li yıllara kadar uzanır. Bu durum bundan öncesinde yapılan küçük erimli çalışmalar olsa da alanın akademik bir ortamda ele alınmasına karar verilen bir zamanlamayı içerir. Bu nedenle bu tarih ya da bu buluşma bir yönüyle Türkiye’de eğitimde yaratıcı drama hareketlerinin de başlangıcını oluşturur. Tamer Levent, Devlet Tiyatrosu sanatçısıdır ve Devlet Konservatuvarı tiyatro bölümünde okuduğu yıllarda kendi öğretmenlerinin oyunculuk eğitiminde sadece onların doğrularının geçerli olması anlayışına karşı çıkmıştır. Onun bu karşı çıkışı eğitimde yenilik anlayışı ve arayışlarının da ilk ipuçlarını oluşturur (Adıgüzel, 2012 :251).

Yıl 1982’dir ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde bu tür çalışmaların yapıldığı beklentisiyle o zaman doçent olan Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı başkanı İnci San ile tanışır. İnci San’ın, akademik çalışmalarının ağırlığını çocukta, yetişkinde ve sanatçıdaki yaratıcılık konusu oluşturmaktadır. San, bir eğitim bilimi alanı olarak sanat eğitiminde, sanat yoluyla eğitim ve yaratıcılığın gelişiminde de etkili yöntemler üzerinde durmakta, araştırmalar ve uygulamalar yapmaktadır. Kendi deyişi ile yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve sanatsal eğitimin de bir parçası olarak dramatizasyon kavramı ile tanışmasında Tamer Levent’in etkisi vardır. O dönemdeki yaygın kullanımı ile dramatizasyon, San için yeni ve inandırıcı bir boyuttur (San, 1990: 3 ; Adıgüzel, 2012 : 251-252).

Bu ilk buluşma yine kendi cümleleri ile dört saatlik bir konuşma ile başlar ve İnci San, eğitim bilimlerinde öğrenimlerine devam eden 2, 3 ve 4. Sınıf öğrencilerinden bir grup oluşturarak 3 yıl süreyle eğitimde drama çalışmalarına ilk olarak akademik ivmeyi vermiş olur (Adıgüzel, 2010 : 252).

Bu çalışmalar 1985-1986 yılları arasında amatör tiyatrocularla ve eğitim bilimleri öğrencileriyle Sanat Kurumu Deneme Sahnesi’nde gerçekleştirilir. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerden oluşan bir grup ile 3 yıl

boyunca yaratıcı oyunculuk ve dramatizasyon odaklı olarak çalışmalar yapılmış, Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi ve Sağlığı bölümünde seminer düzenlenmiş, Özel İlk Adım İlköğretim Okulu'nda öğretmenlerle hizmet içi eğitim etkinlikleri yapılmıştır. Bu çalışmaların uygulama boyutu Tamer Levent tarafından gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2012 : 252).

Türkiye’de eğitimde yaratıcı drama alanından söz edilmesini sağlayan bu öncü iki insan, bu çalışmalardan edindikleri birikimlerinden yola çıkarak 1985 yılında Ankara’da ilk “Uluslar Arası Eğitimde Dramatizasyon” seminerini gerçekleştirirler. Bu nedenle 1985 yılı yaratıcı dramının Türkiye’deki çağdaş kullanımının kamuoyuna açılması yönünden başlangıç yılı olarak da anılır. “Ankara Alman Kültür Merkezi” ve “İngiliz Kültür Derneği” nin bu seminerlerin başlamasında önemli katkıları olur. Ankara’da 29 Nisan ve 3 Mayıs 1985 tarihleri arasında ilk kez gerçekleştirilen seminerde eğitimde yaratıcı dramının bilinen dramatizasyon kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik genel bir belgelendirme yapılması amaçlanmıştır. Doğaçlamanın sanat eğitiminde ve genel eğitimde kullanımı hakkında ilk izlenimleri oluşturmada, bu seminer çok başarılı olmuştur. 5 gün boyunca süren seminerde atölye çalışmaları, konferanslar ve açık oturumlar gerçekleştirilmiştir. Seminerde Berlin Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü’nden bölümün kurucusu Prof. Dr. Hans Wolfgang Nickel, Marlies Krause ve Köln Spor Akademisi’nden Wolfgang Tiedt ve Tamer Levent atölyeler yönetmişler, İnci San, Abdülkadir Özbek, Cahit Kavcar, Özdemir Nutku, Yılmaz Onay, Gülşen Karakadioğlu, Cüneyt Gökçer, Neriman Samurçay, Ertuğrul Özkök ve Erkan Akın’ da konuşmaları ile yer almıştır. Bu seminer yaklaşık 400 katılımcıya ulaşmış ve eğitimde yaratıcı drama alanına yönelik olarak yoğun bir ilginin oluşmasına katkı sağlamıştır (Adıgüzel, 2012 : 253).

1.1.2.Bazı Drama Teknikleri

Bu çalışmada kullanılan bazı drama teknikleri aşağıdaki gibidir:

1.1.3.Rol Oynama (Role Play)

Rol, bir kimsenin gerçekleştirmek durumunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev, gerçek olmayan davranıştır. Rol, seyirci odaklı tiyatro gibi aynı zamanda sahneye dönük bir oyunda bir kişiliği canlandırılan oyuncunun söylemesi gereken sözlerin ve yapması gereken hareketlerin genel adıdır. Rol oynamak, bir oyunda rol almak, rol yapmak ise, mecazi olarak içten davranmamak, davranışlarında içtenlik bulunmamak olarak tanımlanır. Rol oynamanın, davranışlarında içtenliğin bulunmaması olarak tanımlanan rol yapmadan farkı, bir içtenliği ve doğallığı gerektirmesidir. Bu nedenle yaratıcı drama çalışmalarındaki katılımcıların –mış gibi yapmak ve kendiliğindenlik (spontanite) süreçlerinde, doğal ve içten canlandırmalarını sağlayan önemli bir tekniktir (Adıgüzel, 2012 : 420).

Yaratıcı dramada bir teknik olarak rol oynama, doğaçlama sırasında imgelemeyle ya da açıkça, bir kimliği, bir başkasını ya da başkalarının işlevlerini ya da yerini kabullenme, kişiliği üstlenme, canlandırma etkinliğidir. Rol oynama doğaçlama tekniği ile birlikte eş zamanlı olarak kullanılır ancak her rol oynama bir doğaçlamayı içermeyebilir. Rol oynama, tiyatro ve yaratıcı dramayla ilgili tüm etkinliklerde temel bir tekniktir. Yaratıcı drama çalışmalarında uygulandığında (teknik zaman zaman başka tekniklerle birlikte de uygulanabilir) katılımcıların gerçek dünya ile ilgili deneyimlerini arttırıp, insanlarla iletişim kurma becerisinin geliştirilmesinde etkilidir. Bir katılımcı için (çocuk, ergen, yetişkin) başkasının rolünü üstlenmek ve rolün gereğini yerine getirmek, onda açık ya da örtük olarak pek çok davranışın gelişmesini sağlar (Adıgüzel, 2012 : 420-421).

1.1.4.Kenardan Yönlendirme (Side – Coaching)

Drama çalışması sırasında, öğretmen, etkinliği bazen tıpkı bir spor çalıştırıcısı gibi dışardan yönlendirir ve açıklamalar yapar. Belirli oranda bilgi vererek süreci başlatır. Yönlendirme sırasında sözel açıklamalar, yönergeler verdiği gibi, çok sıkı olmamak üzere, kendisi model olarak davranışların örneğini de gösterebilir (Önder, 2001:139 ; Debre, 2008 : 46). Araştırmamda kullandığım metnin dramatize edilmesi sırasında ben de kenardan yönlendirme tekniğini kullandım.

1.1.4.1.Doğaçlama

Doğaçlama, önceden hiç belirlenmemiş veya çok az tasarlanmış, spontan, serbest bir biçimde gerçekleşir ve insanla birlikte vardır. Doğaçlama Latince *improvisus* sözcüğünden türetilmiş olup, önceden bilinmeyen, sürprizli, planlanmamış anlamına gelir (Brauneck, 1986, Siegemund, 2003 : 137 ; Adıgüzel, 2012:412). Yaşamımızda her şeyi kurgulamayız. Beklenmedik durumları kestiremediğimiz için böylesi durumlarda da nasıl davranacağımızı belirleyemeyiz. Belirsizlik, doğaçlamanın bir yönüyle de başlangıç anlarını oluşturur. Beklenmedik bir durumla karşılaştığımızda ne yapmamız ve nasıl yapmamız gerektiği konusunda, çoğunlukla pek uzun uzadıya düşünmeden, doğrudan olayı yaşamaya başlar ve olayın bitiminde, sonunda nasıl yaşadığımızın değerlendirmesini yaparız (Nickel, 1985 ; Adıgüzel, 2012 :413). İnsanlar bunu doğaçlama olarak adlandırmadan yaşarlar ve gündelik yaşamlarındaki bu doğaçlama anlarında son derece doğal davranırlar.

1.1.4.2.Sıcak Sandalye

Uygulaması kolay bir tekniktir. Bir sağaltım (terapi) sürecinde sorunu olan protagonistin (baş oyuncu) kendisinin ya da anlattığı biçimiyle başka birinin bir sandalyeye oturması ve diğer katılımcıların ona soru sormaları ile yürütülen biçim, yaratıcı drama sürecinde yalnızca ana kahraman ya da bir düğümü çözmede etkili olabilecek ana kahraman kadar önemli başka bir kişinin sandalyeye oturtulması ile uygulanabilir. Öğretmen ya da katılımcılar, sandalyeye oturtulan kişiye kesinlikle kişisel, katılımcının kendisine yönelik sorular sormamalı, başka sorunları gündeme getirmemelidir. Tekniğin bu tür sınırlarının aşılması eğitimde yaratıcı dramının amaçlarından uzaklaşılmasına neden olabilir (Adıgüzel, 2012 :448).

Tekniğin uygulanması, grubun yarım çember biçiminde yere veya sandalyeye oturması, çemberin açık olan kısmında bir sandalyeye, ana karakter ya da karakterlerden birinin, gruba yüzü dönük olarak oturması ve karakterin canlandığı role, karakterin değerlerine, ilişkilerine, tutumlarına, davranışlarına, isteklerine ilişkin soruların yöneltilmesi biçiminde uygulanır (Adıgüzel, 2012 :448).

1.1.4.3.Bilinç Koridoru

Yaratıcı drama süreci devam ederken ana karaktere bu teknik uygulanır. Süreçsel drama çalışmalarında genellikle ana karakter ya da seyrek de olsa sorunun çözümüne etki edebilecek başka bir karakter üzerinden de uygulanabilir. Karakterin karşılaştığı herhangi bir ikilemin çözümünde, önemli bir karar anının verilmesinde, onun içinden çıkamadığı durumu görmesine yardımcı olmada veya verdiği önemli kararların gerisine gidilmesi ve irdelenmesinde bu teknik etkin olarak kullanılır.

Teknik, genel olarak grubun yüzleri birbirine dönük olarak ayakta, karşılıklı iki sıra halinde dizilmiş bir biçim (bir form) içerisinde gerçekleştirilir. Her iki taraf da karşılıklı durarak bir koridor oluştururlar. Ana karakter, grubun diğer üyelerinden oluşan koridor içerisinde çok yavaş ritimle yürür. Koridor içerisinde kimin önüne gelirse, koridordaki kişi ya da kişiler, kahramanın yaşadığı ikilem ya da vermesi karara ilişkin, rol içerisinde görüşlerini söyler. Onların tümceleri karakterin bir tür vicdanının sesidir. Ancak yine de kahramana kendi düşüncelerini iletirler. Tüm düşünce ve öneriler, süreç içerisinde yaşanan sorun ya da sorunlara odaklanmalı, o sorunla ilgili olmalıdır. Ana karakter geçidin sonunda ulaştığında kararını verir. Herhangi bir karara ulaşamayabilir. Gerilim anının uzatılmasının yararı görüldüğünde koridor, öndeki katılımcıların tümcelerini söyledikten sonra sıranın sonlarına geçerek uzatılabilir (Adıgüzel, 2012 : 449,450).

1.1.4.4.Donuk İmge

Yaratıcı drama çalışmalarında “Donuk imge” olarak bilinen teknik, grup üyelerinin bireysel ya da küçük gruplar ile bedenleri ile hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturma ve yansıtma biçimidir. Uygulaması kolay ve etkili bir tekniktir. Bu görüntüler bir tablo, bir fotoğraf, bir heykel, bir ifade formu, bir duruş biçiminde olabilir. Bu teknikte birey ya da küçük gruplar, yaratıcı drama sırasında önemli bir durumun canlandırmasını donuk bir görüntü oluşturarak, başka bir deyişle “hareketsiz” bir biçim vererek yaparlar. Ses, hareket ve söz bu formda yer almaz. Tekniğin amacına ulaşması birey ya da grupların bir imgeyi yansıtırken ve kendilerini izleyen diğer grup üyelerinin bu imgeyi anlayacağı bir biçimde en iyi ifade biçimini bulmalarına bağlıdır. Oluşturulan imge, olabildiğince anlaşılır ve üzerinde düşünceler üretmeye uygun olmalıdır (Adıgüzel, 2012 : 450).

1.1.4.5.Rol İçinde Yazma

Yaratıcı drama çalışmaları içerisinde her yazma etkinliği “rol içinde yazma” tekniği olarak değerlendirilemez. Katılımcıların kurgu içerisinde, ana kahraman ya da başka bir kahraman rolüne girerek günlük, mektup gibi daha çok öznel ve kişinin içsel dünyasını yansıtan bilgilerin, duygu ve düşüncelerin elde edilebileceği yazma çalışmaları, bu tekniğin en önemli özelliğidir. Yaratıcı drama sürecinin başlatılmasında, yönlendirilmesinde, olası bir tikanıklığın giderilmesinde veya devam etmekte olan sürece yönelik kahramanın iç dünyasında neler olup bittiğini öğrenmek için başvurulacak tekniklerden biridir. Rol içinde yazma tekniği, tüm grup üyelerinin aynı kahramanın rolünü üstlenerek bir mektup ya da günlük, gazete haberini yazması biçiminde gerçekleştirilir. Aynı kahramana yönelik olarak yazılanlar karşılaştırılabilir ve grupça farklı sonuçların oluşması için bir zenginliğin oluşması sağlanabilir. Bu teknik ayrıca eş zamanlı olarak küçük gruplar ya da grubun tamamı ile birlikte de yapılabilir. Yani bir mektup ya da anı tüm grup olarak ortak da yazılabilir (Adıgüzel, 2012 : 454).

1.1.4.6.İç Ses (Kafa Sesi)

Bir canlandırma süreci içerisinde olan kişi ya da kişilerin iç dünyalarını ortaya çıkarmak, gerekli durumlarda müdahale edip yönlendirmek, çatışmanın çözümünde etkili olabilmek ve diyalog içerisinde bulunanların ağızından çıkan sözcük ve tümcelerın arkasında asıl olarak nelerin yattığına ilişkin bilgileri almak amacıyla iç ses tekniğinden yararlanılır. Grup üyeleri, drama sürecinde ana kahramanın yaşadığı bir sorunun karmaşıklığını gidermek için bir karakter olarak sanki sesli düşünüyormuş gibi temel değerlere ilişkin duygu ve düşüncelerini dile getirir.

Söz gelimi, Cengiz Aytmatov'un eserinden uyarlanan ve Atıf Yılmaz tarafından yönetilen, **Selvi Boylum Al Yazmalım** filmi, iç ses tekniğine en uygun örneklerden birini oluşturur. Filmde geçen diyalogların neredeyse büyük bir kısmı ,iç ses tekniği kullanılarak çekilmiştir. Kamyon şoförü İlyas, İstanbul'dan Asya'nın kaldığı köye gelir. Birbirlerine aşık olup evlenirler. Çocuklarının adını Samet koyarlar. İlyas, kamyoncu olduğu için sık sık yollara çıkar ve Asya, Samet'le yalnız kalır. Bir gün yine yola çıkan İlyas, eve dönmez. Asya, bu acıya dayanamaz ve oğluyla birlikte yollara düşer. Yolda Cemşit adında bir adamla karşılaşırlar. Cemşit onlara kol kanat gerer. Birlikte yaşamaya başlarlar. Bir gün İlyas karşılarına çıkar. Asya, artık bir seçim yapmak zorundadır. Asya'nın, Cemşit'in ve İlyas'ın tüm ikilemleri bir iç ses olarak seyirciye doğrudan yansır (Adıgüzel, 2012 : 455-456).

1.1.4.7. Telefon Görüşmeleri

Telefon, bir iletişim aracı olarak sahip olduğu özelliği nedeniyle yaratıcı drama çalışmalarında bir teknik olarak adlandırılmıştır. Telefon daima yeni bir haber, kişi, olay, öykü demektir. Yani dramatik bir an ve bu ana ilişkin iyi ya da kötü bir haber telefon aracılığı ile verilir. Telefon aracılığı ile gelen bu bilgiler dramanın başlangıcını oluşturabileceği gibi, dramatik olanı/durumu geliştirebilir, yönlendirebilir, biçimlendirebilir veya sonuçlandırabilir. Drama lideri ya da eğitmeni, telefon görüşmelerini dramaya yeni bir bilgi eklemek, öyküyü geliştirmek ya da gerilimi arttırmak için kullanabilir. Bu nedenler telefon görüşmeleri sadece iki kişinin canlandırma ortamında telefonla görüşmesi değildir. Telefon aracılığıyla elde edilen bilgiler drama sürecinde değerlendirilir. Diğer izleyici ya da dinleyiciler bir

telefon görüşmesinde sadece bir tarafı dinleyip bilgi sahibi olabileceği gibi her iki tarafı da dinleyip, tarafları tanıyabilirler. Teknik, bazı kaynaklarda televizyon ve radyo konuşmaları olarak da geçer (Adıgüzel, 2012 : 472).

1.1.4.8.Gerçek An – Doğruluk Anı

Bu teknikte, son sahnenin nasıl olması gerektiğine ilişkin yapılan tartışmalar yoluyla dramanın tekrar gözden geçirilmesi, çözümlenmesi söz konusudur. Katılımcıların, bir son sahne hazırlanmasını gerektiren bir eylemi kapsar. Bu bağlamda süren etkinliğe devam ederler ve son sahne için en uygun önerilerin sergilenmesi için çalışılır. Katılımcılar, gerilimin en yüksek olduğu kilit anı, olayın asal karakterlerini de içine alacak biçimde canlandırırlar. Buradaki asıl amaç, diğer üyelere gerçekte ne olabileceğini göstermeye çalışmaktır (Adıgüzel, 2012 :473).

1.2.Dramada Oyun

Drama yönteminin içerisinde yer alan kavramlardan birisi de “oyun” dur. Üzerinde çeşitli tanımlar yapılan “oyun” un, çocuğun öğrenmesinde etkili bir araç olduğu, eğlendirirken öğrettiği; yaşamın kendi içerisinde yer alan bir olgu olarak çocuğun keşfetmesini kolaylaştırdığı, yaratıcılığı tetiklediği söylenebilir.

Oyunlar (çocuk oyunları), dramanın çıkış noktasıdır. Çocuk için oyun vazgeçilmez bir yaşam biçimidir. Fakat oyun, çok çeşitli ve yönlü bir etkinlik olması nedeniyle oyun kavramına getirilen tanım ve yaklaşımlar da çeşitlenmektedir. Oyun sözcüğünü Türkçe’de ve tüm dillerde görmek mümkündür (Adıgüzel, 1994: 522; akt: Akyüzlür, 2007, s.42).

Oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik alanların, uzmanlarca grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelenmektedir. Bu çalışmalar, ABD’de yaratıcı drama; İngiltere’de “eğitimde drama”; Almanya’da ise, “okul oyunu” ya da “oyun ve etkileşim” olup, bu konuyla kuramsal olarak ilgilenen alan da “Oyun ve Tiyatro Eğitimbilimi” ya da “Oyun ve Etkileşim Eğitimbilimi” gibi adlar almaktadır (San, 1996:149; akt: Akyüzlür, 2007, s.42). Ülkemizde ise bazı kavram karmaşalarının bulunduğu,

“Drama” teriminin kimi zaman “Yaratıcı Drama” yı da kastederek kullanılabildiği gözlemlenmektedir.

Tiyatro formlarından biri olan oyunculuk sözcüğünün kökündeki “oyun” kavramı, yaratıcı dramada da yer alır. Drama çalışmalarında katılımcılar, bir tiyatro ürününün sahneye konuluş süreçlerinde yaşandığı gibi, oyundan duyulan hazzı paylaşırlar. Oyun ya da drama yönlendiricisini de bir bakıma tiyatro yönetmenine benzetebiliriz. Ancak drama olgusu bir tiyatro ve oyunculuk örneği sergilemek değildir. Yazılı bir metne dayanmaz, sahneye konmak üzere hazırlanmaz (San, 1996:149 ; Akyüzlür, 2007: 42).

1.2.1.Dramatizasyon Yönteminin Yararları

Çocuklar erken yaşlarda yaşanması gereken deneyimleri yaşamazlarsa, gerçek potansiyellerini ortaya çıkarma fırsatını kaçırmış olurlar. İşte bu potansiyel, günlük etkinliklerde evde ve okulda kurulan etkileşim sonucu oluşur (Bilen, 1990: 24 ; Debre, 2008 : 62). Dramanın öğrencilere sağlayabileceği yararlılıkları şu şekilde maddeleyebiliriz:

1. Kendine sahip olma, yerinde ve zamanında konuşma gibi alışkanlıkların kazanılmasını sağlar.
2. Drama etkinlikleri seyirci önünde yapılmadığı için öğrenci kendisini baskı altında duymaz, bütün öğrencilerin yer aldığı dikkat gerektiren oyunlarla sıkılma duygusu da aşılmış olur (Gönen, Uyar, 1998 : 24; akt: Debre, 2008 : 62).
- 3.Sözlü anlatımı geliştirir, rahat, akıcı ve güzel konuşma alışkanlığı kazandırır.
4. Öğrenci bu tür etkinliklerde bulundukça beden dilini kullanmasını da öğrenir, el, kol, yüz ve beden eylemleriyle konuşmasını daha etkili bir duruma getirilebilir.

5. Eğitim ve öğretime de yardımcı olur, öğrenilenlerin daha kalıcı hale gelmesini sağlar.

6. Birlikte iş yapma, iş bölümüne gitme, dayanışma gibi sosyal alışkanlıkların kazanılmasında önemli rol oynarlar.

7. Yaratıcılık sınırlarını aşmaya kararlı, “yapamam ki” diyen değil, “ne yapabilirim?” sorusunun peşine takılan, yeni ve değişik ortamlar bulmaya hazır, merak eden ve yaşamı heyecanla tüketmek isteyen öğrencilerin keşfedilmesinde rol oynar.

8. Çocuğun yalnızca orijinal çözümlere ulaşması değil, aynı zamanda doğuştan “boş bir kalıp” olmayan çocuğun var olan potansiyelini de gerçekleştirmesine olanak sağlar (Önder,2001 : 72; akt: Debre, 2008 : 63).

9. Dramatizasyonla, göz duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, dokunma duyusunu kullanırken kendi iç sesinle düşünme, değişik tatları ve kokuları, onlar çevrede bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma gibi etkinlikler öğrenmeyi kolaylaştırır ve öğrencilerin geç unutmasını sağlar (Demirel, 1999 : 108; akt: Debre, 2008 : 64).

10. Duyu organların algı sınırlarını aşacak kadar büyük ya da küçük olarak algılanarak anlaşılmasını sağlar (Şahin, 1998 : 265; akt: Debre, 2008 : 64).

1.3. Matematik Nedir?

“Matematik nedir?” sorusuna bazı kaynaklar “Aritmetik, cebir, geometri gibi sayı ve ölçü temeline dayanarak niceliklerin özelliklerini inceleyen bilimlerin ortak adı” şeklinde bir tanım vermektedir (Altun, 1998; akt: Karapınarlı, 2007 : 16).

Günümüzde matematik, ardışık soyutlama ve genellemeler süreci olarak geliştirilen fikirler (yapılar) ve bağıntılardan oluşan bir sistem (New South Wales Department of Education and Australian Council for Educational Research, 1972) olarak görülmektedir. Goldenberg, Couco ve Mark’ a (1998) göre en yalın anlatımla, matematik bir desenler ve düzen bilimi olarak tanımlanmaktadır (Olkun ve Toluk, 2003; akt: Karapınarlı, 2007 : 16).

Savaş (1999) 'ın belirttiğine göre ise matematik, yapıların ve ilişkilerin bir çalışması, bir düşünme yolu, bir sanat, tanımlanmış olan kavram ve sembolleri dikkatli bir şekilde kullanmaya yarayan bir dil, matematikçiler ve ayrıca günlük hayatta herkes tarafından kullanılan bir araçtır (akt :Tuncer, 2008 : 23).

Ülkemizde pek çok öğrenci matematiğin zor olduğunu ve matematiği başaramayacağını düşünerek kaygılanmakta ve matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmektedir. Bu durum ilköğretimden başlamakta okul yılları ilerledikçe maalesef artarak devam etmektedir. Sonuçta öğrenciler bu önemli araca karşı olumsuz tutum ve kendilerine güvensizlik geliştirmektedirler. Daha da kötüsü; kendilerinin matematiği öğrenecek kadar zeki olmadıkları, matematiğin onların uğraşacağı konular arasında bulunmadığı kanaatine varmaktadırlar (Baykul, 1997; akt: Karapınarlı, 2007 : 18).

1.4.Problem Durumu

Bu araştırmanın problemi; **“Geleneksel öğretim yöntemleri ile dramatisasyon yönteminin ilköğretim 2.Sınıf Matematik dersinde, öğrencilerin akademik başarıları ve kavramların kalıcılık düzeylerine etkisinin ne olduğunun incelenmesi.”** Olarak belirlenmiştir.

İlköğretim 2.sınıfta okutulmakta olan matematik dersi “Her çocuk matematiği öğrenebilir.” ilkesine dayanmaktadır. Matematikle ilgili kavramlar, doğası gereği soyut niteliklidir. Çocukların gelişim düzeyleri dikkate alındığında bu kavramların doğrudan algılanması oldukça zordur. Bu nedenle, matematikle ilgili kavramlar, sonlu yaşam modellerinden yola çıkılarak ele alınmıştır. Programda, kavramsal öğrenme ile birlikte işlem becerilerine de önem verilmektedir. Programın önemli hedeflerinden bazıları öğrencilerin bağımsız düşünebilme ve karar verebilme, öz düzenleme gibi bireysel yetenek ve becerilerinin geliştirilmesidir.

Matematiği öğrenmek; temel kavram ve becerilerin kazanılmasının yanı sıra matematikle ilgili düşünmeyi, genel problem çözme stratejilerini kavramayı ve matematiğin gerçek yaşamda önemli bir araç olduğunu takdir etmeyi de

içermektedir. Hayatında matematiği kullanabilen, problem çözebilen, çözümlerini ve düşüncelerini paylaşabilen, ekip çalışması yapabilen, matematikte özgüven duyabilen ve matematiğe yönelik olumlu tutum geliştiren bireyler yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede matematik programında, matematiği öğrenmenin zengin ve kapsamlı bir süreç olduğu görüşü benimsenmiştir (İlköğretim 1-5. Sınıflar Matematik Dersi Öğretim programı, 2009; 7-8).

Matematik derslerinde hedeflenen başarıya ulaşmak için, etkin bir sınıf ortamı gereklidir. Seçilen eğitim modelinin popüler olup olmaması önemli değildir. Amaç ve yöntemler üzerinde tartışmak gerekir. Böylece yeniden yapılandıracağımız matematik dersleri keşfetmeyi, sorgulamayı, genellemeyi öğrendiğimiz, öğrencilerin problem çözmeyi öğreneceği ortamlar olmalıdır (Ufuktepe, 1999, [http://...ID=47](#); akt: Tural, 2005 :38).

Etkili matematik öğretiminin amacı, öğrencilere matematikle ilgili bilgi ve becerileri gerekli durumlarda kullanabilecekleri ve gerektiğinde de yeni durumlara uyarlayabilecekleri anlamda aktarmak, matematiksel düşünce ve süreçleri anlamalarını sağlamaktır. Etkili matematik öğretiminde öğretmenlerin uygun öğretim yöntemi seçimi, materyal geliştirme ve kullanımı, öğretmenin pedagoji bilgisi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimi vb. değişkenler oldukça önemlidir. Ayrıca etkili matematik öğretiminde farklı yöntemler kullanarak, öğrenciyi aktif kılmak da son derece önemlidir (Çakmak, 2004, [http://...ID=84](#) ; Tural, 2005 :39).

Aktif öğrenme, öğrencileri bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor alanlarda geliştirir. Dil becerisi, problem çözme, analiz ve sentez becerileri, sorumluluk, çalışma alışkanlığı kazandırır. Bu açıdan öğretmenlerin kullanacakları öğretim yöntemleri çok önemlidir. Öğrencileri aktif kılacak yöntemlerinden biri de oyun yöntemidir. Oyun yöntemi özellikle ilköğretim matematik öğretimi için oldukça kullanışlı ve öğrenciler için yararlı bir yöntemdir (Çakmak, 2004, [http://...ID=84](#) ; Tural, 2005 :39).

Piaget (1954), çocuğun çamur parçalarıyla oynarken çok şey öğrendiğini, doğal yollardan çevresiyle girdiği aktif etkileşim sonucunda olayları ve nesneleri daha iyi anlamlandırabildiğini söylemektedir. Eğer birey, aktif etkileşim içinde bilgi parçacıklarını anlamlı bir şekilde birbirine bağlayabilirse; o bilgiyi daha kolay sınıflandırabilir, örgütleyebilir ve kodlayabilir. Bruner (1985) de bu şekilde kazanılan bilgilerin daha uzun süre bellekte kaldığını belirtmektedir. Ezberleme yoluyla kazandığımız bilgiler bellekte daha kısa süre kalır. Bellekte uzun süreli kodlanmazlar. Baki'nin (2002) yukarıda aktardıklarından hareketle, öğrencinin öğrenme yaşantısına doğrudan bilişsel katılımının olmaması durumunda, bilgiyi anlamlı olarak kazanamadığını ve bilginin zihninde kalıcılığının düşük olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla matematik öğretiminde anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesinin şartları, öğrencinin kendi bilişsel süreçlerini işleterek; öğrenme sürecine doğrudan katılması, somut bir yaşantı geçirmesi ve dışarıdan bilgi empoze etmemektir. Oyun ve etkinliklerle öğretim, bu hususların hepsini içeren bir yaklaşımdır. Öğrenciyi merkeze alarak onun kendi çamurunda oynamasına izin vermektedir (Tural, 2005 : 88).

Matematik ve dramının buluştuğu ortak payda hiç kuşkusuz problem çözmedir. Matematik dersinde; başta problem çözme yeteneğini edinebilme ve geliştirme olmak üzere, gerçek yaşamı algılamada ölçme işlemleri yapma ve sayılarla gösterme, varlıkların benzerliklerini, farklılıklarını, büyüklük, küçüklüklerini ve konumlarını anlama, araştırma merakına sahip olma, tarafsız olma, ön yargılardan kaçınma yerinde karar verme, açık fikirli olma vd. amacıyla değişik rol oynamalara yer verilebilir (Üstündağ, 2003 ; Karapınarlı, 2007, s.19).

Matematik derslerinde gerçek durumların oluşturulmasında ve gerçek durumları yaşadıkları yerlerde yaşama durumunun olmadığı durumlarda da dramatizasyondan faydalanılabilir. Anlaşılmayan problemlerin anlaşılmasında etkili bir yöntem olabilir. Öğrencilerin satın alacakları ya da aldıkları bir ürünle ilgili olarak tüketicileri bilinçlendirme konusundaki gazete ve haberleri incelemeleri, bir marketin bulunduracağı ürünlerin çeşitliliği ve satın alınabilecek miktarlar ile bir ülkenin gelir kaynaklarının nüfusuna oranı vb. konular matematik dersinde yaratıcı

dramanın kolaylıkla kullanılmasına fırsat verir. Doğal ölçü birimleri olan “Karış, parmak, adım ve ayağı ve diğer uzunluk, zaman, ağırlık, sıvı, alan ve arazi ölçülerini oyun içinde kullanma, ısınma sürecinde zihinsel temel matematiksel işlemler yapma, geometrik şekilleri bireysel ve grup olarak bedenle oluşturma” vb. pek çok çalışma yaratıcı drama etkinliklerinin konusu olabilir. Matematik dersinde; değişik veriler toplamak, bu verileri farklı sosyal içeriklerle bütünleştirerek sunmak, grafikler oluşturmak vb. değişik sayısal ve sözel bilgilerin kullanılması yaratıcı drama düşünme becerilerinin işe koşulması için olanaklar yaratabilir (Üstündağ, 2003 ; Karapınarlı, 2007 : 20).

1.5.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinde, matematik dersi “Geometrik Cisim ve Şekiller” ünitesi öğretiminde kullanılan dramatizasyon yönteminin, akademik başarı ve kavramların kalıcılığı üzerine etkisini belirlemektir. Yurt içi ve yurt dışı çalışma sonuçları incelendiğinde yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemi ile yapılan öğretim sonucunda kavramların daha kalıcı olduğu ve akademik başarının arttığı saptanmıştır. Örneğin; Aynal (1989), tarafından yapılan yayımlanmamış yüksek lisans tezinde Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerine etkisi incelenmiştir. Dramatizasyon yöntemi ile tekrar ağırlıklı yöntem incelenmiştir. Araştırmanın sonunda dramatizasyon yöntemi ile verilen bilgilerin daha kalıcı olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Karapınarlı, 2007 : 24).

Annarella (1992), yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın sınıfta kullanılmasının öğrenci merkezli bir işlem, yaşayarak öğrenme olduğunu, yaratıcılığı yakalamayı, bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini, ilişkilerin yapısında simülasyon yarattığını belirtmiştir. Yaratıcı drama empati kurmaya da yardımcı bir yöntemdir. Bilgiyi somutlaştırmada yardımcıdır. Akademik öğrenmeye bütünsel bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir (Karapınarlı, 2007 : 29).

Matematik dersinde istenen başarının sağlanamamasının temel nedenlerinden birisi de uygulanan yöntemlerin işlevlerini yerine getirmediği düşüncesidir. Geleneksel öğretim ile gerçekleştirilen matematik öğretimi sonucunda soyut

kavramların sağlıklı öğrenilemediği, öğrencilerde kavram yanlışları olduğu, tam öğrenmenin gerçekleşmediği anlaşılmaktadır. Kalabalık sınıflarla eğitim-öğretim yapılan eğitim sistemimizde her öğrenci farklı öğrenme stratejilerine sahiptir. Bu gibi nedenlerden dolayı matematik öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkili olabileceği ve yöntemin zenginleştirilmesinin önemli olduğu ön görülmektedir. İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin gelişim düzeyleri incelendiğinde somut işlemler dönemi özellikleri taşıdıkları görülmektedir.

Çocuğun bizzat yaparak yaşayarak kazandığı beceriler, sadece duyarak veya görerek kazandıklarına göre daha etkili ve kalıcı olduğu bilinmekte ve alan yazında her zaman vurgulanmaktadır. Konuların eğitsel oyun ve etkinliklerle sunulması, öğrencinin ders faaliyetlerini oyun yoluyla yerine getirmesi, derse aktif ve isteyerek katılması açısından doğru bir yaklaşım sunmaktadır (Tural, 2005 : 89).

İlköğretim döneminde, 6–11 yas arasındaki öğrenciler somut düşünme dönemindedirler. Bu nedenle özellikle bu devredeki öğrencilere, duyu organlarını kullanacakları ve yaparak yaşayarak öğrenme olanakları sağlanmalıdır (Fidan ve Erden, 1986). Oyunlar doğrudan yaşantıya dayalı, somut, görsel, işitsel hatta dokunsal yönler taşıyan etkinlikler olduğu için; oyunla öğretimin öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrenmede kalıcılığı artırdığı söylenebilir. Çünkü yaparak yaşayarak öğrenme yöntemleri daha fazla duyu organına hitap eder ve etkili öğrenmeyi sağlar (Tural, 2005 : 92).

Bu dönem çocuklarında soyut düşünme, işlemleri tersine çevirebilme özellikleri gelişmemiştir. Geometri gibi şekillerden ve cisimlerden oluşan bir derste somut örneklerle ihtiyaç duyan öğrenciler için kullanılacak dramatizasyon yönteminin, anlatılanların daha kolay içselleştirmesine ve daha iyi öğrenilebilmesine yardımcı olması beklenmektedir.

Nesin (2003), “Neden korku ve matematik?” sorusuna verdiği yanıtta, matematiğin zor ve eğlenceli yanının bir arada olduğunu belirtmektedir. İnsanlar matematikten korkarlar. Matematik zordur; düşünmek, yoğunlaşmak gerektirir.

insanlar da en az düşünerek yaşamayı yeğlerler, düşünmekten kaçarlar. Ayrıca matematik bilgi ister. Bir öğrenci Fransız tarihini, eski Yunan tarihini bilmeden de anlayıp dersini geçebilir. Ama daha önceki yılların matematiğini bilmeden şimdiki yılın matematiği yapılmaz. Bir birikim gerektirir. Bunların sonucu olarak matematik zordur. Zor olduğu için de korkulur. (Oktay, 2003 ; akt : Tural, 2005 : 67).

Çocuklarımızın matematikten korkmamaları için ne yapmalıyız? Matematikçiler oyunu çok severler. Dolayısıyla çocuğunuzun matematiği sevmesini istiyorsanız ona oyun oynatın. Oyun ortamında soruların cevaplarını bulmaya çalışan çocuğun düşünme alışkanlığı da gelişir. Her sağlıklı kişi için oyun oynamak bir gereksinimdir. Özellikle çocuklar oyun oynayarak gelişirler. Oyun oynamanın bir işlevi de içimizdeki saldırganlığı atmaktır (Nesin, 1989: 83–92). Kimi öğrenciler matematikten korkmakta ve kaçmaktadır. Oysa matematik, doğru düşünme, muhakeme etme ve doğru sonuca ulaşma gibi insanın hoşlandığı özellikleri içerir. Bir tür düşünce oyunu olan bu tür özellikler, çocukların matematiği sevmeleri için öğretmen ve eğitimcilerin yararlanabilecekleri özelliklerdir. Oyunu çok seven öğrenciler ile matematik çalışmalarını oyun havası içinde yürütmek çok yararlı olacaktır (Pelit, Demiralp ve Pelit, 1988: 1; akt : Tural, 2005 : 67).

Sertöz'e göre (1998, s.1-2) pek çok öğrenci için matematik dersi, hayatını zehir eden derslerden, içine korku salan sınavlardan ve okulu bitirir bitirmez kurtulacağı bir kabustan ibarettir. Bazı öğrenciler için de matematik dersi, hayatı anlamının ve sevmenin bir yoludur. İnsan anlayabildiği şeyleri sever. Matematik de anlaşıldıkça sevilen bir derstir. Ezberleme ile matematik anlaşılmaz, öğrenilmez. Fakat insan hissedemediğini, anlamadığını, ezberlemekle aşacağını düşünür (akt :Tuncer,2008 :25).

Matematik dersi soyut kavramların ağırlıkta olduğu bir derstir. Geleneksel yöntemlerle yapılan öğretimde kavramlar yanlış öğrenilmekte ya da kavram yanılgıları yaşanabilmektedir. İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri de dikkate alındığında, eğlenceli, yaparak-yaşayarak ve somut yollarla yapılacak öğretimin bilgileri daha anlaşılır kılacağı ve kalıcı bir öğrenme sağlayacağı

öngörülmektedir. Adıgüzel (2012 : 117-118)' e göre; yaratıcı drama bir yöntem olarak sahip olduğu teknikleri işe koşarak drama alanının kendi konuları dışındaki konuları öğretmede kullanılır. Bu konular amaçları uygun olan her ders ya da her eğitim konusu için geçerli bir durumdur. Bu yöntemde işlenecek bir konunun dramatik bir çatışma içerisinde canlandırmalarla bizzat yaşatılarak öğretilmesi söz konusudur. Sınıf ortamında farklı derslerde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanılması, en başta öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasını, anlatılmak istenen konunun kalıcı hale getirilmesini ve yaşantısal olmasını, öğrenenlerin (çocuk, ergen, yetişkin olabilir) farklı ve eleştirel düşünmesini, duygularının sağlıklı bir biçimde dışa vurulmasını, özgür düşüncenin gelişimini ve her türlü ifade olanağının verilmesini, yaratıcılık ve yazılı-sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesini amaçlar.

Matematik dersinde, günlük hayatla ilişkili, eğlenceli ve öğrenciyi aktif olarak işin içine katan yöntem ve tekniklere gereksinim duyulmaktadır. Matematik dersinin, günlük yaşamda söz edilen “öğrenciye zor gözükken” imajının, dramatizasyon yöntemi ile ders işlenerek yumuşatılabilmesi, dersin daha anlaşılır hale getirilebilmesi ve öğrencilerin daha başarılı bir konuma taşınabilmesi ön görülmektedir.

TIMS-R (Yinelenen Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması) Matematik Test Sonuçlarına göre ülkemizin matematik başarısı hususunda sahip olduğu konum şu şekildedir: TIMSS-95 ve TIMSS-99 tüm ülkelere açık karşılaştırmalı MaFe (matematik-fen) eğitimi çalışması olup OECD ülkesi olmayan 25 yakın ülke her iki etkinliğe de katılmış; değerlendirmede konuyla ilgili ilginç durumlar sergilemişlerdir. Söz konusu ülkeler, Orta ve Doğu Avrupa, Asya, Ortadoğu ve Kuzey Afrika ülkeleridir. Ortak araştırma projesine katılan 38 ülkenin ilköğretim/temel eğitim öğrencilerin matematik testi ortalama başarı puanları incelendiğinde, genel ortalamanın D Mort = 487 olduğu, Uzak Doğu ülkelerinin genelde ilk beş sırada yer aldığı, Türkiye'nin ise Makedonya, Ürdün ve İran gibi ülkelerle sonlara doğru bir konumda, ekonomik yönden gelişmekte ve eğitim sorunlarını çözememiş olan ülkeler grubunda yer aldığı görülmektedir.

Türk öğrencilerinin başarı puanı sıralamasında yeri (M puan = 429), 38 ülke arasında baştan 31. sırada olup elde edilen bu sonuç oldukça düşündürücüdür. Bu durum, aslında, ayrıntılı ve çok yönlü araştırmaya değer bir eğitim sorunu olup Türkiye'de kurum olarak başta MEB ve üniversiteler olmak üzere tüm MaFe eğitimcileri için yapılacak çok sayıda ev ödevi ve görevler olduğu anlaşılmaktadır. Türk öğrencilerin sıralamada bulunduğu konum, Ürdün (M puan = 428) ve İran İslam Cumhuriyeti öğrencilerine (M puan = 422) oldukça yakın bir yerde olup Tunuslu öğrencilerinin (M puan = 448) ve Makedonya Cumhuriyeti öğrencilerinin (M puan = 447) bulunduğu yerin gerisindedir (<http://sosmate.blogcu.com/timss-r-matematik-sayilar-ve-cebir-testlerinde-oecd-ulkeleri-o/887729>).

Bu araştırmanın verileri ışığında bakıldığında, ülkemizdeki matematik başarısının düşük olma nedenleri arasında, programdaki eksiklikler, anne baba eğitim düzeyinin düşük olması, kişi başına düşen gelirin az olması, kullanılan yöntem ve tekniklerin matematiği somutlaştırmada eksik kalması gibi nedenler göze çarpmaktadır. Matematik korkusunu azaltmak ve matematik başarısını arttırmak için kullanılacak yöntemlerin etkililiği ve konuyu somutlaştırabilme derecesi en önemli noktalardan birisidir.

1.6.Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi: “Dramatizasyon yönteminin, ilköğretim 2.sınıf matematik dersinde, öğrencilerin akademik başarısı ve kavramların kalıcılığı üzerine etkisi var mıdır?” şeklinde belirtilebilir.

1.7.Alt Problemler

1)Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan önceki başarı düzeylerinin ön-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2)Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan sonraki başarı düzeylerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3)Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan sonraki kalıcılık düzeylerinin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4)Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun uygulamadan önceki başarı durumları ile uygulama sonrası başarı durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5)Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.8.Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılara yer verilecektir:

1.Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılan başarı testi araştırmaya katılan tüm öğrenciler tarafından içtenlikle ve doğrulukla cevaplanmıştır.

2.Dramatizasyon yöntemi mevcut programda uygulanabilir.

1.9.Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları, 2010–2011 Eğitim Öğretim Yılı Balıkesir Atatürk İlköğretim Okulu 2. sınıflarına devam eden öğrencilerden elde edilecek verilerle sınırlıdır.

2.Araştırma, “Geometrik Cisimler ve Şekiller Ünitesi” kazanımlarının ölçüldüğü testten elde edilen verilerle sınırlıdır.

3.Çalışma için ayrılan süre toplam 6 haftadır.

4.Çalışmada deney grubunda dramatizasyon yöntemi, kontrol grubunda halihazırdaki yöntem, plasebo grubunda halihazırdaki yöntem kullanılmıştır.

5.Araştırmayı, deney grubunda araştırmacı ve sınıf öğretmeni Serpil Özçatal, kontrol grubunda araştırmacı ve sınıf öğretmeni Emine Akman, plasebo grubunda araştırmacı uygulamıştır.

1.10.Tanımlar

Drama anlatım olarak hareket etmek, eyleme geçmek demektir. Eğitimde drama ise “canlandırma, oyunlaştırma” demektir. Yaşanmış bir olay, bir gazete haberi, fıkra, Türkçe kitabından uygun bir parça, çocuğun yaşama ortamına uygun biçimde canlandırılır (Tebliğler Dergisi, 1998 : 1078; Debre, 2008 : 34).

Dramatizasyon, drama ile en çok karıştırılan kavramlardan birisidir. Bu durum, özellikle öğretim ilke ve yöntemleri alanlarında dramatizasyona, bir öğretim yöntemi olarak yer verilmesinin etkisi bulunmaktadır. Günümüzde sahneye koyma, oyunlaştırma veya bir durumu gerçekte olduğundan daha heyecan verici ya da kötü göstermek olarak açıklanabilecek olan dramatizasyon, *daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün, masalın ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanılır* (Adıgüzel, 2012 : 438).

Dramatize, sözcük olarak, “drama biçimine sokulmuş, oyunlaştırılmış ya da oyun biçiminde olan, **dramatize etmek** ise roman, öykü, şiir gibi bir yazın yapıtını radyo TV ya da sahne oyunu biçimine sokmak, oyunlaştırmaktır” (Püsküllüoğlu, 2004 :303 ;akt Adıgüzel, 2012 : 439).

Yaratıcı drama; bir grupla ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri, deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2012 : 55-56).

Geleneksel öğretim: Öğretim sürecinde daha çok anlatım, soru-cevap gibi klasik yöntemlerin ve yazı tahtası, ders kitabı gibi klasik ders araç-gereçlerinin kullanıldığı öğretim ortamı (Akdağ ve Tok, 2008 : 29).

Akademik başarı, başarı testinden elde edilen puanlar olarak tanımlanmıştır (Tuncer, 2008 : 18).

TIMS-R : Yinelenen Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması (Trends in International Mathematics and Science Study).

Kalıcılık: Bellek sistemine yerleştirilen bilgilerin tekrar geri getirilip kullanılabileceği kadar saklanması (Demirel, 2003: 54 ; Gönül, 2009 : 9).

BÖLÜM II

2.KURAMSAL ÇALIŞMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.İlköğretim Çağı Çocuklarında Bilişsel Gelişim

7-12 yaş arasında yer alan bu dönemde, ben-merkezci konuşma ve düşünce önemli ölçüde azalır, çocuk bilişsel güçlüklerin üstesinden gelmeye başlar. Somut işlemler döneminde çocuğun işlemleri muhakeme edişi mantıklı bir hale gelir. İşlem öncesi dönemde çözilemeyen korunum problemleri, bu dönemde çözülür; çocuk işlemleri tersine çevirebilme kapasitesine erişir (Erdem. M. 2007 : 67).

Çocuklar bu dönemde sıralama, sınıflandırma ve karşılaştırma işlemleri için şemalar geliştirirler. Nesneleri renk, uzunluk, yapıldığı madde gibi farklı özelliklerine bağlı olarak sınıflandırabilirler. Belirli nesneler arasındaki değişmeyen ilişkileri, nesneleri görmeden mantık yürütme yoluyla kavrayabilirler. İlköğretim üçüncü sınıfın sonlarına doğru, çocuklar toplama ve çıkarmanın bir arada kullanıldığı basit aritmetiksel işlemleri zihinsel olarak yapabilir duruma gelirler (Erdem. M. 2007 : 67).

İlköğretim çağına gelen çocukların (7-12 yaş) bilişsel gelişimleri, önceki yaşlara göre temel değişimler gösterir; olayları diğer insanların gözünden görmeye başlar, kitlenin değişmezliğini kavrar, sınıflandırma yapabilir, cinsiyet rollerini öğrenir, düş ve gerçek ayrımı yapabilme gibi konularda oldukça gelişir. Çocuklar ikinci veya üçüncü sınıf düzeyinde mantıksal kurallar ile düşünebilirler. Piaget'in bu döneme somut işlemsel dönem demesinin nedeni çocuğun mantık yeteneklerini somut nesne ve yaşantılar üzerine uygulayabilmesidir. Soyut düşünebilmesi daha sonraki yaşlarda olacaktır (Yeşilyaprak. B. 2010 : 96).

Çocukların düşüncelerindeki sınıflayabilme ve korunum özellikleri onların konu, kavram ve problem çözümünde doğru düşünebilmelerini ve problem çözebilmelerini sağlar. Yine çocuk bildiği bir kelime bilmediği bir şekilde kullanıldığında düşüncede geriye dönebilme ilkesini kullanarak aynı kelimeyi

örneğin “yaz” kelimesini hem bir mevsim hem de yazı yazmak olarak, her iki şekilde kullanabileceğini öğrenir (Küçükkaragöz, 2010 : 98).

Bu dönemde somut nesnelerle ilgili sembollerin sistematik ve mantıklı bir biçimde işlenmesi ve kontrol edilebilmesi söz konusu olmaktadır. Nesnelerin zihinsel temsilinden, kavram ve simgeler üzerinde zihinsel işleme geçilmektedir. Çocuk bir önceki dönemde geliştirdiği ve kullanmaya başladığı sembolleri zihinsel süreçlerle ilgili işlemlerde kullanmaya başlamaktadır. Sembollerle ilgili temel aritmetik işlemler bu dönemin başlarında somut olanları (çocuğun yaşantısında bildiği, kullandığı ve aşina olduğu nesneler kullanılması) koşulu ile yapılabilmektedir. Örneğin; iki elma beş elma daha kaç eder sorusunu yanıtlamayı ya parmaklarını ya da diğer nesneleri (fasulye boncuk) kullanarak ki burada parmaklarını ya da diğer nesneleri sembolik olarak elma kabul edip işlem yapmaktadır ya da somut olarak elmalar eline verilip toplaması istendiğinde doğru bir biçimde hesaplayabilmektedir. Dönemin sonuna doğru bu işlemler yavaş yavaş somut olmayı gerektirmeden zihinsel olarak yapılabilecek düzeye gelmeye başlayacaktır. Bu dönemdeki çocuklar **dönüşümsel düşünme** yeteneğine sahip olurlar. Dönüşümsel düşünme yolu ile geçmiş olayları zihinsel olarak yeniden kurabilme, onların problem çözmelerinde biraz düşünerek doğru cevabı bulmalarına yardımcı olmaktadır (Barker, L, 2002).

Bu dönemde çocuklar dinlemekten çok konuşmaktan hoşlanır. Dönem ilerledikçe, okuma-yazma süreci, kitaplar okuma, çocuğun kelime haznesini zenginleştirir ve kullandığı kelime sayısını arttırır. Çocuk algılanan görüntüye bakmaksızın, gerçekliğe tepki verir. Örneğin; kısa ve geniş bardaktaki suyun, uzun bardaktaki suyla aynı miktarda olduğunu bilir. Sıralama, sınıflama, gruplama işlemlerini rahatlıkla yapabilir. Bunları yaparken, nesnelerin şekil, renk ve uzunluk gibi özelliklerini başarıyla değerlendirir (Hatunoğlu, B-H.K Aşkı. 2008 : 89-90).

2.2.Yurt içinde Yapılan Çalışmalar

Üstündağ (1988)’ ın “Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği” yüksek lisans tezinde Hayat Bilgisi dersinde yer alan Çevremizde Sonbahar ünitesi öğretiminde, dramatizasyon ağırlıklı yöntem ile takrir ağırlıklı yöntemin öğrenci başarısına etkileri araştırılmıştır. Araştırma önceden belirlenmiş bir kısım davranışlarla sınırlı tutulmuştur, öğrenci başarısında yalnızca yöntem değişkeni ele alınmıştır. Araştırmada geliştirilen eriş testinde elde edilen eriş puanları ile araştırmanın alt problemlerine yanıt aranmıştır. Bulgular ise; ilkokul 2. sınıf hayat bilgisi dersinin çevremizde sonbahar ünitesinin öğretiminde, dramatizasyon ağırlıklı yöntem uygulanan öğrenciler, takrir ağırlıklı yöntem uygulanan öğrencilere göre, eriş ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunduğundan başarılıdır. Dramatizasyon ağırlıklı yöntem hayat bilgisi dersi çevremizde sonbahar ünitesinin öğretiminde, takrir ağırlıklı yönteme göre daha etkili olmuştur (akt: Karapınarlı, 2007 : 24).

Aynal (1989) tarafından yapılan yayımlanmamış yüksek lisans tezinde Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerine etkisi incelenmiştir. Dramatizasyon yöntemi ile takrir ağırlıklı yöntem incelenmiştir. Araştırmanın sonunda dramatizasyon yöntemi ile verilen bilgilerin daha kalıcı olduğu bulgusuna ulaşmıştır (akt: Karapınarlı, 2007 : 24).

Yağcı (1995) , “Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama (Örnek Bir Model Önerisi)” konulu yüksek lisans tezinde, müzik eğitimi ile yaratıcı drama ilişkisinin hangi boyutlarda geliştiğini ve bu ilişkilerin müzik eğitiminde bir yöntem olarak kullanıldığında yaratıcı dramanın ne denli etkili olabileceğini ortaya koymaya çalışmıştır. İki aşamalı yapılan araştırmanın birinci aşamasında;müzik eğitimi ve bir yöntem olarak dramanın müzik eğitiminde etkinliğinin belirlenmesi için genel tarama modeli kullanılmıştır.İkinci aşamada ise; ‘tek grup son test’ modeline göre tasarlanmış bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, müzik eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak uygulanabileceği görüşüyle birlikte, hedeflenen müziksel davranışlara ulaşılmasında dramanın etkili bir yöntem olduğu ortaya konmuştur (akt: Akyüzlüer, 2007 : 10).

Öztürk (1996), “Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği” konulu yüksek lisans tezinde, erken çocukluk dönemi müzik eğitiminin tarihçesi, okul öncesi dönem müzik eğitimi ve önemi, erken çocukluk eğitim programında yaratıcı drama ve önemi, okul öncesi dönem müzik eğitiminde dramanın önemi gibi konulara değinilmiştir. Araştırmacı, drama ile müzik eğitimi yapan grubun, drama ile uygulama yapılan çocuklarda dinleme, ritim ve şarkı söyleme konusunda daha istekli olduğunu gözlemlediğini belirtmiştir (akt: Akyüzlür, 2007 : 10)

Solmaz (1997), “6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, dil gelişimi ile ilgili görüşler, dil kazanım dönemleri, dil gelişimini etkileyen faktörler, yaratıcı drama ve özellikleri, yaratıcı drama ve dil gelişimi gibi konular üzerinde durmuştur. Araştırmacı, çocuğun dil gelişimini desteklemek amacıyla okul öncesi eğitiminde yaratıcı drama etkinliklerine daha fazla yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır (akt: Akyüzlür, 2007 : 10)

Girgin (1998), “Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri” konulu yüksek lisans tezinde, erken çocukluk eğitimi, yaratıcılık, okul öncesi dönemde çocuk, oyun, dramatik oyun, yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama eğitmenliği gibi konular üzerinde durmuştur. Araştırmacı kavramları irdeledikten sonra, okul öncesi eğitim alanında yaratıcı drama etkinliklerindeki eksikliği ortaya koymuştur. Araştırmacı, okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmen, uzman ve yöneticilerin yaratıcı drama alanında daha fazla donanıma sahip olabilmesi için, bu kişilerin yetiştiği alanlarda yaratıcı drama ile ilgili derslerin okutulması gerektiğini öne sürmüştür (akt: Akyüzlür, 2007 : 11).

Kara (2000)'nın “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama” adlı yüksek lisans çalışmasında dramatize ettirmenin amacının öğrencilere olayları doğru sırayla yerleştirme ve kitaptaki kelimelerin anlamlarını fark etme şansı verdiği savunulmuştur. Dramatize sanatı ile olayın içinde yer alan öğrencilerin, yaşayarak öğrendikleri için kullanılan dili unutmalarının neredeyse imkansız olduğu belirtilmiştir.

Okvuran (2000), “Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar” konulu doktora tezinde, yaratıcı drama eğitiminde, drama alanında eğitim almış bireylerin dramaya yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlamış ve dramada araştırma yapmanın güçlüğüne değinmiştir. Araştırmaya 20-65 yaş arası 240 yetişkin drama eğitimi almış olan bireyler katılmıştır. Tezde dramanın doğasının başlıca öğeleri; içerik/öykü, doğaçlama, drama öğretmeni ve drama etiği de açıklanmıştır. Araştırmacı, drama tutum ilişkisinde dramayı öğretmenin, tutumları etkilediğini ve tutum objesinin dramanın kendisi olduğunu vurgulamıştır (akt: Akyüzlür, 2007 : 11).

Toksoy (2000), “İlköğretimde Müzik Eğitimi ile İlgili Yaklaşımlar Hakkında Genel Bir Değerlendirme” konulu yüksek lisans tezinde, son otuz yılda kullanılan müzik eğitim programları incelenmiş; bunların çağdaş ölçütlerde bir müzik programının taşıması gereken özelliklere sahip olmadığını ve bu eksikliğin okul öncesinde başlayıp ilköğretime doğru uzadığını gözler önüne sermiştir. Ayrıca dünya literatüründe önemli bir yer almış olan müzik yaklaşımlarını da tanımladıktan sonra, çağdaş müzik eğitiminin amacının; yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek olduğunu öne sürmüştür (akt: Akyüzlür, 2007 : 11).

Sağırlı (2001), yaptığı araştırmada dramazatizasyon yönteminin ilköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonunda dramazatizasyon yönteminin derse karşı olan tutumları olumlu yönde etkilediği, akademik yönden deney grubu lehine anlamlı farkın olmadığını, hatırlama düzeyleri yönünden deney grubunun lehine anlamlı farkın çıktığını belirtmiştir (akt: Karapınarlı, 2007 : 26).

Balıkçı (2001), “Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi” konulu yüksek lisans tezinde, eğitimde ve sanat eğitiminde yaratıcılık, drama ve yaratıcı dramanın yeri, oyun tanımı, oyun ve yaratıcı drama arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Türkiye’deki yaratıcı drama çalışmalarını, yaratıcı bireyi yetiştiren bir alan ya da bir sanat eğitimi alanı olup olmadığını sorgulamıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcılığın geliştirilmesi ve yaratıcı insanların eğitilmesi gerektiği, eğitimsel yaratıcı dramanın, metod ve disiplin olarak, öğretmen yetiştirme programlarında ders olarak okutulması gerektiği görüşüne varılmıştır (akt: Akyüzlüer, 2007 : 11).

Kılık (2001), “Müzikli Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, okul öncesi çocukların zekaları, duygusal, bedensel ve sosyal gelişimleri üzerinde durulmuştur. Araştırmacı, okul öncesi dönemde eğitimin önemi, çocuk oyunlarının eğitim açısından değerlendirilmesi ve oyunun, çocuğun bedensel, psikomotor, duygusal, zeka ve dil gelişimine olan etkilerini ortaya koymuştur (akt: Akyüzlüer, 2007 : 12).

Özdemir (2003), “Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, duygusal zeka ve bileşenlerine, yaratıcı dramanın aşama ve hedeflerine, dramada kullanılan tekniklere değinilmiştir. Araştırmaya katılan kontrol grubu (29 kız ve 3 erkek) ve deney grubu (29 kız ve 3 erkek) öğrencilerine ”Duygusal Zeka Değerlendirmesi Ölçeği”, ön test ve son test modeli uygulanmış; son testte, deney grubunun duygusal zeka puanında, kontrol grubuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur (akt: Akyüzlüer, 2007 : 12).

Uzman (2003), “Okul Öncesi Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Gelişiminin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde, ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 170 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir (akt: Akyüzlüer, 2007 : 12). Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin; akılcılık, esneklik, özgünlük gibi çeşitli değişkenlere bağlı olduğunu göstermiştir.

Uşaklı (2006), “Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V.Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılgnlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi” konulu doktora tezinde, drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V.sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılgnlıklarına ve benlik saygılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, drama temelli grup rehberliği programının, ilköğretim V.sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek ve atılgnlıklarını arttırarak etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu ancak benlik saygılarını arttırmada herhangi bir etkisinin olamadığını ortaya koymuştur.

Küçükkaragöz, Selçioğlu, (2007) “Duygusal Zeka ve Yaratıcı Drama” konulu çalışmalarında bir grup üniversite öğrencisinde yaratıcı dramının, duygusal zekanın bazı alt boyutları üzerinde etkileri olduğunu ortaya koymuştur (akt: Akyüzlür, 2007 : 14).

Selçioğlu Demirsöz, (2010) “Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Bilişüstü Farkındalıkları ve Duygusal Zekâ yeterliliklerine etkisi” konulu çalışmasında yetismekte olan öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalık ve duygusal zeka yeterlilikleri üzerinde yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel öğretim yönteminin etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda ;

1.Demokratik Tutumlar bakımından; deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Deney grubunun ön test – son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı farklılık elde edilmiş iken kontrol grubunun ön test – son test sonuçları arasında anlamlı farklılık elde edilememiştir. Ayrıca ön testin yapılmasının demokratik tutumlar bakımından deney ve kontrol gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi saptanmamıştır.

2.Bilişüstü Farkındalık bakımından; deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık yoktur. Deney grubunun ön test- son test sonuçları arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde son test lehine anlamlı farklılık elde edilmişken, kontrol grubunda anlamlı farklılık elde edilememiştir. Ayrıca ön testin yapılmasının bilişüstü farkındalık bakımından deney ve kontrol gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi saptanmamıştır.

3.Duygusal Zekâ yeterlilikleri bakımından; deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık yoktur. Yalnız Duygusal Zekâ Ölçeği Genel Ruh Durumu alt ölçeğinde Deney 1 ve Kontrol 1 grupları son testleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Deney ve kontrol grupları ön test – son test sonuçları arasında ise Deney 1 grubu Kişilerarası Beceriler, Uyumluluk, Stresle Başa Çıkma alt ölçekleri ve ölçeğin bütününde ön test – son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır. Kontrol 1 grubunda ise ön test – son test sonuçları arasında anlamlı fark sadece Stresle Başa Çıkma alt ölçeğinde elde edilmiştir. Bu farklılık son test lehinedir. Ayrıca ön testin yapılmasının duygusal zekâ yeterlilikleri bakımından deney ve kontrol gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi saptanmamıştır.

4.Öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterlilikleri cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde

4.a. Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıkgözlenmemektedir.

4.b. Öğretmen adaylarının bilişüstü farkındalıkların da cinsiyete göre Deney 1, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık gözlenmezken, Deney 2 grubunda ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde kadın ve erkek öğretmen adayları arasında, kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılıkgözlenmektedir.

4.c. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ yeterliliklerinde cinsiyete göre ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık gözlenmezken, Kişilerarası Beceriler alt ölçeği Deney 2 grubu kadın ve erkek öğretmen adayları arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Drama alanında yapılan çalışmalar her geçen gün artmakta ve çeşitli alanlara yayılmaktadır.

2.3.Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Harriet Finlay Johnson (1871-1956), 8-13 yaş çocukları ile çalışmış ve Doğu Sussex de bir köy ilköğretim okulunda sınıf öğretmenliği yapmıştır. 13 yıl okulda çalıştıktan sonra emekliliğinin ilk yıllarında yazdığı kitapta (The Dramatic Method of Teaching), meslek yaşamı süresince yaptığı ve yaşadıkları üzerine odaklanmıştır. Bu kitap, Harriyet Finlay Johnson'un kendi belirlemesiyle "yöntemsel" bir kitaptır ve sınıf ortamındaki gereksinimlerden hareket ederek sınıfta yaptığı drama çalışmalarını içerir. Harriyet Finlay Johnson, dramanın sınıf içi uygulama alanında dünyadaki ilk isimdir. Onun model aldığı, izlediği kimseye de kaynaklarda rastlanmamıştır (Adıgüzel, 2012 : 166).

Henry Caldwell Cook (1886-1937), 1917 yılında yazdığı, Oyun Yolu (The Play Way) kitabında oyun etkinliğinin eğitimin temeli olduğunu vurgulamıştır. Cook'a göre yapmak, oynamak ve kendliğindenlik öğrenmek için önemli bir anahtardır. Bu nedenle Cook, Shakespeare ve oyunlarını öğretme amacıyla kullanan bir yöntemi geliştirmiş ve uygulamıştır (Adıgüzel, 2012 : 197).

Eski adı ile Sovyetler Birliğinde 1918 yılında Anatolliy Yunaçarskiy' in eğitim bakanı olmasıyla dramatisasyon konusu Rusya'da ilk olarak gündeme gelmiştir. Yunaçarskiy ilk kez çocuklar ve gençler için dramatik sanatların, okullardaki dersleri daha canlı ve ilginç kılan bir eğitim yöntemi olarak benimsenmesini önermişti (Adıgüzel, 1993: 184; Selçioğlu.D, 2010 : 43).

Winifred Ward (1884-1975), "oyun yaratma" veya "oyun kurma" adını verdiği yöntemle okul çağındaki çocuklarla doğaçlamaya dayalı dramının yeni kullanımını savunan ilk Amerikalıdır. Ward, 1925 yılında Amerika'daki en önemli tiyatrolarından biri olan "Evanston Çocuk Tiyatrosu" nu kurarak, bu tiyatrodaki gençlik tiyatrosu konusunda laboratuvar çalışmalarını dener. 1930 yılı içerisinde tiyatro ve dramının çocuklarda kullanımını irdelediği "Yaratıcı Drama" (Creative Drama) isimli kitabı yazmıştır (Adıgüzel, 2012 : 239).

Peter Slade (1912-2004), 1954 yılında "Çocuklarla Yapılan Drama" (Child Drama) adında yayımladığı kitabında çocuğa özgü sanat formunun özelliklerini anlatır. Ona göre drama çok erken yaşlarda başlar ve çocuğun pek çok etkinliğinin özellik dramatik yapıyla örtüşür ve bunlar sanatsal yaratmanın ilk işaretleridir(Adıgüzel, 2012 : 202).

Viola Spolin ise (1963) "Improvisation for the Theater" Tiyatro için Doğaçlama adlı kitabında çocuğun içinden geldiği gibi rol oynamasının, kendini ifade etme yönünden önemini vurgular. Ona göre tiyatro iletişimin ta kendisidir. Yaratıcı drama yaşantılar yolu ile kendini, duygularını ifade etmede bir araçtır. Bir araya gelmek, sorunlar üzerinde çalışmak, değiştirmek ve dönüştürmek ile kaydedilen tüm değişimler doğaçlama ile olanaklıdır (Arıbal, 2006:117 ; Selçioğlu.D, 2010).

Brain Way (1923-2006), drama uygulamacılarının temel kitap olarak değerlendirdikleri "Drama Yoluyla Gelişim" (Development Through Drama) (1967) kitabının yazarıdır. Brain Way, bu kitabında dramanın işlevi, olduğu yerden başlamak, yaratıcılık, doğaçlama, bir insan üzerine düşünmek, hareket ve ses kullanımı, rahatlama, konuşma, kalabalık sahne oluşturma, dramatik anlar, oyun oynama-oyun kurma, drama ortamı ve sosyodrama gibi konu başlıklarında kendi drama anlayışını aktarmıştır (Adıgüzel, 2012 : 209).

Dorothy Heathcote (29 Ağustos 1926-), 1970'lerde dramayı yeniden tanımlamış, drama ile eğitim arasındaki ilişkileri yeni baştan irdelemiştir. Onun bu çalışmaları drama öğretmenin de rolünün yeniden incelenmesi gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Böylece konular, ilkeler, kullanım alanları, sonuçlar ve sorumluluklar gözden geçirilmiş, Heathcote'un yöntemi de belirlenmiştir. O, çocuk ve ergenlere kendilerini ifade etme olanak ve özgürlüğünü hemen vermemiştir. Çünkü ona göre bir çocuk önce kendini ifade etmeye hak kazanmalıdır. Ona göre çocuklar bağımsızlıkları için önce uğraşmalıdırlar. Heathcote otoriter ve çocukları manipüle eden bir drama öğretmeni olarak görülebilir. O, öğrencilere güçlerini kullanmayı yavaş yavaş öğretir. Bu yöntem önceleri yaygın bir kabul görmemiş ve şöyle sorular

sorulmuştur : "Bu drama mı? Bu yaratıcılık mı? Bu eğitim mi?" Ancak bir gerçek vardı ki Heathcote'un çalışmalarında duyulan duygular ve coşkular gerçek duygulardı ve öğretmen bunu sağlamak için gerçekten rol yapıyordu (Bolton,1985 : 155,San,1990 ; Adıgüzel, 2012 : 225).

Hwang'ın (1987), "5.Sınıf Çocukların Sanat Sınıfı Motivasyonlarında Müzik ve Hareketin Yaratıcı Etkinliği(Drama ve Hayal Gücü)" adlı tezinde araştırmanın amacı, 5.sınıf çocuklarının yaratıcı düşünce ve sanatsal yaratıcılıkları üzerine oluşturulan hayali bir sanat programında müzik motivasyonu ve hareketlerin yeterliliklerini belirleyerek karar vermektir. Hareket motivasyonu uygulaması, öğrencilerin fikirlerini yaratıcı hareket veya drama yoluyla, müzik motivasyon uygulaması ise fon müziği eşliğindeki öğretimsel tasvir alıştırması yoluyla harekete geçirmek için tasarlanmıştır. Bu iki sanat motivasyonu geleneksel bir öğretim metodu ile karşılaştırılmış; bunu bir motivasyon olarak sözlü sorgulamayla yapmışlardır. Denk olmayan bir kontrol grubu tasarımının dört yaratıcı düşünme değişkenleri ve iki sanatsal yaratıcılık değişkenleri üzerindeki uygulamalarının etkilerini belirlemek için, ortak değişiklik tek değişkenli analiz ile birlikte kullanılmıştır. İki bağımsız çalışma aynı tarzda, fakat konuları ve sanat derslerini değiştirerek bu araştırmaya katılmıştır. Her iki çalışmada da üç uygulama(hareket, müzik ve sözlü olmayan motivasyon) yapılmış; daha önce hiç bu uygulamalarla karşılaşmamış üç tane 5. Sınıfa tesadüfen uygulanmıştır. Üç motivasyonun da sanatsal özgünlük ve sanatsal incelik üzerinde farklı hiçbir etkisi bulunmamıştır (akt: Akyüzlüer, 2007 : 14).

Wachsman (1990), "İlkokul Müfredatının Merkezinde Müzik, Hareket ve Drama" adlı yüksek lisans tezinde, kaliteyi, test edilmiş çocuk müziği, hareket ve drama kaynaklarını entegre edilmiş bir öğrenme formatında değerlendirmek istemiştir. Bu amaçla, araştırmaya dayalı gösterge tabanlı bir holistik felsefe geliştirmeye, anaokulu öğretmenlerinin üçüncü sınıf durumlarında ulaşılabilir yapıda etkinlikler sağlamaya çalışmıştır. Tezin içeriğinde, sınıf öğretmenlerinin çocukların öğrenme bağlantıları kurmalarına en çok neyin yardımcı olacağına dayalı bir yaklaşım ve çocukların öğrenmenin nasıl uygun veya anlamlı olduğunu anlamalarına

yardım eden bir format oluşturmalarının olağan olduğu savunulmuştur. Bu projede müzik, hareket ve drama etkinlikleri temasal olarak, projenin yönlendirildiği yaş grubunu bağdaştırmak için, basitten karmaşığa doğru düzenlenmiş içerik alanları olarak organize edilmişlerdir (akt: Akyüzlüer, 2007 : 17).

Annarella (1992), yaptığı çalışmada yaratıcı dramının sınıfta kullanılmasının öğrenci merkezli bir işlem, yaşayarak öğrenme olduğunu, yaratıcılığı yakalamayı, bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini, ilişkilerin yapısında simülasyon yarattığını belirtmiştir. Yaratıcı drama empati kurmaya da yardımcı bir yöntemdir. Bilgiyi somutlaştırmada yardımcıdır. Akademik öğrenmeye bütünsel bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir (akt: Karapınarlı, 2007 : 29).

Gelfer, Peggy ve Perkins (1992), yaptıkları çalışmada yaratıcı dramının öğretmenlere, öğrencilerin öğrenmeleri, dili kullanma, deneyim kazanma süreçlerinde yardımcı olduğunu söylemişlerdir. Yaratma, yeniden yaratma, etkileme yaratıcı düşünmede yöntemin işe yaradığını, öğrencilerin başka bir role bürünmelerinde ve problem çözme alanlarında kullanışlı olduğunu vurgulamışlardır (akt: Karapınarlı, 2007 : 29).

Smith (1996), yaptığı çalışmada öğretmenlerin kendi kimliklerini ders esnasında işlenişe girmesini engelleyebilirlerse, öğrencilerin bir şeyi denemelerini engelleyen durumları ortadan kaldırabilirlerse yaratıcılığın gelişebileceğini vurgulamışlardır. Yaratıcılığın oynama ve yeni formları su yüzüne çıkartmakla olabileceğini söylemişlerdir.

Desrosiers (1996), “Sanat Eğitimi Müfredatlarının Bir İlkokulda Uygulanışı: Bir Hareket Araştırması Çalışması” başlıklı tezinde Saskatchewan’ deki sanat eğitiminin, son yıllarda büyük değişimler geçirdiği belirtilmektedir. Burada geleneksel müzik ve görsel sanatlar eğitiminin yerini dans ve dramının yanında müzik ve görsel sanatları içeren dört ayrı bölümü olan yeni bir program almıştır. Birçok ilkokul öğretmeni sanat derslerini öğretecek iyi bir eğitimden yoksundur ve bu yeni müfredata uymakta zorlanmaktadırlar. Bu nedenle ilkokul sınıf

öğretmenlerinin yeni sanat eğitimi müfredatını uygularken karşılaştıkları zorlukları araştırmaya gereksinim duyulmuştur. Bu çalışma sırasında işbirlikçi hareket araştırması yöntemi kullanılmıştır. Şehirdeki ilkokul 5.sınıf öğretmenleri bu çalışmada yer almışlardır. İşbirlikçi grup toplantılarına katılmış ve sanat eğitim öğretimleriyle ilgili düşüncelerini kaydetmek için bir günlük kullanmaları istenmiştir. Grup toplantıları, sanat eğitimi öğretimi deneyimlerinin paylaşılması ve geri bildirim istenmesi için bir forum biçiminde tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sistem ve kaynakların değeri, yoğun öğretmen ve uygulama riskinin büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır (akt: Akyüzlüer, 2007 : 16).

Rowland (2002), “Her Çocuk Özdeğere İhtiyaç Duyar – Yaratıcı Drama Kendini İfade Etme Yoluyla Özgüven Oluşturur” konulu doktora tezinde, çocuklara yaratıcı dramanın kullanımındaki en son gelişmeleri sunmuştur. Bu çalışma yaratıcı dramanın, sosyal olarak mahrum bırakılmış çocukların sınıf dışında eğitilmiş liderin direktifiyle uygulanmasına dayanmaktadır. Çalışmada dramanın oyun öğrenebilmek için kuvvetli bir yol olduğu vurgulanmıştır. Yapılandırılmış, doğal bir ortamda çocukların öz değer kimliklerini nasıl yükselttikleri gösterilmiştir. Testler, çocukların asıl olan oyun oynama, merak etme, deney yapma ve keşfetme özgürlüğünü koruyarak, bu doğal pedagojinin onların gelişmesine, kararlı ve başarılı olmalarına, nasıl yardım ettiğini göstermiştir (akt: Akyüzlüer, 2007 : 19).

Bu teori yaratıcı drama programındaki bir grup çocuğa uygulanmıştır. Değerlendirme araçları risk altındaki çocuklarda duygularını ifade etmek için güvenli bir yer verildiğinde, teyit ve destek aldıklarında kendi potansiyellerinin farkına vardıklarını ve uygulanabilir alternatifleri ve pozitif tutumlar geliştirmeyi öğrendiklerini göstermek için kullanılmıştır. Tiyatronun büyüsü yoluyla, yaratıcı drama teknikleri kullanıldığında çocuklar yaratıcılık göstermiş, öz benlik geliştirmiş ve işbirliği ve sorumluluk öğrenmişlerdir. Bu sonuçlar her haliyle çocuğun yaratıcı ifadesini besleyen çocuk merkezli ve oyun tabanlı bir program yaratılmasına yol açmış; ardından bir el kitabının geliştirilmesi bu programı başkalarının kendi toplumlarına uyarlamalarına olanak sağlamıştır.

Wheat (2006), “Sanat Destekli Müfredat Yaratma ve Öğrenme: Örnek Bir İlkokul Sınıfında Bir Sanat, Müzik ve Drama durum Çalışması” konulu doktora tezinde, örnek bir ilkokul sınıfında sanat destekli müfredat yoluyla bir öğretme ve öğrenme durum çalışması geliştirmiştir. Tezin öncelikli amacı, sanat, müzik ve dramanın öz kapsamlı bir ikinci sınıfta neden ve nasıl kullanıldığını araştırmaktır. Sınıfta kullanılan çeşitli etkinlikleri tarif etmek ve öğretmenlerin öğretime karşı bu özel yaklaşımı kullanma sebeplerini araştırmak için, nitel bir durum çalışması kullanılmış; bilgiler bir sömestr boyunca sınıfta yapılan çoklu mülakatlardan ve sınıftaki dokümanlardan elde edilmiştir. Tezin bulgularına göre, sanatın sınıftaki içerik öğrenmesini kuvvetlendirdiği ve deneyim yaratmak için kullanıldığı ortaya konmuştur. Müzik tematik üniteleri çocukların bilgileri ezberlemesine yardımcı olmak için, yaratıcı yazma etkinliği olarak kullanılmıştır. Drama ise anlamlı iletişim için, içerik bilgisini taşıyıcı bir araç olarak ve eleştirel düşüncüyü uyarıcı olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak sanat, müzik ve drama etkinliklerinde öğretmenin, öğrencilerin ayrıntılara dikkat etmesine yardımcı olması ve etkinliklerin açık uçlu olması gerektiği önerilmiştir (akt: Akyüzlüer, 2007 : 17).

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem seçimi, deney deseni, veri toplama araçları, verilerin toplanması, işlem basamakları, verilerin çözümü ve yorumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada, deney deseni olarak, deneme modelleri içerisinde yaygın bir kullanıma sahip olan “Ön- test son-test kontrol gruplu deneysel desen” kullanılmıştır. Deneysel desenin şeması aşağıdaki gibidir (Tablo 1). Uygulamada kullanılan deneysel desen şeması ise Tablo 1.a’ daki gibidir.

Tablo 1. Ön - Test Son - Test Kontrol Gruplu Deneysel Desenin Şeması

		ÖN TEST	DENEYSEL İŞLEM	SON TEST	KALICILIK TESTİ
G _D	R	O ₁	DRAMATİZASYON YÖNTEMİ	O ₄	O ₇
G _K	R	O ₂	HALİZHAZIRDAKİ YÖNTEM	O ₅	O ₈
G _P	R	O ₃	HALİZHAZIRDAKİ YÖNTEM	O ₆	O ₉

Ön test son test kontrol gruplu deneysel desen yukarıda sembollerle gösterilmiştir. G_D deney grubunu; R, deneklerin yansız atandığını; O₁ ve O₄, deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O₂ ve O₅, kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O₃ ve O₆, plasebo grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O₄ ve O₇, deney grubunun son test ve kalıcılık testi ölçümlerini; O₅ ve O₈, kontrol grubunun son test ve kalıcılık testi ölçümlerini; O₆ ve O₉, plasebo grubunun son test ve kalıcılık testi ölçümlerini göstermektedir (Karasar, 2009 : 97).

3.2.Çalışma Gurupları

Araştırma, Balıkesir ili, Dursunbey İlçesi Atatürk İlköğretim Okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma gurupları, Dursunbey Atatürk İlköğretim Okulunda bulunan 2.Sınıf şubelerindeki tüm öğrencilerden oluşmaktadır. Gruplar; deney, kontrol ve plasebo olmak üzere üç guruptur. Araştırmada, deney gurubunda 23, kontrol gurubunda 23 ve plasebo gurubunda 24 öğrenci olmak üzere toplam 70 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada yer alan guruplardan, deney gurubunda dramatizasyon yöntemi, kontrol ve plasebo guruplarında uygulanmakta olan yöntem kullanılmıştır. Araştırma 6 haftayı, öğretilecek ünite ise 4 haftayı kapsamaktadır.

3.3.Verİ Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama amacıyla, “Geometrik Cisimler Ve Şekiller Ünitesi” ne ilişkin öğrenme düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından, “Geometrik Cisimler ve Şekiller Ünitesi Akademik Başarı ve Kalıcılık Testi” isimli bir başarı testi geliştirilmiştir. Bu test, “Geometrik Cisimler Ve Şekiller” ünitesindeki kazanımlara dayalı olarak geliştirilmiştir. Aynı test, bilgilerin kalıcılık düzeylerini ölçmek için de kullanılmıştır.

Toplam 40 sorudan oluşan test, ölçme değerlendirme uzmanı Yrd.Doç.Dr. Mustafa GÜVENDİ tarafından incelenmiş ve bazı sorular düzeltilmiştir. 40 soru olarak hazırlanan bu test, daha önce bu dersi almış ve araştırmanın kapsamına girmeyen, Dursunbey ilçesindeki çeşitli okullarda öğrenim gören 100 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Madde analizi yapıldıktan sonra madde güçlüklerine ve ayırt ediciliklerine bakılarak teste 20 soruluk son şekli verilmiştir. Bu aşamada TAP (Test Analyses Program) kullanılmıştır. Geliştirilen testin KR-20 formülünden hesaplanan güvenirlik kat sayısı $r=0.78$ bulunmuştur.

Analizin sonunda oluşturulan testin 20 soruluk son şekline ait istatistiksel değerleri aşağıdaki tablo 2’de verilmiştir.

Tablo.2. Pilot Uygulaması Yapılan Testin İstatistiksel Değerleri

Soru Sayısı	N	KR-20	SS	$\bar{x}$
20	100	0.779	4.053	65.3
Ayırt ediciliği 0.20'nin altı	Ayırt ediciliği 0.20-0.30 arası	Ayırt ediciliği 0.30-0.40 arası	Ayırt ediciliği 0.40-0.50 arası	Ayırt ediciliği 0.40'tan yüksek
0	2	2	6	10

Madde ayırt ediciliği ve madde güçlük dereceleri dikkate alınarak hazırlanan 20 maddenin güvenirliği ile ilgili olarak, Kuder Richardson 20 (KR-20) formülü kullanılmış ve testin güvenirliği $r=0.78$ olarak bulunmuştur. Yıldırım'a göre (1999) göre, "araştırmanın amacı iki grubu, ölçmeye konu nitelik yönünden mukayese etmekse güvenirlik katsayısı $r= 0.70$ hatta 0.60 değeri normal sayılabilir." Bu nedenle, araştırmada kullanılan başarı testinin güvenirlik düzeyi yüksektir.

Özçelik'e (1989) göre "ayırıcılığı 0.20 ile 0.30 olan maddeler testte kullanılabilir niteliktedir. Ayırıcılığı 0.30 ile 0.40 arasında olan maddeler iyi, ayırıcılığı 0.40'tan yüksek olan yüksek olan maddeler ise çok iyi sayılabilir. Ayırıcılığı 0.20'den küçük olan maddeler geliştirilerek kullanılabilir. Ayırıcılığı eksi (-) olan maddelerin testte hiç kullanılmaması gerekir." Bu nedenle testteki soruların ayırt edicilik derecesinin yeterli olduğu düşünülmektedir (Özyılmaz Akamca, 2008:72).

3.4.Verilerin Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde istatistiksel yöntemler ve teknikler kullanılmış olup üç grubun ortalamaları arasındaki farkın saptanması için varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce grupların normallik varsayımına uygun olup olmadığı incelenmiş ve üç grubunda normal dağılım sergilediği gözlemlenmiştir. Deney grubunun kendi içindeki ön-test son- test ortalaması arasındaki farkın saptanması için "t" testi uygulanmıştır. Verilerin kodlanarak istatistiksel çözümlerinin yapılmasında SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde daha önce belirtilen problem ve alt problemlerle ilgili olarak veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler ve bu verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır.

4.1.1.Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın 1.alt problemi şöyle ifade edilmiştir:

Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan önceki başarı düzeylerinin ön-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Uygulama öncesinde grupların başarı ortalamaları arasında fark olup olmadığını bulmak amacıyla deney, kontrol ve plasebo gruplarının Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi ön-test puanları, aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır (Tablo 3).

Grupların başarı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını ölçmek için varyans analizi uygulanmıştır. Grupların ön-test başarı değerlerinin karşılaştırılması tablo 4'te, grupların son-test başarı değerlerinin karşılaştırılması tablo 5'te ve grupların kalıcılık testi değerlerinin karşılaştırılması tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 3. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi, Ön-Test, Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları

Başarı ve Kalıcılık Testi	N	$\bar{x}$ Ön Test	$\bar{x}$ Son Test	$\bar{x}$ Kalıcılık Testi	SS Ön Test	SS Son Test	SS Kalıcılık Testi
Deney	23	8,91	12,43	13,00	3,34	3,42	4,15
Kontrol	23	11,00	12,91	12,60	3,14	3,56	2,65
Placebo	24	10,54	10,58	11,33	3,29	3,24	3,39

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubunun ön- test ortalaması 8,91, kontrol grubunun ön-test ortalaması 11,00 ve plasebo grubunun ön-test ortalaması 10,54 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını bulmak için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4. Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Ön-Test Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
ÖN TEST	Gruplar arası	55.487	2	27.744	2.604	.081
	Gruplar içi	713.784	67	10.653		
	Toplam	769.271	69			

$P < .05$

Tablo 4. İncelendiğinde, 1. Alt problemi test etmek için; deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön-test anova değerlerine bakıldığında, gruplar arası serbestlik derecesi 2 ve gruplar içi serbestlik derecesi 67 olduğu görülmektedir.

Anılan serbestlik dereceleri ve .05 anlamlılık düzeyi için kritik F değeri = 3.13' tür. Hesaplanan F değeri ise 2.604' tür. Kritik F değeri, hesaplanan F değerinden büyük olduğu için deney grubu ile kontrol ve plasebo gruplarının uygulamadan önceki başarı düzeylerinin ön-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Uygulama öncesi grupların başarı düzeyleri benzerdir. $F(2,67) = 2.604$, $p > .05$

4.2.2.Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 2. Alt problemi şöyle ifade edilmiştir: Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan sonraki başarı düzeylerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 5. Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Son-Test Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
SON TEST	Gruplararası	71.560	2	35.780	3.07	.053
	Gruplar içi	779.312	67	11.632		
	Toplam	850.871	69			

$P \leq .05$

Bu alt problemi test etmek için, Tablo 5.'te verilen, deney, kontrol ve plasebo gruplarının son-test anova değerlerine bakıldığında, gruplar arası serbestlik derecesi 2 ve gruplar arası serbestlik derecesi 67 olarak bulunmuştur. Anılan serbestlik dereceleri ve .05 anlamlılık düzeyi için kritik F değeri = 3.13'tür. Hesaplanan F değeri ise 3.07 'dir.

Kritik F değeri, hesaplanan F değerinden büyük olduğu için deney grubu ile kontrol ve plasebo gruplarının uygulamadan sonraki başarı düzeylerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. $F(2,67) = 3.07, p \leq .05$. Bu sonuca göre; üç grubun da uygulama sonrasındaki başarı düzeyleri benzerdir. Bir başka deyişle deney grubunda uygulanan dramatizasyon yöntemi uygulama sonrasındaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkarmamıştır. Ancak bu alt problemi destekler nitelikte olan araştırmanın 4. Alt problemi incelendiğinde Deney grubunun kendi içinde başarı düzeyini arttırdığı, başka bir ifadeyle uygulanan yöntemin akademik başarıyı arttırmada etkili olduğu görülmektedir.

4.3.3.Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 3. Alt problemi şöyle ifade edilmiştir:

Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ve plasebo grubunun uygulamadan sonraki kalıcılık düzeylerinin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 6. Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
KALICILIK TESTİ	Gruplar arası	35.888	2	17.944	1.580	.214
	Gruplar içi	760.812	67	11.355		
	Toplam	796.700	69			

$P < .05$

Bu alt problemi test etmek için, Tablo 6.'da verilen, deney, kontrol ve plasebo gruplarının kalıcılık-testi anova değerlerine bakıldığında, gruplar arası serbestlik derecesi 2 ve gruplar arası serbestlik derecesi 67 olarak bulunmuştur.

Anılan serbestlik dereceleri ve .05 anlamlılık düzeyi için kritik F değeri = 3.13'tür. Hesaplanan F değeri ise 1.580 'dir. Kritik F değeri, hesaplanan F değerinden büyük olduğu için deney grubu ile kontrol ve plasebo gruplarının uygulamadan sonraki kalıcılık düzeylerinin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Diğer bir söyleyişle uygulama sonucunda, Deney, Kontrol ve Plasebo Grupları için bilgilerin kalıcılığı sağlanmış, bilgilerin kalıcılığı üzerine Deney grubunda uygulanan dramatizasyon yöntemi anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmamıştır.

4.4.4.Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 4.alt problemi şöyle ifade edilmiştir:

Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun uygulamadan önceki başarı durumu ile uygulama sonrası başarı durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu alt problemi test etmek için deney grubunun Geometrik şekiller ve Cisimler Başarı Testi ön ve son - test sonuçlarına paired sample t- testi uygulanmıştır (Tablo 6).

Tablo 7. Deney Grubunun Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Ön - Test ve Son – Test Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları

GRUP	GŞCBT	N	$\bar{x}$	SS	T	P
DENEY GRUBU	ÖN TEST	23	8,91	3,34	-3,544	* .002
	SON TEST	23	12,43	3,42		

$P < .05$

Tablo 7 incelediğinde, deney grubunun ön – test ortalaması 8,9130, son – test ortalaması 12,4348 olarak bulunmuştur. Deney grubunun ön – test ve son – test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını bulmak için paired sample t- testi uygulanmıştır. P değeri 0,002 ($p < .05$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç deney grubunun Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi ön-test, son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu, yani uygulama sonrasında deney grubunun bilgi seviyesinde bir artış olduğunu göstermektedir.

4.5.5.Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 5.alt problemi şöyle ifade edilmiştir:

Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu alt problemi test etmek için deney grubunun Geometrik şekiller ve Cisimler Başarı Testi son test ve kalıcılık testi sonuçlarına t- testi uygulanmıştır (Tablo 7).

Tablo 8. Deney Grubunun Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi Son – Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları

GRUP	GŞCBT	N	$\bar{x}$	SS	t	P
DENEY GRUBU	SON TEST	23	12,43	3,42	-4,83	.634
	KALICILIK TEST	23	13,00	4,15		

P>.05

Tablo 8. incelendiğinde, deney grubunun son-test ortalaması 12,43 ve kalıcılık-testi ortalaması 13,00 olarak bulunmuştur. Deney grubunun son- test ve kalıcılık-testi ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını bulmak için paired sample t-testi uygulanmıştır. P değeri 0,634 (P> 0,05) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç deney grubunun Geometrik Şekiller ve Cisimler Başarı Testi son-test, kalıcılık-testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını, yani uygulama sonrasında deney grubunun bilgi seviyesini koruduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada İlköğretim Matematik Dersi Programında yer alan “Geometrik şekiller ve cisimler” ünitesinin öğretiminde dramatizasyon yöntemi uygulanan deney grubu ile dramatizasyon yöntemi uygulanmayan kontrol ve plasebo gruplarının başarıları ve bilgilerin kalıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı ortaya konmak istenmiştir. Bu bölümde, araştırmanın ifade edilen amaç doğrultusunda elde edilen bulgular özetlenmekte, bulgulardan elde edilen sonuçlar sıralanmakta ve bunlara dayalı bazı önerilerde bulunmaktadır.

5.1.SONUÇLAR

Yapılan araştırmaya dayalı olarak elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Araştırmanın 1. Alt probleminin test edilmesinden elde edilen sonuçlara göre, uygulama öncesinde dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol ve plasebo gruplarının ön- test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre gruplar uygulama öncesi benzer yapıdadır.
2. Araştırmanın 2. Alt probleminin test edilmesinden elde edilen sonuçlara göre, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol ve plasebo gruplarının uygulama sonrasındaki son-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
3. Araştırmanın 3. Alt probleminin test edilmesinden elde edilen sonuçlara göre, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubu ile halihazırdaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol ve plasebo gruplarının uygulama sonrasındaki kalıcılık düzeylerinin kalıcılık-testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

4. Araştırmanın 4. Alt probleminin test edilmesinden elde edilen sonuçlara göre, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunun uygulamadan önceki başarı durumu ile uygulama sonrası başarı durumunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu durum, deney gurubunda kullanılan dramatizasyon yönteminin başarıyı arttırdığını göstermektedir. Günaydın (2008)'ın "İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Yönteminin Erişi ve Tutum Üzerine Etkisi" konulu çalışmasında, deney gurubunun ön-test ve son-test puanlarını karşılaştırdığında benzer şekilde anlamlı fark bulması, Tanrıseven (2000)' in "Matematik Öğretiminde Problem Çözme Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılması" adlı çalışmasının problem çözme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşması, Özsoy (2003)'un "Yaratıcı Drama Yönteminin, İlköğretim Sekizinci Sınıf Dik Prizmaların Özellikleri Ve Hacimleri Konusunun Öğretime Etkisi" üzerine yaptığı araştırmada, yöntemin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğinin görülmesi, Köklü (2003) 'nün " Türkçe Öğretiminde 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasında Dramatizasyonun Etkisi" adlı çalışmasında kullanılan yöntemin, dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerini arttırması, Üstündağ (1988)' ın "Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği" adlı tezinde dramatizasyon ağırlıklı yöntemin uygulandığı deney grubunun lehine erişti ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bulunması, Peter (2003)' ın yaptığı çalışmada yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin sosyal hayatta başarılarının arttığı sonucuna ulaşması, araştırmamızın bu alt probleminden elde edilen bulgular ile benzer noktalara sahiptir.
5. Araştırmanın 5. Alt probleminin test edilmesinden elde edilen sonuçlara göre, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney gurubunun bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum, deney gurubunda uygulanan dramatizasyon yönteminin bilgilerin kalıcılığını korumada etkili olduğunu göstermektedir. Ancak diğer guruplara göre anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Özetle, bu araştırmada elde edilen bulgular ışığında, “Geometrik Şekiller ve Cisimler Ünitesi” öğretiminde kullanılan dramatizasyon yönteminin, halihazırdaki yönteme göre daha etkili bir yöntem olmadığı sonucu ortaya çıkmakla birlikte, araştırmanın 4. Alt probleminin test edilmesi ile ortaya çıkan anlamlı fark, 2. Alt problemde elde edilen sonuca dayanarak, dramatizasyon yönteminin deney gurubunun kendi içindeki başarısını, diğer guruplara göre arttırdığını göstermektedir. Diğer yandan bilgilerin kalıcılık düzeylerini arttırmada dramatizasyon yönteminin, halihazırdaki yönteme göre daha etkili olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

5.2.ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında ileri sürülebilecek bazı öneriler şunlardır:

Araştırmada “Geometrik Şekiller ve Cisimler” ünitesinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin kullanılması öğrencilerin başarısında olumlu etki yarattığından ve bilgilerin kalıcılığını sağladığından dolayı, uygun olan konuların öğretiminde kullanılabilir.

Matematik ve geometri derslerinde kullanımı uygun olan dramatizasyon yönteminin, iyi planlanarak ve yaratıcı etkinliklerle kullanılması bu derslere yönelik olumsuz tutumları en aza indirmektedir.

Özellikle bu araştırmada kullanılan, öğrenciler tarafından bilinen bir masalı matematiksel bir dille yeniden yazma ve dramatize etme tekniği geliştirilerek uygun konularda kullanılmalıdır.

Değerlendirme bölümünde mutlaka dersin özeti yapılmalı ve soru-cevap tekniği ile pekiştirme sağlanmalıdır.

Bu tarz yöntemler kullanılırken süreç sadece oyundan ibaret olmamalı ve matematik geri plana atılmamalıdır.

Kullanılan materyallerin çeşitliliği sağlanmalı ve ilgi çekici olmalıdır.

Dramatizasyon ve yaratıcı drama gibi etkili ve kalıcı öğrenme sağlayan yöntemlerden oluşan çalışmaların sayısı arttırılmalıdır. Bu alanda yapılacak olan çalışmalar için gerekli destek ve teşvik sağlanmalıdır.

Hizmet içi eğitimlere paralel olarak, dramatizasyon yöntemi ile ilgili kaynaklar hazırlanmalı ve öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır.

Yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemleri, Milli Eğitim Programımızda daha geniş bir yer bulmalı, eğitimin ayrılmaz bir parçası olması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, H. Ö. (1993). **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ADIGÜZEL, H. Ö. (2012). **Eğitimde Yaratıcı Drama**, ikinci basım, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- ADIGÜZEL, H. Ö. **Eğitimde Yeni Bir Yöntem Ve Disiplin: Yaratıcı Drama**. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildirileri 28-30, Adana. C.2 ,1994.
- AKDAĞ, M. ve TOK, M. (2008). **Geleneksel Öğretim ile PowerPoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişimine Etkisi**, Eğitim ve Bilim Dergisi, C.33, S.147, İnönü Üniversitesi.
- AKYÜZLÜER, F. (2007). **İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora tezi.
- ALTUN, M. (1998). **Matematik Öğretimi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- ANNARELLA, L. A. (1992). **Crative Drama İn Classroom** , web üzerinden görüntüleme tarihi ve URL adresi, 29.03.11.
<http://edres.org/eric/Ed391206.htm>.(14/06/2011).
- ARIBAL, P. (2006). ”Dramada Dört Temel Ekol: Slade, Ward, Heathcote ve Spolin”. , **Drama ve Tiyatro**, Ankara: Oluşum Yayınları, 113-118.
- AYNAL S. (1989). **Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Etkisi**, Adana Çukurova Üniversitesi SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- BALIKÇI, T. (2001) **Sanat Eğitimine Drama ve Yaratıcılığın Önemi**, Niğde Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- BAYKUL Y. (1997). **Matematik Öğretimi**, Elit Yayıncılık, Ankara, s. 72.
- BİLEN, M. (1993). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Takav Matbaacılık, Ankara, s. 9-15-25-28-30-31-39-41-52-53-105-106-133.
- BOLTON, G. (1985). **Changes in Thinking About Drama in Education**. Theory into Practice. Education Through Drama, 14(3).

- BRAUNECK M. ve SCHNEİLEN, G. (1986). (Der.) Theaterlexikon. Hamburg.
- ÇAKMAK, M. (2004). **İlköğretimde Matematik Öğretimi ve Öğretmenin Rolü**.
<<http://www.matder.org.tr/bilim/mcimo.asp?ID=84>> (20.03.2005).
- ÇORUH, S. (1950). **Okullarda Dramatizasyon**. İstanbul: Öğretmen Dergisi Yayınları (Işık Matbaası).
- DEBRE, İ. (2008). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Ders Anlatım Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılmasının Öğrencinin Başarı Düzeyine Etkisi**, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- DEMİREL, Ö.(1996). **Genel Öğretim Yöntemleri** , Usem Yayınları, Ankara.
- DEMİREL, Ö. (1998). **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi** , Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- DEMİREL, Ö. (2003): **Eğitim Sözlüğü**, Pegem Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- DESROSIERS ,S.M.(1996). **Implementing arts education curricula in an elementary school:an action research study**. <http://www.Umi.com>.(15/06/2011).
- ERDEN, M ve AKMAN, Y. (2007). **Eğitim Psikolojisi**, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- FİDAN, N.: (1985) **Okulda Öğrenme Ve Öğretim** , Alkım Yayıncılık, Ankara.
- GELFER, J. I., PERKİNS P. G. (1992). **Guidelines For Creative Drama Program**, **Early Childhood Education Journal**, V: 20, number 1 , September .
- GİRGİN, T. (1999). **Türkiye’de Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- GÖNEN, M.; DALKILIÇ, U.N. (1998). **Çocuk Eğitiminde Drama** , Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- GÖNÜL, Ç.(2009). **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerine Fen ve Teknoloji Programında Öngörülen Kavramların Kazandırılma Düzeyleri**, Trakya Üniversitesi SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- HATUNOĞLU, H.K ve B.Y. (2008). **Eğitim Psikolojisi**, Grafiker Yayıncılık, Ankara.
- HWANG, R.L. (1987). **The Creative Effectiveness of Movement and Music in Fifth- Grade Children’s Art Class Motivations (Drama Imagination)**.
<http://www.Umi.com>.(15/06/2011)

- KARA, T. (2000) **Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama**, Erzurum Atatürk Üniversitesi SBE, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- KARASAR, N. (1999), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın, Ankara.
- KARAPINARLI, R. (2007). **İlköğretim 7. Sınıf Matematik Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarı ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi**, Muğla Üniversitesi SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KAVCAR, C. (1985) **Kazım Karabekir Paşa'nın Bir Eseri: Şarklı İbret (Çocuk Oyunları)** , Beşinci Milletlerarası Türkoloji Kongresinde Sunulan Bildiri, Tebliğler, C:1, İstanbul.
- KILIK, T. (2001). **Müzikli Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi.
- KÜÇÜKKARAGÖZ, H.; SELÇİOĞLU (2007). **Duygusal Zeka ve Yaratıcı Drama**. I. Uluslararası Duygusal Zeka Sempozyumu. Ege Üniversitesi, İzmir, 7-8-9-Mayıs.
- KÜÇÜKKARAGÖZ, H. (2010). **Eğitim Psikolojisi**, ed. Binnur YEŞİLYAPRAK, Pegem Yayın evi, Ankara.
- LEVENT, T. (1989). **Opera ve Balede Dramatik Anlatım**, Milliyet Sanat, s.218, ss.28-28.
- M.E.B. (2009) **İlköğretim 1-5 Sınıflar Matematik Dersi Öğretim Programı**.
- M.E.B. (1998) **Hayat Bilgisi Programı Tebliğler Dergisi**. Ocak, Sayı: 2484.
- NESİN, A. (1989). **Matematik ve Korku**, Amaç Yayıncılık, İstanbul.
- NİCKEL, H. W. (Edt). (1984). **Spiel und Theater**, "in Israel" LAG, 13.LAG Verlag, Berlin.
- OKLUN, S., TOLUK, Z. (2003). **İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- OKTAY, N. (2003). **Matematik Korkutur Ama Çok Eğlencelidir: Ali Nesin'le Söyleşi. Milliyet Gazetesi**. (5 Ağustos 2003).
- OKVURAN, A. (2000). **Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar**. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- ÖNDER, A. (1999). **Yaşayarak Öğrenme için Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

- ÖZÇELİK, D.A.(1989). **Test Hazırlama Kılavuzu**, ÖSYM Eğitim Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, L. (2003). **Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi**. U. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,
- ÖZDEMİR, N. (1998). **Drama Sanatı**, Kabalcı Yayınevi, İstanbul.
- ÖZTÜRK, F. (1996). **Okulöncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği**. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ÖZYILMAZ, A, G.(2008). **İlköğretimde Analogiler, Kavram Karikatürleri ve Tahmin-Gözlem-Açıklama Teknikleriyle Desteklenmiş Fen ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**, Deu Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- PELİT, Tahsin; Demiralp, Abdullah; Pelit, Can (1988). **Alıştırmalarla Oyun Gibi Matematik (3. Sınıf)**, Basarı Yayınları, Ankara.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, A. (2004). **Arkadaş Türkçe Sözlük**, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- SELÇİOĞLU, D.E. (2010). **Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Bilişüstü Farkındalıkları, ve Duygusal Zeka Yeterliliklerine Etkisi**, Deu Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi.
- SAĞIRLI, H. E. (2001) **İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Başarıya Etkisi**, Marmara Üniversitesi FBE, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- SAN, İ. (1990). **Eğitimde Yaratıcı Drama**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23(2), 573-582.
- SAN, İ. (1993). **Ankara’ Da Beşinci Drama Semineri, Drama Ve Öğretim Bilgisi**, V.Uluslar Arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri Atölye Ve Konferans Etkinlikleri, Naturel Yayıncılık, 2003, s.5.
- SAN, İ. (1996). **Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama**. y:2 s:7.
- SAVAŞ, E. (1999). **Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri için Matematik Öğretimi**, Kozan Ofset Matbaacılık, Ankara.
- SIEGEMUND, A.(2003). Improvisation. Koch, G. Streisand, M. (Edt.). **Wörterbuch der Theater Paedagogik**. s.137-139. Berlin : Schibri Verlag.

- SERTÖZ, S. (1998). **Matematiğin Aydınlik Dünyası**, Tübitak Popüler Bilim Kitapları 36, 8. Basım, Ankara.
- SOLMAZ, F. (1997) **6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi**. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- TURAL, H.(2005). **İlköğretim Matematik Öğretiminde Oyun ve Etkinliklerle Öğretimin Erişi ve Tutuma Etkisi**, Deu Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- TUNCER, D. (2008). **Materyal Destekli Matematik Öğretiminin İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısına ve Başarının Kalıcılık Düzeyine Etkisi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ROWLAND,G. E. (2002). **Every Child Needs Self Esteem: Creative Drama Builds Self Confidence through Self Expression**. PreQuest İnformation and Learning Company: <http://www.Umi.com>.
- SMİTH M. K. 1996. **Fostering Creativty in early childhood Classroom**. *Early Childhood Education Journal*, (25).
- ŞAHİN, F.; OKTAY, A. (1998) **İlkokul Öğrencilerinde El Yapması Modeller Ve Dramatizasyonla Biyolojik Kavramlar Ve Aralarındaki İlişkilerin Öğretilmesi**, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 10, İstanbul.
- TOKSOY, A. C.(2000). **İlköğretimde Müzik Eğitimi İle İlgili Yaklaşımlar Hakkında Genel Bir Değerlendirme**. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- UFUKTEPE, Ü. (1999). **Matematik Eğitiminde Yenilik**.
<<http://www.matder.org.tr/bilim/mey.asp?ID=47>> (13.03.2005).
- UŞAKLI, H. (2006). **Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V.sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik-Saygısına Etkisi**. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- UZMAN, E. (2003) **Okul Öncesi Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi**. D.E.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- ÜSTÜNDAĞ, T. (1988) **Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- ÜSTÜNDAĞ, T. (1997) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersinin öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye ve Derse Yönelik öğrenci Tutumlarına Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- 2002. **Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü**, Pegema Yayıncılık, Ankara, s. 75–121–225.
- 2003. **Yaratıcılığa Yolculuk**, Pegema Yayıncılık, Ankara, s.96–98-101–102.
- YAĞCI, Ç. (1995). **Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi (Örnek bir Model Önerisi)**, Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (1999). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- WACHSMAN, F. M. A.(1990). **Music, Movement and Drama in the Center of the Elementary**. <http://www.Umi.com>.
- WHEAT, B. M. (2006). **Creating and Teaching the Arts-Infused curriculum: A Case Study of Art, Music and Drama in an Exemplary Elementary Classroom**. <http://www.Umi.com>.

İNTERNET KAYNAKLARI

- (<http://tr.wikipedia.org>). 10/04/2012
- (<http://sosmate.blogcu.com/timss-r-matematik-sayilar-ve-cebir-testlerinde-oecd-ulkeleri-o/887729>). 10/04/2012

EKLER

EK 1

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN

T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

012840

Sayı :B.08.4.MEM.4.10.00.31-605.99.00.00-
Konu :Araştırma İzni

...../05/2011

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi :Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 02/05/2011 tarih ve 00806 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Bülent Emre ÇAKIR**'ın "**Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile Dramatizasyon Yönetiminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersinde, Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kavramların Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması**" konulu tez çalışması kapsamında; ilimiz Dursunbey Atatürk İlköğretim Okulunda öğrenim gören ilköğretim 2. sınıf öğrencilerine yönelik uygulama yapabilme isteğiyle ilgili ilgi yazı ve ekleri ilişikte sunulmuş olup, uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Bülent Emre ÇAKIR**'ın "**Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile Dramatizasyon Yönetiminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersinde, Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kavramların Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması**" konulu tez çalışmasını ilimiz Dursunbey Atatürk İlköğretim Okulunda öğrenim gören ilköğretim 2. sınıf öğrencilerine yönelik uygulama yapabilmesi hususunu;

Olur'larınıza arz ederim.



İlhan ASLAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

O L U R

22/05/2011



Selda DURAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ: Yazı ve Ekleri

	Kasaplar Mah. Eski Sındırgı Cad.No:1- 10100. BALIKESİR Tel :0 266 239 62 73 Fax :0 266 239 62 74 e-posta :balikesirmem@meb.gov.tr İnt. Adr :http://balikesir.meb.gov.tr	BAKISMA 444 0 632 HAYATI	EĞİTİM %100 DESTEK	eğitimde atılım Bütün sistemler geleceği
--	--	--------------------------------	--------------------------	--

EK-2

FORM: 2

T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Bülent Emre ÇAKIR
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Balıkesir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Dursunbey Atatürk İlköğretim Okulu 2. Sınıf
Araştırmanın konusu	Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile Dramatizasyon Yönteminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersinde, Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kavramların Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Yüksek Lisans Tezi
Veri toplama araçları	Geometrik Cisimler ve Şekiller Ünitesi Akademik Başarı ve Kalıcılık Testi
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
11.05.2011 Tarihli Araştırma İzni Başvurusu Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi kapsamında değerlendirilmiştir. Buna göre; Araştırma Önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür. Veri toplama süresince bilim etiği ilkelerinin göz önünde bulundurulması, insan sağlığı ve ekolojik dengeye zarar verecek davranışlardan uzak durulması, araştırmaya katılmama özgürlüğünün unutulmaması, anket uygulama süresinin bir ders saatini geçmemesi, yapılacak çalışmalarda, kişi ve kurumlardan temin edilen veri ve bilgilerin gizliliğine, korunmasına, nihayet bu verilerin ve bilgilerin, izin verildiği ölçüde ve şekilde kullanımına özen gösterilmesi gerekir.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON


Eray YILMAZ
Öğrt.(Bil.Tek.Uzm.)


Zeliha KAYACAN
Sosyal Bilgiler Öğrt.


11.05/2011
Komisyon Başkanı
Mürsel SABANCI

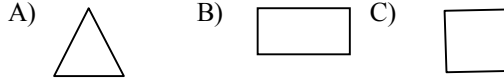
EK-3

ÖN – TEST SON –TEST ve KALICILIK TESTİ

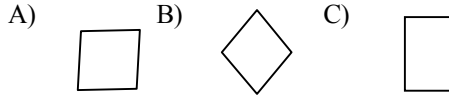
GEOMETRİK CİSİMLER VE ŞEKİLLER TESTİ

SEVGİLİ ÖĞRENCİLER, BU SINAV KAĞIDINDA ÇOKTAN SEÇMELİ **20 ADET** SORU YER ALMAKTADIR. YANLIŞLAR DOĞRULARI ETKİLEMEYECEKTİR. SINAV SÜRESİ 30 DAKİKA OLUP EK SÜRE VERİLMEMEYECİTİR. SINAV KAĞIDI 100 PUAN ÜZERİNDEN PUANLANACAK OLUP, HER SORU 5 (BEŞ) PUANDIR.

1) Aşağıdaki şekillerden hangisi kare'dir?



2) Aşağıdakilerden hangisi kare değildir?



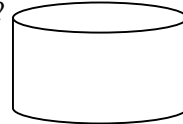
3) “Üçgen, Köşe , kenardan oluşur.” Bu cümlede noktalı yerlere sırasıyla hangi sayılar gelmelidir?

A) 4 – 4 B) 3- 4 C) 3- 3

4) Bir küpün tüm yüzeyleri den oluşur .İfadesinde noktalı yere hangi ifade gelmelidir?

A) Kare B) Dikdörtgen C) Karesel bölge

5) Şekildeki silindirin alt ve üst yüzeylerine ne ad verilir?

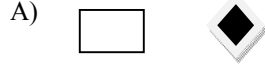


A) Üçgensel bölge B) Daire C) Dairesel bölge

6) Aşağıda verilenlerden hangisi ile bir kare oluşturabilir?

- A) 5 adet 4cm'lik çıta
- B) 4 Adet farklı boyda çıta
- C) 4 Adet eşit uzunlukta çıta

7) Aşağıdakilerden hangisinde dikdörtgensel bölge ve üçgen bir arada verilmiştir?



8) Dört kenar ve dört köşeden oluşan,kenarları birbirine eşit olan şeklin adı nedir?

- A) Daire
- B)Kare
- C) Dikdörtgen

9) Aşağıdaki cisimlerin hangisinde üçgensel bölge bulunur?

- A) Çadır
- B) Küp şeker
- C) Kibrit kutusu

10) Kova'nın dibindeki şekille benzer olan hangisidir?

- A) Daire
- B) Dairesel bölge
- C) Karesel bölge

11) Dikdörtgen,köşe ve kenardan oluşur.İfadesinde noktalı yerlere sırasıyla hangi sayılar gelmelidir?

- A) 3-4
- B) 4-4
- C) 3-3

12) Aşağıdakilerden hangisinde dairenin özellikleri verilmiştir?

- A) 2 Kenarı 1Köşesi vardır.
- B) 1 Kenarı 1Köşesi vardır.
- C) Kenarı ve Köşesi yoktur.

13) Şekildeki maymun hangi şekilleri üst üste koyarsa 50 cm'lik yüksekliğe ulaşamaz?



- A) Bir kenarı 5 cm olan 10 adet kare.
- B) Bir kenarı 8 cm olan 4 adet kare.
- C) Uzun kenarı 10 cm olan 5 adet dikdörtgen.

14) I. Gazoz kapağı II. Kavanoz III. Televizyon

Yukarıdakilerden hangileri ortak özelliğe sahiptir?

A) Yalnız I B) I ve II C) I, II ve III

15) Ezgi, müze de gezerken elektrikler kesilmiş. En son dokunduğu çerçevede resim olmadığını fark etmiştir. Ezgi'nin dokunduğu çerçeve hangi şekle benzer olabilir?

A) Karesel bölge B) Dikdörtgen C) Dikdörtgensel bölge

16) Gül dondurmacıdan bir kağıt helva ve bir peçete almıştır. Gül'ün aldıkları sırasıyla hangi geometrik şekillere benzemektedir?

A) Daire-Dikdörtgen B) Dairesel bölge-Karesel bölge C) Daire- Kare

17) Kurt dolunayı gördüğünde ulumaya başlar. Bunu gören Efe babasına sorar: "Baba neden kurtlar , ayı şeklinde görünce ulumaya başlar." Noktalı yere hangisinin getirilmesi uygun olur?

A) Karesel bölge B) Üçgensel bölge C) Dairesel bölge

18) Hayvanat bahçesine giden Berke, yılanların dört kenarı birbirine eşit cam kafeslerde olduğunu görmüştür. Buna göre yılanların kafesinin yüzeyi hangi cisme benzerdir?

A) Dikdörtgensel bölge B) Kare C) Karesel bölge

19) Neşe annesinin yaptığı börekleri gizlice yerken yakalanmış. Annesi ona "Neden böreklerin sadece üç köşesini yiyorsun?" demiş. Buna göre börekler hangi şekle benzerdir?

A) Karesel bölge B) Dikdörtgen C) Üçgensel bölge

20) Bilgisayar ekranı hangi cisme benzerdir?

A) Karesel bölge B) Dikdörtgensel bölge C) Üçgen

EK-4

PLASEBO GURUBU YAPILAN ÇALIŞMALAR

1.HAFTA

- _ Üçgen ile ilgili akrostij çalışması yapıldı.
- _ Üçgensel bölge ile ilgili tahtaya çizimler yapıldı. Yapılan çizimler deftere geçirildi.
- _ Üçgen şeklindeki bir cisimle ismini söyle oyunu oynandı. (Grup daire olur, her öğrenci elindeki cismi bir arkadaşına atarken ismini söyler.)
- _ Üçgensel bölge kavramı düz anlatım yöntemi ile anlatıldı.

2.HAFTA

- _ Kare ile ilgili görseller getirildi. Sınıfta sunuldu. Kare ile ilgili sınıftan örnekler verildi.
- _ Karesel bölgeyle ilgili örnekler sunuldu. Tahtaya çizilen karesel bölge örnekleri deftere geçirildi.
- _ Düz anlatımla kare ve karesel bölge kavramları anlatıldı.

3.HAFTA

- _ Dikdörtgen şeklindeki cisimlere günlük hayattan örnekler verildi.
- _ Öğrencilerden tahtaya dikdörtgen çizimleri istendi.
- _ Dikdörtgensel bölgeye örnek olarak kartondan ve kumaştan kesilmiş parçalar gösterildi.

4.HAFTA

- _ Daire kavramı düz anlatımla işlendi. Beyin fırtınası yapıldı.
- _ Daireye örnekler verildi. Sınıfa getirilen çember ile çeşitli oyunlar oynandı.

EK-5

KONTROL GRUBU DERS PLANI

BÖLÜM I: **MATEMATİK DERSİ PLANI**
(KONTROL GRUBU)

Süre: 40 + 40+40+40 dakika (4Ders)	
DERS	MATEMATİK
SINIF	2
ÖĞRENME ALANI	GEOMETRİK ŞEKİLLER VE CİSİMLER
ALT ÖĞRENME ALANI	CİSİMLERİN SINIRLARININ İSİMLERİ ve AÇIK VE KAPALI GEOMETRİK ŞEKİLLER

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	1.Karesel, dikdörtgensel, üçgensel bölgelerin ve dairenin sınırlarının isimlerini belirtir. 2. Karenin, dikdörtgenin, üçgenin köşe ve kenarlarını gösterir. 3. Kare, dikdörtgen, üçgen ve çember modelleri oluşturur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, dinleme, soru-cevap, inceleme, bireysel çalışma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, defter, tahta, sınıf araç-gereçleri, tangramlar.
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	

ETKİNLİK ÖRNEĞİ	
Öğrencilere önceki bilgileri hatırlatılır. Dikkatlerini çekmek için tahtaya üçgen,kare,dikdörtgen ve daire çizilir. Bu şekillerin isimleri üzerine konuşulur. Sınıftan örnekler verilmesi istenir. Bazı öğrenciler tahtaya çıkartılarak şekillerin köşe ve kenarları tespit ettirilir. Daha sonra bu bilgiler deftere yazdırılır. Tahtaya çizilen üçgen, kare, dikdörtgen ve dairenin içleri boyanarak dolu bir görüntü verilir. Bu yeni dolu şekillerin adlarının farklı olduğu belirtilir. Şekillerin sınırlarının isimlerinin kare, üçgen... olduğu anlatılır. İçi dolu olan şekillerin ise ''bölge'' olarak adlandırıldığı açıklanır. Bu açıklamalar deftere not ettirilir. Daha sonra öğrencilerden karesel bölge, dikdörtgensel bölge ve dairesel bölgeye örnekler vermeleri istenir. Bu örnekler deftere yazdırılır. Yeni öğrenilen dikdörtgen, kare, üçgen ve dairenin birer kapalı şekil olduğundan bahsedilir. Şekillerin köşelerine dikkat çekilerek her tarafının kapalı olduğu vurgulanır. Açık uçlu şekiller çizilerek farkın anlaşılması sağlanır. Öğrencilere örnek çizimler yaptırılır. Tangramlarla öğrendikleri şekilleri yapmaları için süre verilir. Şekiller hep beraber incelenir.	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Öğrencilere ilgili konunun çalışma kitabı ödevi ve çalışma kağıtları verilir.
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Çalışma grupları oluşturulabilir.
Özet	Öğrenciler bu etkinliklerle çevresindeki karesel, üçgensel, dikdörtgensel ve dairesel ve dikdörtgensel bölgelere örnekler verir, bu şekillerin sınırlarına ise kare, üçgen,daire ve dikdörtgen denildiğini kavrar. Açık ve kapalı şekillerin farklarını öğrenir.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme : 1. Öğrencinin çizimleri incelenir. Tangram ve çalışma kağıtları ile olan performansı değerlendirilir.
---	---

EK- 6
ÇALIŞMALARDAN ÖRNEKLER











EK -7

PİNOKYO MASALI

PİNOKYO İLE GEOMETRİK CİSİMLER VE ŞEKİLLER ÖĞRETİMİ

Karakterler :pinokyo, üçgenler ülkesinin baş perisi, gepetto usta, 4 oyuncak kukla, gepettonun arkadaşı, sihirli üçgen kuş.

Bu teknikler uygulamadan önceki hafta öğrencilere açıklanmıştır. ve uygulamaları yapılmıştır. Ayrıca etkinliğimizde müzik te kullanılacaktır. Geriye kalan 4 haftada masalımız 4 bölüm şeklinde devam edecektir. Masalda, Pinokyonun giyeceği kıyafetler, araştırmacı ve öğrenciler tarafından renkli kartonlardan kesilerek hazırlanmış ve ana materyaller olarak kullanılmıştır. Örneğin: Üçgensel bölge şeklinde şapka, Karesel bölge şeklinde kazak, dikdörtgensel bölge şeklinde pantolon, perinin sihirli üçgensel bölge şeklinde sopası, perinin üçgenlerden oluşan kanatları, Pinokyo'nun dairesel bölge şeklindeki bileklikleri.

Bölüm 1 (1. hafta) : Masalın giriş kısmı :

Çok eski zamanlarda, uzak bir ülkede dairesel bölge şeklinde bir orman varmış. Bu ormanda ağaçlar kare, meyveleri ise dikdörtgen şeklinde imiş. Ormanın içindeki karesel bölge şeklindeki kulübede kukla ustası yaşlı Gepetto Usta yaşarmış. Gepetto Usta 60 yaşlarında, sevimli ve yalnız bir ihtiyarmış. Gepetto Usta çocukları çok severmiş. Ormanda yaşayan çocuklara kuklalar yapar, satarmış. Bazı kuklalarını ise saklar kimselere vermezmiş. Onları kendi çocuğu gibi severmiş. Çünkü Gepetto Usta yalnız imiş ve tek isteği bir erkek çocuğu olmasıymış. Bu dileğinin gerçek olmasını çok istiyormuş ve bunun için, arkadaşının tavsiyesi ile ormandaki sihirli dereye mektup yazıp atmaya karar vermiş. Ormandaki insanlar eskiden beri bir dilekleri olduğunda mektup yazar bu dereye atarmış. Gepetto Usta, o akşam mektubunu yazıyormuş, yanında arkadaşı

da varmış : “..... umarım dileğim gerçek olur.” Sözleri ile tamamladığı anda arkadaşı: - Göreceksin bu mektup sayesinde dileğin gerçekleşecek, demiş. Gepetto Usta ise sakın bir sesle : -Bu yaptığımız doğru mu bilemiyorum, demiş. (İç ses): - Bu mektup işine inanmıyorum, ama umarım bir oğlum olur, demiş.

Sabah olduğunda sihirli derenin yolunu tutmuş. Mektubunu dereye bırakınca arkasından uzun uzun bakmış ve içinden : “Bu sefer olacak.” demiş. Tam o sırada hızla uçan bir kuş görmüş. Kuşun kanatları üçgensel bölge şeklindeymiş. Daha önce hiç böyle bir kuş görmediği için şaşırılmış. Eve döndüğünde kuklalarını sevmeye, onlarla konuşmaya başlamış. Ama kuklaların yüz ifadeleri değişmemiş. Gepetto Usta, üzgün bir şekilde sandalyesine oturduğunda birden kuklalar hareket etmeye ve etrafını sarmaya başlamışlar. (Bilinç koridoru)

1.Kukla : - Gepetto usta, yıllardır bizi kimselere vermedin. Başka insanlar tanımak istiyoruz. Sen bencilce düşünüyorsun, demiş.

2.Kukla: - Bizi kendi oğlun gibi sevdin ama özgür olmak istiyoruz. Bu yaptığın adil değil, demiş.

3.Kukla: -Zaman hızla geçiyor. Sonsuza dek burada kalsam da fark etmez seni seviyorum ama kararsızım, demiş.

4.Kukla:- Bence sen kendine uygun bir çocuk bulacaksın. Çok iyi birisin inancını kaybetme, biz olsak ta olmasak ta, demiş.

Gepetto Usta tüm bu konuşmaları dinletikten sonra kuklalarını satmaya karar vermiş.

Bölüm 2 (2.Hafta) : Masalın devamı:

Birden Gepetto Usta oturduğu yerden kalkmış ve kuklalar yerlerine kaçmışlar. Gepetto Usta ertesi gün kuklalarını satmış. Ama hala mutsuzmuş. O sırada telefonu çalmış. Arkadaşı arıyormuş. Onunla mektup ve dileği hakkında konuşmuş (Doğaçlama+Telefon konuşması).

Gepetto Usta, büyük bir istekle kukla yapmaya başlamış ama bir türlü uygun tahtayı bulamamış. Ormana gidip tahta aramaya karar vermiş. Bu sırada onu izleyen bir çift gözden habersizmiş. Ormanda

ilerlerken bir kütük görmüş. Kütük, ısı ısı ısı parlıyormuş. O an içinden : “İşte aradığım sensin demiş.” Hemen kütüğü yerden alıp evine dönmüş. Mutlu bir şekilde işe koyulmuş ve birkaç saat içinde bu kütükten harika bir kukla yapmış. Kuklaya bakıp: “Keşke senin gibi bir oğlum olsaydı” demiş. Birden saate bakmış ve uyku vaktinin geldiğini görmüş. Yatmaya giderken içi huzur doluymuş. Uykuya dalmış.

3.Hafta (Bölüm 3): Masalın devamı:

Gepetto Usta uyurken diğer oda da birden bir ışık parlamış ve bir peri odaya girmiş. Perinin kanatları, sihirli sopasının ucu ve tacı üçgensel bölgeymiş. Bu üçgenler ülkesinin baş perisiymiş. İyi insanların dereye attığı mektupları okur ve dileklerini yerine getirirmiş. Etrafa dikkatlice baktıktan sonra kuklayı görmüş : “Gepetto Usta harika bir kukla yapmış.Bende şimdi dileğini gerçekleştireceğim” demiş.

Sihirli üçgen değneğini havaya kaldırıp : “Bundan sonra senin adın pinokyo ve sen, Gepetto Usta’nın oğlu olacaksın.” demiş.

O anda küçük kuklanın elleri ayakları ve başı hareket etmeye başlamış. Birden gözlerini kırpılmış ve periye gülümsemiş. Hemen yürümeye çalışmış ama başaramamış. Peri: “Acele etme, önce sana getirdiğim kıyafetleri giymelisin.” demiş.

Pinokyo’ya getirdiği, karesel bölge kazağı, dikdörtgen şeklindeki şortu, üçgensel bölge şeklindeki şapkayı, dairesel bölge şeklindeki bileklikleri giydirmiş. Pinokyo elbiselerini çok beğenmiş. Peri : “Artık gitmem gerek Pinokyo ama seni uyarmalıyım. Eğer yalan söylersen burnun uzamaya başlayacak. Yalan yok, yalan yok...” diyerek ordan uzaklaşmış. Pinokyo sevinçle oynayıp zıplamaya başlamış. “İnsan oldum, insan oldum ” diyerek seviniyormuş.

4.Hafta (Bölüm 4):

Bu sırada Gepetto Usta gürültülere uyanmış ve evine hırsız girdiğini düşünmüş. İçeri koşmuş. Bir de ne görsün! Yaptığı kukla insana dönüşmüş hoplayıp zıplıyor. (Donuk İmge) Önce gözlerine inanamamış. Kuklanın yanına gelmiş ve sormuş: “See sende kimsin?”

Pinokyo: -Adım Pinokyo. Artık senin oğlunum demiş.

Gepetto Usta: - Bu nasıl oldu?

Pinokyo: - (İçinden) (Biraz eğlensem ne çıkar.)

“Ben dairesel ülkenin daire perisini dev bir ejderhadan kurtardım. O da beni ödül olarak sihirli kare değneği ile insana çevirdi.”

Gepetto: - Ben yıllardır bu ormanda yaşarım öyle bir peri ne gördüm ne duydum. Neler oluyor burada?

Bu sırada Pinokyo’nun burnu uzamaya başlamış ve canı çok acıyormuş. Gepetto bu duruma çok şaşırmış.

Pinokyo: - Peri Peri yardım et, diye bağırılmış.

Birden odanın içinde aynı ışık görülmüş ve Üçgen baş peri gelmiş.(Sahne donar, Gepetto şaşkındır.)

Gepetto: - Sende kimsin, neler oluyor burada?

Peri: Korkma Gepetto, ben Üçgenler ülkesinin baş perisiyim der ve her şeyi anlatır.

Pinokyo ya dönerek: - Yalan söylersen neler olduğunu gördün. Bunda sonra yalan söylemeyeceğine söz verersen seni eski haline çeviririm, demiş.

Gepetto, Pinokyo’ya “oğlum” diyerek sarılır ve gerçek anla perde kapanır.

Pinokyo söz verir ve sonsuza kadar mutlu yaşamışlar...