

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MİMARLIK ANABİLİM DALI**

**MİMARLIK EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN  
UYGULANABİLİRLİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

**DOKTORA TEZİ**

**Mimar Hare KILIÇASLAN**

**KASIM 2015**

**TRABZON**



**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MİMARLIK ANABİLİM DALI**

**MİMARLIK EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN UYGULANABİLİRLİĞİ**  
**ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

**Hare KILIÇASLAN**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde**

**“DOKTOR (MİMARLIK)”**

**Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 06 / 10 / 2015**

**Tezin Savunma Tarihi : 20 / 11 / 2015**

**Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Serbülent VURAL**

**İkinci Danışman : Doç. Dr. Ömer ADIGÜZEL**

**Trabzon 2015**

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mimarlık Anabilim Dalında  
Hare KILIÇASLAN Tarafından Hazırlanan

MİMARLIK EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN  
UYGULANABİLİRLİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

başlıklı bu çalışma, Enstitü Yönetim Kurulunun 27 /10/2015 gün ve 1624 sayılı  
kararıyla oluşturulan jüri tarafından yapılan sınavda  
DOKTORA TEZİ  
olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Başkan : Prof. Dr. Nur ESİN

Üye : Prof. Dr. Tayyibe Nur ÇAĞLAR

Üye : Prof. Dr. Ali O. ASASOĞLU

Üye : Doç. Dr. Filiz TAVŞAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Serbüent VURAL

*Nur Esin*  
*M. Tayyibe Nur Çağlar*  
*Ali O. Asasoğlu*  
*Filiz Tavşan*  
*Serbüent Vural*

Prof. Dr. Sadettin KORKMAZ

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

‘Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma’ adlı bu çalışma, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde desteğiyle her zaman yanımda olan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Serbülent VURAL’a, deneyimleri ve emeği ile her konuda beni yönlendiren ikinci danışman hocam Doç. Dr. Ömer ADIGÜZEL’e, henüz beş yaşındayken dramayla tanışmamı sağlayan sevgili hocam Tamer LEVENT’e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın bu aşamaya gelmesinde eşsiz katkıları olan, desteğini ve fikirlerini esirgemeyen sevgili hocam Doç. Dr. Nilgün KULOĞLU’na, lisans ve lisansüstü çalışmalarım boyunca değerli yardımları ile beni yönlendirerek çalışmalarımaya yön veren çok kıymetli hocam Prof. Dr. Ali O. ASASOĞLU’na, tez izleme komitesinde yer alarak çalışmaya katkı sunan hocalarım Prof. Dr. Ayşe SAĞSÖZ ve Doç. Dr. Filiz TAVŞAN’a, araştırmanın planlanması ve elde edilen verilerin analizi aşamasında bana zaman ayırarak değerli katkıda bulunan hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Her yeni çalışma, yeni heyecanlar ve umutlarla başlar. Heyecanımı paylaşan, süreç boyunca yanımda olarak bu çalışmanın gerçekleşmesini sağlayan Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü’nde öğrenim görmekte olan sevgili öğrencilerime yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman özveriyle, sabırla beni motive ederek umut ve güç veren aileme, öğrenim hayatım boyunca yanımda olan eşim Talha’ya, enerji ve ilham kaynağım olan hayatımın özü kızım Özgü’ye sonsuz teşekkürler.

Araştırmanın, mimarlık eğitimi ve yaratıcı drama alanlarına yeni bir yaklaşım kazandırması ve katkıda bulunması umuduyla...

Hare KILIÇASLAN  
Trabzon 2015

## **TEZ ETİK BEYANNAMESİ**

Doktora Tezi olarak sunduğum “Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma” başlıklı bu çalışmayı baştan sona kadar danışmanım Yrd. Doç. Dr. Serbülent VURAL’ın sorumluluğunda tamamladığımı, verileri/örnekleri kendim topladığımı, deneyleri/analizleri ilgili laboratuvarlarda yaptığımı/yaptırdığımı, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallara uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 20/11/2015

Hare KILIÇASLAN

## İÇİNDEKİLER

	<b><u>Sayfa No</u></b>
ÖNSÖZ.....	III
TEZ ETİK BEYANNAMESİ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET .....	VIII
SUMMARY .....	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	X
TABLolar DİZİNİ.....	XI
1. GENEL BİLGİLER .....	1
1.1. Giriş.....	1
1.2. Problemin Belirlenmesi.....	2
1.3. Çalışmanın Kapsamı .....	4
1.4. İlgili Araştırmalar.....	6
1.4.1. Mimarlık Eğitimi.....	6
1.4.1.1. Mimarlık Eğitiminin Gelişimi.....	7
1.4.1.2. Mimarlık Eğitiminde Yeni Arayışlar .....	10
1.4.1.3. Mimarlık Eğitiminde Tasarım ve Yaratıcılık.....	11
1.4.2. Eğitim.....	14
1.4.2.1. Bilgi/Bellek .....	15
1.4.2.2. Algı/Görsel Algı.....	17
1.4.2.3. Zekâ.....	17
1.4.2.4. Tutum.....	19
1.4.2.5. Motivasyon.....	19
1.4.2.6. Öğrenme.....	20
1.4.2.7. Öğretim Yöntemleri .....	22
1.4.3. Yaratıcı Drama .....	24
1.4.3.1. Yaratıcı Dramanın Özellikleri.....	25
1.4.3.2. Yaratıcı Drama Sürecinin Öğeleri.....	26
1.4.3.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları .....	27

1.4.3.3.1. Isınma-Hazırlık Çalışmaları.....	28
1.4.3.3.2. Canlandırma.....	29
1.4.3.3.3. Değerlendirme-Tartışma.....	29
1.4.3.4. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler.....	30
1.4.4. Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışmalar.....	31
1.4.5. Mimarlık Eğitimi ve Yaratıcı Drama.....	35
2. YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	38
2.1. Yöntem.....	38
2.2. Veri Toplama Araçları.....	40
2.2.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	40
2.2.1.1. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi Nicel Veri Toplama Araçları.....	41
2.2.1.1.1. Başarı Testi.....	41
2.2.1.1.2. Yarıyıl İçi Sınavları.....	42
2.2.1.1.3. Kalıcılık Testi.....	43
2.2.1.2. ‘Temel Tasarım’ Dersi Nicel Veri Toplama Araçları.....	43
2.2.1.2.1. Başarı Testi.....	43
2.2.1.2.2. Yarıyıl İçi Uygulama ve Ödevleri.....	45
2.2.1.2.3. Kalıcılık Testi.....	45
2.2.2. Nicel Verilerin Analizi.....	45
2.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları.....	46
2.2.3.1. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi Odak Grup Görüşmeleri.....	47
2.2.3.2. ‘Temel Tasarım’ Dersi Odak Grup Görüşmeleri.....	48
2.2.4. Nitel Verilerin Çözümlemesi.....	49
2.3. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	49
2.3.1. Çalışma Grubu.....	51
2.3.2. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi Yaratıcı Drama Uygulamaları.....	53
2.4. ‘Temel Tasarım Dersi’ ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	79
2.4.1. Çalışma Grubu.....	82
2.4.2. ‘Temel Tasarım’ Dersi Yaratıcı Drama Uygulamaları.....	84
3. BULGULAR VE İRDELEMELER.....	100
3.1. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi ile İlgili Bulgular ve İrdelemeler.....	100
3.1.1. Başarı Testine Ait Bulgular ve İrdelemeler.....	100
3.1.2. Yarıyıl İçi Sınavlarına Ait Bulgular ve İrdelemeler.....	101

3.1.3.	Kalıcılık Testine Ait Bulgular ve İrdemeler.....	103
3.1.4.	Odak Grup Görüşmelerine Ait Bulgular ve İrdemeler.....	104
3.1.4.1.	Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Teması.....	106
3.1.4.2.	Kişisel Gelişim Teması .....	108
3.1.4.3.	Mesleki Gelişim Teması .....	109
3.1.4.4.	İletişim Teması.....	111
3.1.4.5.	Öneriler Teması.....	112
3.2.	‘Temel Tasarım’ Dersi ile İlgili Bulgular ve İrdemeler .....	113
3.2.1.	Başarı Testine Ait Bulgular ve İrdemeler .....	113
3.2.2.	Yarıyıl İçi Uygulama ve Ödevlerine Ait Bulgular ve İrdemeler.....	114
3.2.3.	Kalıcılık Testine Ait Bulgular ve İrdemeler.....	115
3.2.4.	Odak Grup Görüşmelerine Ait Bulgular ve İrdemeler.....	116
3.2.4.1.	Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Teması.....	118
3.2.4.2.	Kişisel Gelişim Teması .....	120
3.2.4.3.	Mesleki Gelişim Teması .....	122
3.2.4.4.	İletişim Teması.....	123
3.2.4.5.	Öneriler Teması.....	124
4.	SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....	126
5.	KAYNAKLAR .....	134
6.	EKLER.....	144
	ÖZGEÇMİŞ	



Doktora Tezi

ÖZET

MİMARLIK EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN UYGULANABİLİRLİĞİ  
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hare KILIÇASLAN

Karadeniz Teknik Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Mimarlık Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Serbürent VURAL

2015, 143, 99 Ek Sayfa

Bu çalışma kuramsal ve uygulamalı dersleri bir arada barındıran mimarlık eğitim sürecinde, yaratıcı drama yönteminin etkili bir biçimde kullanılabilmesi ve mimarlık eğitimine farklı bir bakış açısı kazandırılabilmesi varsayımından yola çıkılarak kurgulanmıştır. Tezin amacı, mimarlık eğitiminde yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, edinilen bilgilerin kalıcılığı ve yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin araştırılmasıdır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karma yöntemin kullanıldığı çalışma Çevre Davranış Bilgisi ve Temel Tasarım dersleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma, deney ve kontrol grupları ile yürütülmüştür. Gruplar üzerinde deney öncesi ve sonrasında ölçmeler yapılmıştır. Nicel verilere “Başarı Testi”, “Yarıyıl İçi Sınavları”, “Yarıyıl İçi Uygulama ve Ödevleri” ve “Kalıcılık Testi” ölçme araçları ile ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verileri deney grubu öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmeleri ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yaratıcı drama yönteminin Çevre Davranış Bilgisi ve Temel Tasarım dersi deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarını artırmada ve edinilen bilgilerin kalıcılığını sağlamada etkili olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmelerinden içerik analizi ile elde edilen nitel veriler de bu sonucu destekler niteliktedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, yaratıcı dramanın, mimarlık eğitiminin hedeflerine ulaşılabilmesi açısından yararlanması gereken bir öğretim yöntemi olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Mimarlık Eğitimi, Yaratıcı Drama, Akademik Başarı.

PhD. Thesis

SUMMARY

A STUDY ON APPLICABILITY OF CREATIVE DRAMA METHOD IN ARCHITECTURAL  
EDUCATION

Hare KILIÇASLAN

Karadeniz Technical University  
The Graduate School of Natural and Applied  
Architecture Graduate Program  
Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Serbülent VURAL  
2015, 143 Pages, 99 Pages Appendix

The study is conducted based on the assumption that creative drama method will be able to be employed efficiently in the process of architectural education including theoretical and applied lectures, which will yield a different viewpoint to architectural education. The purpose of the thesis study is to determine the effects of employing creative drama as a teaching method in architectural education on students' academic success, permanence of knowledge they obtain, their attitude toward creative drama method. The study in which a mixed method consisting of quantitative and qualitative research methods is employed is carried out as part of the lectures Environmental-Behavioral Knowledge and Basic Design. For the quantitative analysis of the study, pretest-posttest control group method, one of the real experimental methods, is employed. The research is conducted with experimental and control groups. Some measurements on the groups are performed before and after the experiment. Quantitative data is obtained by means of "achievement test", "mid-term exams", "mid-term exercises and tasks" and "persistence test". Qualitative data is obtained from focus group discussions that are made with experimental group students. The revealed data is evaluated through content analysis. According to the findings from the research, it is concluded that creative drama method is useful in increasing academic success of the experimental group students of Environmental-Behavioral Knowledge and Basic Design lectures and keeping permanence of their knowledge. Moreover, the qualitative data obtained from the focus group discussions made with the experimental group students through content analysis bears this conclusion out. In line with the conclusion from the study, it can be said that creative drama is a teaching method that must be benefited from in order that architectural education achieves its targets.

**Key Words:** Architectural Education, Creative Drama, Academic Success.

## ŞEKİLLER DİZİNİ

	<b><u>Sayfa No</u></b>
Şekil 1. Araştırmanın adımları.....	6
Şekil 2. Basitleştirilmiş tasarım süreci diyagramı .....	12
Şekil 3. Kısa ve uzun vadeli belleğin bilgiyi işlemeye dayalı modeli.....	16
Şekil 4. Öğrenme süreci.....	21
Şekil 5. Araştırma modeli.....	39
Şekil 6. Çevre Davranış Bilgisi dersi araştırma modeli.....	52
Şekil 7. Temel Tasarım dersi araştırma modeli.....	83

## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa No

Tablo 1. Araştırma deseni .....	39
Tablo 2. Başarı testi P ve D değerleri .....	42
Tablo 3. Başarı testi P ve D değerleri .....	44
Tablo 4. Çevre Davranış Bilgisi dersi odak grup görüşmeleri zaman çizelgesi .....	48
Tablo 5. Temel Tasarım dersi odak grup görüşmeleri zaman çizelgesi .....	48
Tablo 6. 2011-2012 Bahar yarıyılı ‘Çevre Davranış Bilgisi’ ders konuları ve yarıyıl programı .....	50
Tablo 7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı .....	53
Tablo 8. Çevre Davranış Bilgisi dersi yaratıcı drama uygulamaları .....	58
Tablo 9. 2012-2013 Güz yarıyılı ‘Temel Tasarım’ dersi konuları ve yarıyıl programı .....	81
Tablo 10. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı .....	84
Tablo 11. Temel Tasarım dersi yaratıcı drama uygulamaları .....	88
Tablo 12. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	100
Tablo 13. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U- testi sonuçları .....	101
Tablo 14. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi 1. ara sınav not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	102
Tablo 15. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi 2. ara sınav not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney-U testi sonuçları .....	102
Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi final sınavı not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	103
Tablo 17. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi kalıcılık testi not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	104
Tablo 18. Çevre Davranış Bilgisi Dersi deney grubu öğrencilerinin temalara ilişkin kodlanan ifadeleri .....	105
Tablo 19. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	113
Tablo 20. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	114
Tablo 21. Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi yarıyıl içi not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları .....	114

Tablo 22. Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi kalıcılık testi not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları.....	115
Tablo 23. Temel Tasarım Dersi deney grubu öğrencilerinin temalara ilişkin kodlanan ifadeleri .....	117

## 1. GENEL BİLGİLER

### 1.1. Giriş

İlk insanın yaşamını devam ettirebilmesi için barınmak ve korunmak, sığınmak için de barınaklar inşa etmek zorunda olduğu bilinmektedir. Bu temel gereksinimler, yapılı çevrenin tasarım süreci olarak da ifade edilebilen “mimarlık” kavramının ortaya çıkmasında önemli bir yere sahiptir. Mimarlığın temelinde insan yaşamı yer almaktadır. Yaşamın yapılı çevre içinde geçmesi, mimarlık mesleğinin en eski mesleklerden olduğunu göstermektedir. Romalı mimar Vitruvius, mimarlığın temelde “dayanıklılık, işlevsellik ve güzellik” (firmitas, utilitas, venustas) kavramları içerdiğini belirtmektedir (Vitruvius, 2005). Mimarlık, insanı ve yaşamı içeren, kişiden kişiye değişen farkındalıklar içeren, fakat aynı özü sağlamaya çalışan bir eylemdir (Aras, 2008).

Mimarlık, mekânın oluşması ve kullanılması sürecinde çelişkileri çözme sanatıdır. Mimarlık eğitimi de bu çelişkileri tanımak, kavramak ve nasıl çözüleceği konusunda bir yönetime sahip olma sürecidir (Gürsel, 2003). Mimarlık eğitimi bilimden sanata, sanattan teknolojiye kadar pek çok disiplin ile ilişkili bir eğitim süreci haline gelmiştir. Ancak değişen toplumsal ve ekonomik koşullara uyum sağlayabilmesi için mimarlık eğitiminde program içeriği ve öğrenme-öğretme strateji ve yöntemleri açısından bazı değişiklikler gerekmektedir. Farklı ve özgün ürünler üretme ve daha iyiye ulaşma çabası, mimarlık eğitiminde sürekli yenilik arayışını beraberinde getirmektedir. Geçmişten bugüne farklı yaklaşımlar aranmaya ve araştırılmaya devam edilmektedir. Mimarlık eğitimi sürecinde, farklı yol ve yöntemlerle toparlanan bilgilerin zihinde yorumlanarak, yeni bilgi ve çözümler üretme yoluyla uygulamaya geçirilmesini sağlamak önemlidir. Bu özellikleri ile mimarlık eğitimi doğal yapısı gereği, öğrencilere yaratıcılığın etkin olduğu tasarım becerisini kazandırmayı amaçlayan süreçler içermektedir. Mimarlık eğitiminin amaçlarından biri, öğrencilere farklı bakış açıları kazandırarak yaratıcılıklarının gelişmesini sağlamaktır.

## 1.2. Problemin Belirlenmesi

Mimarlık, ekonomik, toplumsal ve teknolojik faktörlerle sınırlanan bir meslek olarak, değişen çevre koşulları karşısında sürekli kendini yenileyen, dinamik bir alandır. Sözü edilen değişimler, mimarlık mesleğinin tanımlanması ve buna uyum sağlamaya çalışan mimarlık eğitimi sorununu beraberinde getirmektedir (Düzgün, 2004). Mimarlık eğitimi alanında UIA (Union of International Associations), NAAB (National Architectural Accrediting Board), Mimarlar Odası, MOBBİG (Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu) ve MİAK (Mimarlık Akreditasyon Kurulu) gibi kurumsal yapılanmalar tarafından tartışma platformları oluşturularak, mimarlık mesleği ve mimarlık eğitimi alanına ilişkin kriterler, koşullar ve nitelikler belirlenmeye çalışılmaktadır.

Bu kurumsal yapılanmalar tarafından ortaya konulan programlarla, mimarlık öğrencisinin kazanması gereken bilgi ve beceri alanları sorgulanmaktadır. Buradan hareketle, mimarlık eğitiminin tasarım, yaratıcı ve eleştirel düşünme, tarih, kuram, kültür, kent, teknoloji, teknik beceriler gibi alanlarla ilişkili olduğu, bu alanlardaki bilgi ve becerilerin ön plana çıktığı ortamlar sunması gerektiği belirtilmiştir. Dolayısıyla mimarlık eğitimi ile hedeflenen, öğrencilerin belirtilen temel alanları anlama ve/veya bu alanlarda beceri kazanma yetilerini yaptıkları çalışmalara yansıtma (URL 1 ve 2, 2015).

Yukarıda da belirtildiği gibi, hem kişisel hem de mesleki gelişime katkı sağlamayı hedefleyen mimarlık eğitiminde yer alan birey, süreç içerisinde edindiği deneyimlerle mesleki donanımını geliştirmek durumundadır. Mimarlık eğitiminde bilginin salt bilişsel düzeyde edinilmesi değil, zihinsel süreçlerden geçirilerek, duyuşsal kavramlar aracılığıyla değerlendirilmesi de beklenmektedir. Bu bağlamda, öğrenciyi merkeze alan mimarlık eğitimi süreci içerisinde araştırmayı, düşünmeyi, tasarlamayı kendi deneyimleriyle öğrenen bireyler yetiştirmek önemlidir. Yürekli ve Yürekli'nin (2002), "eğitmenin belli bir yolu gösteren konumda değil, öğrenciyi yönlendiren olması gerektiği" görüşü bu durumu destekler niteliktedir. Benzer problemlere değinen, tasarım süreci içerisinde yaratıcılık, bilgi toplama ve analizi ile ilgili sorunlar ve alt yapıları geliştirmeye yönelik çalışmalara literatürde rastlanmaktadır (Oxman, 1999; Düzgün, 2004; Önal, 2010; Yurtsever, 2011).

Öğretmen merkezli öğrenme kalıplarına alışkın öğrencilerin, mimarlık eğitimi süreci içerisinde yaratıcılığa dayalı, sıra dışı düşünen ve düşündüğünü yine benzer yöntemlerle aktaran bir role bürünmeleri gerekmektedir. Alışkın olmadıkları bu durum öğrencilerin adaptasyon, ortam yadırgama gibi güçlükler yaşamalarına neden olmaktadır. Öğretici-

öğrenen kurgusuna dayalı geleneksel eğitim süreci ile gelişmelerini tamamlayan öğrenciler, tasarım eğitimi sürecinde karşılaştıkları interaktif, katılımcı ve yaratıcı dürtüleri tetikleyen süreç karşısında afillamaktadır. Benzer bir görüşle, Dikmen (2011) bu durumun öğrencilerin mimarlık eğitim sürecine katılmalarını zorlaştırdığını belirtmektedir.

Tasarım eğitimi süreci içerisinde sözü edilen bu interaktif yöntemlere geçişi kolaylaştırmada, öğrenci katılımına önem veren aktif öğretim yöntemleri önemli rol oynamaktadır. Bu yöntemlerden biri olan yaratıcı dramının, öğrencinin merkeze alınması ile, öğrenme sürecini kendilerinin deneyimleyerek yaşamalarını ve yaratıcı düşünmelerini sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü yaratıcı drama, çağdaş mimarlık eğitimi anlayışında yer alan algı, zekâ, tutum, motivasyon ve yaratıcılık gibi kavramlarla kolaylıkla ilişkilendirilebilen ve bu kavramları kendisi de kullanan bir yöntemdir.

Öğrencilerin farklı bir disiplin ve eğitim ortamına adapte olmaları, mimari dili ve düşünceyi anlamaları, kendilerini ifade etmeleri açısından karşılaşılabilecekleri güçlükleri çözmelerinde yaratıcı drama yönteminin etkili olacağı söylenebilir. Bu yolla, öğrencilerin tasarım ve yaratıcılık süreçlerine adaptasyonuna ve tasarlama yetilerinin gelişimine yarar sağlanabilecektir. Öğrencilerin tasarım sürecini yaşayarak deneyimlemeleri, edindikleri bilgilerin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlayarak, sonraki dönemlere aktarabilmelerinde de etkili olacaktır.

Görüldüğü gibi, öğretici öğrenen ilişkisine dayalı öğrenme sürecinin daha aktif, katılımcı, eleştirel bir ortam içerisinde yürümesi için, tasarlama ve yaratma eylemlerini içerisinde barındıracak ve kullanacak yeni yöntemlerin denenmesi gereklidir. Bu noktada, bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramının mimarlık eğitiminde uygulanabilirliğinin denenmesi, belirtilen problemlerin çözümü konusunda yeni bir yol açmaktadır.

Tüm bu bilgiler ışığında, öğrenme süreci için etkili bir yöntem olan yaratıcı dramının, mimarlık eğitimi alan öğrencilerin görme, algılama, yorumlama ve kendini ifade etme becerileri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda mimarlık eğitiminde kuramsal ve uygulamalı derslerde alternatif bir yöntem olarak yaratıcı dramının kullanılması önemli bir bakış açısı sağlayacaktır.



### 1.3. Çalışmanın Kapsamı

Kuramsal ve uygulamalı dersleri bir arada barındıran mimarlık eğitimi, öğrencilere yaratıcılık ve görselliğin etkin olduğu tasarım becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir süreçtir.

Mimarlık eğitimi diğer bilim alanlarından farklı olarak öğrencilerin tüm duyuları ve varlığı ile çalışmasını gerektirdiğinden, yaratıcılığın ortaya çıkarılması, akıl, göz ve elin birlikte çalışma yeteneğinin geliştirilmesini sağlamalıdır (Dostoğlu, 2003a). Anderson'un (2011) yaparak öğrenmenin, öğrencilerin görsel ve fiziksel sonuçları görerek, karşılaşacağı problemlere daha iyi çözümler üretebilmelerini sağladığı görüşü bu durumu destekler niteliktedir.

Kuramsal bir ders, tüm öğrencilerin ilgisini ve zihinsel katılımını sağlamaya yönelik olarak yaratıcı bir yaklaşımla programlanmamış ve düzenlenmemiş ise, ders yalnızca bir bilgi aktarımına dönüşmekte ve öğrenciler derse seyirci konumda kalmaktadır. Bu durumun yerine öğrencilerin, derse ilgi duyarak, sorgulayarak, değerlendirme yaparak katılımları gerekmektedir (Onat, 2006). Yaşam boyu edinilen, öğrenilen bilgilerin yaşama doğru ve yararlı biçimde aktarılmasında; düşünen, araştıran, üreten, özgün bireyler yetiştirmenin önemi büyüktür. Diğer disiplinlerde olduğu gibi mimarlık eğitiminde de bireylerin düşünmeleri ve düşünce ürünlerini yansıtmalarını sağlamak amaçlanmaktadır. Günümüzde mimarlık eğitiminin çağın gerektirdiği donanımlara uygun olarak verilmesinin tamamen geleneksel yöntemlerle olanaklı olmadığı söylenebilir.

Mimarlık eğitiminin temel amaçlarından biri, eğitim süresince öğrenilen kavramlar, kurallar ve ilkelerin öğrenciler tarafından yararlı bir bilgi birikimine dönüştürülmesini sağlamaktır. Kuramsal ve uygulamalı dersleri bir arada barındıran mimarlık eğitimi sürecinde, yaratıcı drama yönteminin etkili bir biçimde kullanılabilmesi ve mimarlık eğitimine farklı bir bakış açısı kazandırılabilmesi çalışmanın temel varsayımıdır. Öğrencilere yaşantılara dayalı aktif bir öğrenme ortamı sağlayan yaratıcı dramının, uygulayarak öğrenmenin ağırlıklı olduğu bir süreç olan mimarlık eğitiminde de kullanılabilmesi düşünülmektedir. Çünkü yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesine dayalı yaratıcı drama yönteminin, içerdiği kavramlar açısından tasarım süreci ve aşamaları ile örtüştüğü ve süreç açısından kullanılabilir, değerlendirilebilir nitelikte olduğu sezilmektedir. Bu çalışmanın kapsamını, yaratıcı drama yönteminin, mevcut mimarlık eğitimi süreci içerisinde niceliksel bir deney ortamının oluşturulabileceği, verilerin

kolaylıkla elde edilerek nitel yargılara dönüştürülebileceği, kuramsal ve uygulamalı olmak üzere iki farklı ders üzerinde denenmesi oluşturmaktadır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, mimarlık eğitiminde akademik başarı ve edinilen bilgilerin kalıcılığının geliştirilmesine yönelik yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak yararlanıldığı deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bakıldığında araştırma, mimarlık eğitimi kapsamında seçilen kuramsal ve uygulamalı derslerde yaratıcı drama yönteminden yararlanılarak gerçekleştirilen deneysel ilk uygulamadır.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü derslerinin içerik ve işleyiş biçimleri göz önünde bulundurulduğunda, çalışmanın uygulama bölümü için; kuramsal derslerden “Çevre Davranış Bilgisi”, uygulamalı derslerden ise “Temel Tasarım” dersi seçilmiştir. Araştırma kapsamında sözü edilen derslerin seçimi, araştırmacının görevini Bina Bilgisi Anabilim Dalı’nda sürdürüyor olması bağlamında, tezin uygulandığı yarıyıldaki ders programı dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Bunların yanı sıra seçilen dersleri kontrol grubu ile yürüten ders yürütücüsünün tez çalışmasını desteklemesi ve yapılan uygulamalar için gönüllü olması etkili olmuştur.

Araştırma, mimarlık eğitiminde yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, edinilen bilgilerin kalıcılığı ve yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik deneysel bir çalışmadır. Bu amaçlara ulaşmak için problem durumuna ilişkin aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

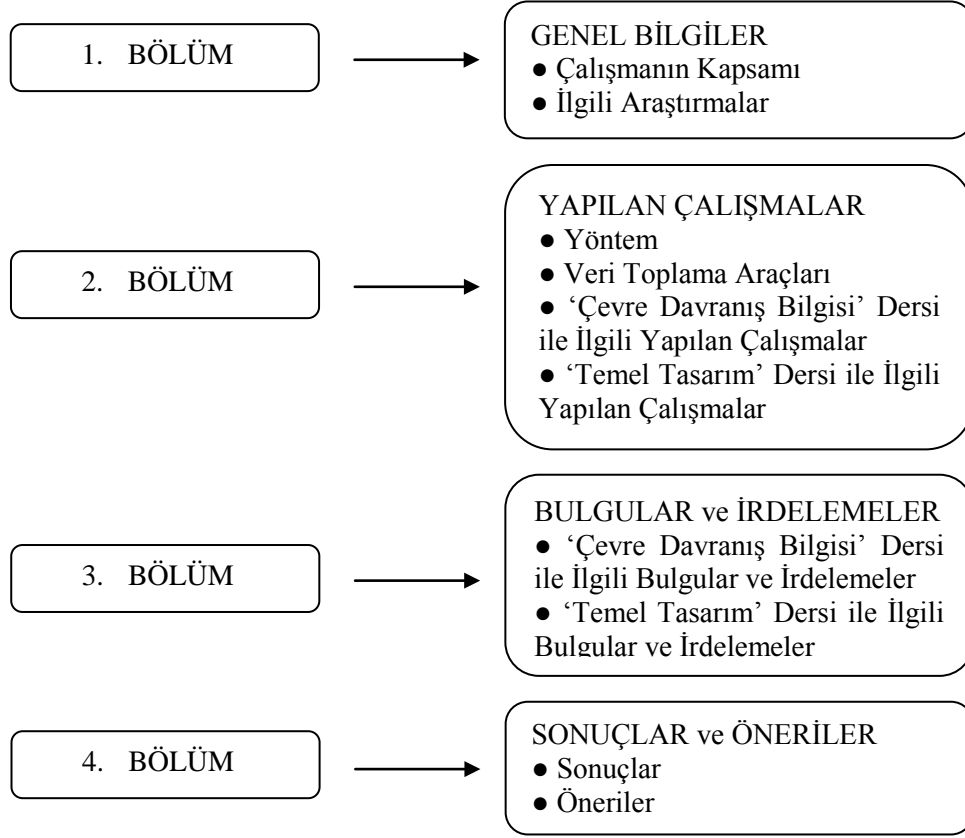
1. Kuramsal bir ders olan Çevre Davranış Bilgisi dersi kapsamında kurgulanan yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol gruplarının akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

2. Uygulamalı bir ders olan Temel Tasarım dersi kapsamında kurgulanan yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol gruplarının akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

3. Yaratıcı drama yönteminin, deney grubu öğrencilerinin edindikleri bilgilerin kalıcılık düzeylerine etkisinde anlamlı fark var mıdır?

4. Uygulamaların yürütüldüğü deney gruplarının, yaratıcı drama yöntemine yönelik görüşleri ve tutumları nasıldır?

Araştırmanın adımları aşağıdaki gibi şematize edilebilmektedir (Şekil 1):



Şekil 1. Araştırmanın adımları

## 1.4. İlgili Araştırmalar

### 1.4.1. Mimarlık Eğitimi

Kuban (1998), mimarlığı insanların yaşamlarını kolaylaştırmak ve barınma, dinlenme, çalışma, eğlenme gibi eylemleri sürdürebilmelerini sağlamak üzere gerekli mekânları, işlevsel gereksinimleri ve yapıları ekonomik ve teknik olanaklarla bağdaştırarak estetik yaratıcılıkla tasarlama, inşa etme sanat ve teknik bilimi olarak tanımlamaktadır.

Mimarlık zaman, mekân ve yaşam kavramlarını içine alan her yerde vardır. Dolayısıyla gerekli düşünme biçimlerinin, mimarlığı görme ve anlama yollarının aktarılması, mimarlık eğitiminde öncelik taşınmalıdır.

Mimarlık mesleği, edinilmiş olan mimarlık bilgisini uygulamaya ve aktarmaya yöneliktir. Sahip olunması gereken mesleki bilgilerin edinilmesi, eğitim kurumları ile sağlanmaya çalışılmaktadır (Uluoğlu, 1990). Mimarlık eğitimi, üniversite sonrasında tercih edilen alanın gerektirdiği bilgi ve becerileri elde etme yolları sunan, mimar olmanın yollarını öğretene ve gösterene bir eğitim niteliğinde olmalıdır. Öğrencilere düşünme, problem yaratma, yorumlama ve yarattıkları problemleri çözme becerileri kazandırılmalıdır (Erkman, 1992). Ancak, eğitim yalnızca bilgi ve beceri kazandırmayı değil, bir yaşam görüşü ve meslek ahlâkı geliştirmeyi de hedefleyen bir süreçtir (Balamir, 1992). Dolayısıyla, ülkemizde dört yıla sığdırılmaya çalışılan bir eğitim sürecine sahip olan mimarlık mesleğinin anlaşılması, aslında sürekli bir eğitim ortamı içerisinde yaşam boyu devam etmektedir (Esin, 2014). Mimarlık eğitimi, kuramsal ve uygulamalı bilgiler ile öğrencilerin tasarım sürecine ilişkin düşünme sistematığının kazandırılmasına ve becerilerinin geliştirmesine yönelik çalışmalar içermektedir (İnceoğlu ve İnceoğlu, 2004).

Mimarlık eğitimi sırasında öğrencilere bütünsel bir bakış açısı ve ilişki kurma becerilerinin kazandırılması, gereksinim duydukları bilgilere ulaşmalarını doğal olarak bir davranış biçimine dönüştürecektir (Aydınlı, 2003). Mimarlık insanın çok yönlü yaşamını, yaşantılarını ve çok boyutlu algı ve gereksinmelerini karşılamalıdır. Diğer bilim alanlarından farklı olarak mimarlık eğitimi, öğrencilerin tüm duyuları ve bedeni ile çalışmalarını gerektirmektedir (Erzen, 1976).

Mimarlık eğitimi, yaratıcı düşünme yollarını aktarmayı, dolayısıyla düşünen, algılayan ve yaratıcı fikirler üretebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin farklı algılama ve düşünme yapısına yönlendirilebilmesi için, mimarlık eğitiminin bu hedeflere uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Yürekli ve Yürekli'ye (2004) göre yaratıcılığı hedef alan mimarlık eğitimi, objeler ortaya koymaya yönelik değil, bu objelerin tasarım sürecinde yaratıcılık sergileyecek öğrenciler yetiştirmelidir.

#### **1.4.1.1. Mimarlık Eğitiminin Gelişimi**

Mimarlık konusunda Klasik Çağ'dan günümüze gelebilen tek bilimsel eser, Romalı yazar, mimar ve mühendis Vitruvius'un "De Architectura" adlı kitabıdır. Mimarlık eğitimi Rönesans'tan Aydınlanma Çağı'na kadar büyük ölçüde Vitruvius ilkelerine dayalı olarak sürmüştür (Sahil, 1997). Temeli usta-çırak ilişkisine dayanan mimarlık eğitiminde ilk kurumsal örneklerin ortaçağda mason locaları gibi meslek örgütlerinin büyük ustaları ile

ortaya çıktığı görülmektedir. Mesleğin yanı sıra ilk eğitim örgütlerinden biri de localardır. 17. yüzyılın yarısında meslek eğitimi açısından önem taşıyan Fransız Kraliyet Akademisi'nin kurulmasıyla, atölye çalışması ve kâğıt üzerinde tasarım kurumsallaşmıştır (Düzgün, 2004). Kraliyet Akademisi, mimarlık eğitiminde köklü değişmelere neden olmuştur. Eğitimin kuramsal bir temele oturduğu Kraliyet Akademisi, Antik Çağ'ı kendine model almış ve bir kamu hizmeti olarak, isteyen herkese açık olmuştur (Sahil, 1997).

Mimarlık eğitiminde devlet kontrolündeki eğitim sistemine geçişin ilk örneği, Ecolé des Beaux-Arts'tır. 1797 yılında kurulan Beaux-Arts, özgün çalışmalardan çok gelenekselliğe, evrensel ilkelerin varlığına ve öğretilebilirliğine önem vermektedir (Uluoğlu, 1990). Fransız Kraliyet Akademisi ve Ecolé de Beaux-Arts'ta uygulanan eğitim sistemleri, 20. yüzyıl başlarına kadar dünyadaki pek çok mimarlık okulunda benimsenmiştir (Dostoğlu, 2003b).

Mimarlık eğitiminde etkisini 20. yy'a kadar sürdüren Beaux-Arts'ın ardından, günümüzde etkisini hala devam ettirmekte olan Bauhaus ekolü ortaya çıkmıştır. Bauhaus, 1919 yılında Weimar'daki sanat okulu (Kunsthochschule) ile Tatbiki Sanatlar Okulu'nun (Kunstgewerbeschule) birleştirilmesinden meydana gelmiştir (Artun ve Aliçavuşluoğlu, 2014). Yapararak öğrenme üzerine temellendirilmiş, teorik ve pratik çalışmaları barındıran Bauhaus eğitim anlayışı, sanatta birliğe ve uygulamalı bir programa dayanmaktadır. Bauhaus'taki eğitimin Beaux-Arts modelinden en büyük farkı, öğrencinin yaratıcılığının, hayal gücünün, bireysel ifade olanaklarının ön plana çıkarılmasıdır (Sahil, 1997). İnceoğlu ve İnceoğlu (2004), modern hareketi destekleyen bir tasarım okulu olarak Bauhaus'un çeşitli sanat dallarını ve uygulamalı sanatları bir araya getirmeyi amaçladığına değinmektedir. Uluslararası düzeyde etkililiği bilinen Bauhaus düşüncesi, 1950 yılı sonrasında Türkiye'de de mimarlık eğitiminde ve mesleki uygulamalarda etkili olmuştur.

Batı'ya açılma çabalarının artması, eğitim kurumlarında program değişikliklerine yol açmaktadır (İnceoğlu ve İnceoğlu, 2004). Görülmektedir ki, mimarlık eğitiminde uygulamalı sanatları bir araya getiren tasarım anlayışları geçmişten bugüne etkisini sürdürmektedir. Ancak, bilim felsefesindeki ve teknolojideki gelişmeler, günümüz mimarlık eğitimi sürecini de farklılaştırmakta, öğrencilerin düşünme biçiminin geliştirilmesinde ve tasarım problemlerini çözmelerinde daha kapsamlı yapılanmaları gerektirmektedir (Yürekli ve Yürekli, 2002).

Mimarlık disiplini için eğitim sürecinin nasıl olması gerektiği tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de tartışılmaktadır. Türkiye'de mimarlık eğitim sürecinde

kullanılan politikalar dünya ülkelerinde verilen çağdaş eğitim düzeyini yakalama çabası ile batı ülkeleri model alınarak hazırlanmaktadır (Dikmen, 2011).

Bu noktada, UIA (Union of International Associations), NAAB (National Architectural Accrediting Board) ve MİAK (Mimarlık Akreditasyon Kurulu) yapılanmalarının oluşturdukları içeriklere kısaca değinmekte yarar vardır.

UIA (Union of International Associations) tarafından hazırlanan “UIA ve Mimarlık Eğitimi: Düşünceler Tavsiyeler” başlıklı belgede mimarlık eğitiminin görevi, değişik disiplin ve sanatların yaratıcılığa katkıda bulunacak yöntemlerini birleştirerek, mimarlık ve tasarımın kendine özgü yöntemlerini geliştirmek olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, değişen toplumsal ve teknolojik koşullarının getirdiği taleplerin karşılanması için, mimarlık eğitiminde yeniliklerin araştırılmasının ve denenmesinin teşvik edilmesi gerektiği belirtilmektedir (URL-6, 2015).

NAAB (National Architectural Accrediting Board), mimarlık öğrencilerinin kazanması gereken bilgi ve becerileri, eleştirel düşünme ve temsil; bina pratikleri; teknik beceriler ve bilgi; bütünleştirilmiş mimari çözümler; mesleki uygulama olarak belirlemiştir (URL-2, 2015).

MİAK (Mimarlık Akreditasyon Kurulu) tarafından ortaya konulan mimarlık öğrencisinin kazanması gereken bilgi ve beceri alanları ise beş temel başlık altında toplanmıştır:

1. Mimarlık - Tasarım/Yaratıcı Düşünme
2. Mimarlık - Tarih/Kuram, Kültür/Sanat
3. Mimarlık - Çevre/Kent/Toplum
4. Mimarlık - Teknoloji
5. Mimarlık - Meslek Ortamı

Program çerçevesinde bu alanların içeriklerine bağlı olarak bilgi, beceri ve yetkinlikler açıklanmıştır. Belirtilen bilgi ve becerilerin, etkileşimli bir öğrenme ortamı içerisinde kazandırılması önerilmektedir (URL-1, 2015).

Görülmektedir ki, oluşturulan içeriklerle mimarlık eğitim programlarının niteliği artırılmaya çalışılmaktadır. Ancak, eğitim programlarının içeriği kadar, bunların öğrencilere aktarılması sürecinde kullanılacak yol ve yöntemler de önemlidir.

### 1.4.1.2. Mimarlık Eğitiminde Yeni Arayışlar

Esin (2014), standartlaşmış öğretim programlarının yerini, değişebilir içeriklerin ve yeni düşünme dinamiklerini harekete geçiren süreçlerin yer alması gerektiğini öne sürmektedir. İnceoğlu ve İnceoğlu (2004) mimarlık eğitiminde, geçmişte etkili olan öğretim üyesi merkezli öğretim sisteminin artık değişmekte olduğunu, bunun doğal sonucu olarak da öğrencinin formel öğretimden giderek bağımsızlaştığını belirtmektedir. Bu görüş, mimarlık eğitiminin giderek öğrenen merkezli bir sürece dönüştüğünün bir göstergesidir.

Öğreten-öğrenen ilişkisine dayalı aktif öğrenme arayışları, eğitim kuramcısı Dewey'in (1933) ortaya koyduğu yaparak öğrenme yaklaşımını temel almaktadır. Dewey, öğrencilerin pasif dinleyici konumunda olması durumunu eleştirerek, öğrenme sürecinde aktif rol oynamaları gerektiğini savunmaktadır (Anthony, 2012). Dolayısıyla, akademik ve sosyal açıdan gereksinimleri karşılayabilmede, öğrenci odaklı mimarlık eğitiminin gerekliliği açıktır.

Mevcut mimarlık eğitimi uygulamalarının çoğu, çağdaş gelişmeler göz ardı edilerek konvansiyonel (mutat/süregelen) yöntemlerle yürütülmekte, önceden tanımlanmış bilgiler öğrenciye aktarılmaktadır. Oysa bugünün çağdaş gelişmelerine göre, öğrenme süreci öğrenci ile öğretmenin birlikte çalışarak yeni bilgiyi üretmesine olanak tanınmalıdır (Ciravoğlu, 2003). Benzer bir görüşle, Chickering ve Gamson (1987) öğrencilerin sadece sınıfta oturarak öğretmeni dinlediği, verilen bilgilerin ezberlenerek öğrenildiği eğitim sürecinin yetersiz kalacağını belirterek, öğrenilenlerin geçmiş deneyimlerle ilişkilendirilerek günlük yaşamda uygulanması gerektiğini savunmaktadır. Aydınli'ya göre, mevcut eğitim sisteminde değerlendirmeler, sınav sonuçları veya doğru yanıtlar üzerine temellendirilmekte, öğrenci merkezli eğitim sürecinde ise bu değerlendirmelerin yanı sıra gözlem, farkındalık, bilinç, düşünme yetisi gibi bilgi ve becerilerin kazandırılması önem taşımaktadır (URL-7, 2015).

Bilindiği gibi, günümüzde eğitim programları dinamik bir yapı içinde sürekli gelişmektedir. Dolayısıyla günümüz eğitiminin amacı, bireyin bilgi ve deneyimlerinin çağdaş gelişmelerle pekiştirilmesi yönünde olmalıdır. Öğrencilerin bakış açılarını farklılaştırmada ve yeni bilgiye ulaşmalarını sağlamada etkili olacak eğitim programları düzenlenmelidir. Buna bağlı olarak farklı eğitim modelleri aranmakta ve denenmektedir. Mimarlık eğitimi programlarının planlanması bu gelişmeler göz önünde bulundurularak ele alınmalıdır.

Güncel mimarlık eğitimi sistemleri incelendiğinde, alternatif anlatım-iletim yaklaşımlarından yararlanılmaya çalışıldığı görülmektedir (Dostoğlu, 2003b; Dündaralp, 2014; Karlı, 2013; Mayer ve Alsaç, 2003; Yazar, 2009; Zengel vd., 2008). Mimarlık eğitimi süreci içerisinde, tasarım ve stüdyo pratiklerinde interaktif, katılımcı ve ortamı bilgi alışverişi, değerlendirme, analiz çalışmalarının kolaylıkla yapıldığı durumlara taşıyan yol ve yöntemlerden yararlanabilmektedir. Bunlar bilinçli ya da bilinçsiz olarak kurgulanmış olan, özellikle öğrencilerin yaratıcılıklarını ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye yönelik, çeşitli performans etkinlikleri olarak tanımlanabilir.

Düşünmenin kavramsal yollarının kazandırılması kimi zaman beden dili kullanılarak daha kolay gerçekleştirilebilmektedir. Bu bağlamda, mimarlığın insan bedeninin sahip olduğu enerjiden etkilendiğini öne süren Schweder'in, beden, algı ve cinsiyet gibi kavramlarla ilişkili performansa dayalı uygulamaları ile 1970'li yıllarda, Valparaiso'da bulunan Mimarlık ve Tasarım Okulu'nda mimari düşüncelerin şiirler üzerine kurulu olduğu çalışmalar örnek olarak verilebilir (URL 3-5, 2015).

Dolayısıyla günümüzde mimarlık eğitimi sürecinin, farklı düşünme biçimlerinden ve interaktif yöntemlerden yararlanmaya çalışan, sonuç üründen çok sürecin önemsendiği bir ortama dönüştüğü söylenebilir. 'Öğreten'den 'öğrenen'e evrilen bu süreç, bireyi ve onun tasarlama yetisini ön plana çıkarmaktadır.

#### **1.4.1.3. Mimarlık Eğitiminde Tasarım ve Yaratıcılık**

Tasarım insanoğlunun varlığı ile birlikte günümüze kadar süregelen ve sürekli gelişme gösteren bir olgudur. Tasarım sözcüğü, İngilizce karşılığı olan 'design', Latince designare, dissignare köklerinden gelmektedir. Signare; biçim vermek, tanımlamak, göstermek, işaret etmek anlamlarını ifade etmektedir. Tasarım, insan ve çevre ile ilişkili olması açısından pek çok ilgi alanında çeşitli anlamlar kazanmaktadır. Sözlük karşılığı olarak, "zihinsel planlama", "bir olgunun taslağını çıkarma" gibi birbirinin benzeri açıklamalarla karşılaşılmaktadır (Ünügür, 1989; Bayazıt, 1997; TDK, 2005).

Tasarım, bireylerin sahip oldukları kültür ve koşullara bağlı olarak ortaya çıkan bir disiplindir. Yaratıcı problem çözme eylemi olarak tanımlanabilen tasarım, tüm insan aktivitelerinin temelini oluşturmaktadır (Cross, 1995; Papanek, 1997; Schön, 2003). İnsan, çevre ve davranış ilişkileri konulu araştırmaların öncülerinden Rapoport (2004), tasarım



kullanıcılar içindir diyerek, temel kararların hemen her zaman önceden verilmiş olduğunu göz önünde tutmanın önemine değinmektedir.

Rittel (1985) tasarım eylemini amaca yönelik bir "karar verme süreci" olarak, tasarımı ise istenen koşulları yerine getirmek üzere hazırlanan bir "plan" olarak tanımlamaktadır. Tasarım süreci içerisinde bir probleme, birçok farklı çözüm ile yanıt verilebilmektedir. Tüm problem çözüme aktivitelerinde olduğu gibi tasarım süreci de tümevarımlar içermekte, bu süreçte karar verme, fikirleri ifade etme, önerileri doğrulama ve değerlendirme evreleri yer almaktadır (Cross, 1995; Do ve Gross, 1996).

Tasarım, “çeşitli aşamalarında amaçlara ulaşmak için verilen kararlardan oluşan problem belirleme ve problem çözüme yaratıcı eylemi”dir (Bayazıt, 2004). Tasarım, adımlara ya da parçalara ayrıştırılamayan bütüncül bir süreç olarak görülen problem çözüme eylemi olarak tanımlanmaktadır. Tasarım eylemi, tasarlanacak nesnenin zihinde kavramsal düzeyde temsil edilmesi ile başlamakta, amaçlar doğrultusunda kavramlar arası ilişkilerin kurulması ve farklı problemlerin çözümlerine uygulanması ile sürmektedir (Uluoğlu, 1990). Tasarım çözümleri bazen akıl yürütme ve analize dayalı mantıksal süreçler yoluyla, çoğu zaman da tasarımcının yaratıcılığının, bilgi ve deneyimleri altında biçime dönüşmesidir (İnceoğlu ve İnceoğlu, 2004).

Tasarıma gerçekleştirilirken bazı bilgiler öğrenilerek alınır ve bu bilgiler bireyin zihninde bildiklerinin değişmesini sağlayarak yeni bir bilgi birikimi oluşturur (Bayazıt, 2004). Tasarım sürecinin, bir problemin tanımı ile başlayıp, sonuç ürün ile bittiği kabul edilmektedir (Kılıçaslan, 2010) (Şekil 2).



Şekil 2. Basitleştirilmiş tasarım süreci diyagramı

Bielefeld ve El Khouli (2011) tasarımın karmaşık, çoğu zaman çelişkili, doğrusal olmayan bir süreç olduğuna değinmektedir. Buna bağlı olarak tasarım öğreniminde, herhangi bir tasarım probleminin temas ve dayanak noktalarını bilme ve ilişkiler sistemini kavrama olanağı veren yöntemlerin arayışı içine girmenin gerekli olduğunu belirtmektedir.

Tasarım süreci, bireyin var olanı zihninde yeniden canlandırarak özgün düzenlemeler oluşturmasında yarar sağlamaktadır. Bu yollarla üretkenlik, özgünlük ve dolayısıyla

yaratıcı düşünme gücüne de katkıda bulunmuş olmaktadır. Anderson (2011) bilgi aktarımı ve uygulamaları içeren tasarım atölyelerinin temelinde yaparak öğrenme ilkesinin bulunduğunu belirtmektedir. Benzer bir görüşle Schön (1985), tasarlama eyleminin yapılarak öğrenileceğini, bu nedenle öğrenme sürecinde öğrencinin hem tasarımın kendisini hem de tasarım yapmayı öğrenmesinin sağlanması gerektiğine değinmektedir.

Tasarlama eyleminin en önemli özelliği geleceği düşünme ve gelecekteki problemleri tanımlama gerekliliğidir. Tasarımcı, sezgilerini ve sağduyusunu kullanmayı, güçlendirmeyi, bu sayede geleceğe ait fikir üretebilmeyi öğrenmelidir (Yürekli ve Yürekli, 2004). Tasarlama eylemi algılama, kavrama, yorumlama, yaratma ve ifade etme becerilerine dayanmaktadır. Daha önceden olmayan bir şeyi üretmeyi hedeflemesi yönüyle tasarımın yaratıcı bir eylem olduğu söylenebilir (Kılıçaslan, 2010).

Piaget'e göre eğitimin en önemli amacı, önceden yapılanları sürekli tekrar eden değil, yeni bir şeyler yapabilen, üretebilen insanlar yetiştirmektir (Fisher, 2005). Yaratıcılık, her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara, sanatsal alanda başarıların ortaya çıkmasını sağlayan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir (San, 1999). Torrance (1962) yaratıcılığı “sorunlara, bozukluklara, kayıp öğelere, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma; güçlükleri tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin varsayımlar geliştirme ve çözüm iletebilme” olarak tanımlamaktadır. Aral (1999), bireyin yaratıcı olabilmesi için her şeyden önce kendine güven duyması, bağımsızca düşünebilmesi, kimi zaman alışılmış kalıpların ve kuralların dışına çıkabilmesi ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği ortam ve özgürlüğe sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

Mimarlıkta yaratıcılık, benzeri görülmemiş bir tasarımın bireylerin veya toplumun bir ihtiyacını karşılayacak biçimde ortaya konmasıdır. Toplumun her alanda daha iyiye gidebilmesi için yaratıcılık gerekli ve önemlidir. Yapılı çevre özelliklerinin belirlendiği mimarlık disiplininde ise toplumun daha iyi çevre şartlarına kavuşturulabilmesi, geleceği göz önünde bulunduran, yenilikçi ve yaratıcı bir tasarlama anlayışını gerektirmektedir (Ayıran, 1985).

### 1.4.2. Eğitim

En genel anlamıyla eğitim, bireyde davranış değiştirme sürecidir. Eğitim, yaşam boyu devam eden ve yaşantılarla kazanılan bir süreçtir. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi, öğretim-öğrenme süreçlerinin etkililiğine bağlıdır (Demirel, 2004; Açıkgöz, 2002).

Eğitim sürecinden geçen bireyin kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim boyunca kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Bireylerin davranışlarında meydana gelebilecek değişmelerin istenilen yönde olması, etkili bir eğitim süreci ile sağlanabilmektedir. Bireylerde kalıcı izli davranış değişikliklerine imkân veren yaşantılar, düzenlenen öğretim programı ile öğrenme yaşantılarının etkileşimine bağlıdır.

Eğitim, öğrencileri toplum için de eğitmek durumundadır. Bu, öğrencileri bir bütün olarak (zihinsel, sosyal, psikolojik ve duygusal) eğitmek anlamına gelmektedir. Eğitim sadece bilişsel olmamalı, öğrenciler hayat ve meslekler için de hazırlanmalıdır (Bacanlı, 2006).

Dünyada yaşanmakta olan dönüşümler günümüzde eğitim modellerinde de köklü değişiklikler yaşanmasına neden olmaktadır. Öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni değerlerin öngördüğü en temel değişiklik, öğrenmenin öğrenci merkezli olarak yeniden ele alınmasıdır. Öğretmen merkezli öğretim modeli terk edilerek, öğrenci merkezli öğrenme süreci modeline geçilmektedir. Burada belirtmek gerekir ki, öğrenci merkezli model olarak adlandırılan ‘süreç öğrenimi’, ‘enformel eğitim’ gibi modeller eğitim alanında çok uzun süredir var olan modellerdir (Tekeli, 2003; Özden, 2013).

Günümüzde bilgilerin öğrencilere benimsetilmesi anlayışı ve geleneksel yöntemler önem kaybederken, öğrenmeyi öğretmek önem kazanmaya başlamıştır. Bu yolla öğrencilerin düşüncelerine, deney yapmalarına ve keşfetmelerine dayalı öğrenme yaklaşımı ön plana çıkmıştır (DeVries ve Zan, 2005). Benzer bir görüşle, Yıldırım (2003) ‘öğretme’ kavramının yerine, ‘öğrenmeye yardımcı olmak’ yaklaşımını savunmakta, öğrenmenin kişinin kendisine bırakılması gerektiğini belirtmektedir. Böylece öğrenen, kendisine aktarılanları başka bilgi, beceri ya da sonuçlara dönüştürmektedir.

Öğretimde yeni arayışların temelini, eğitim programlarının daha derin öğrenme ihtiyaçlarına karşılık verme çabaları oluşturmaktadır. Değişen eğitim anlayışına göre öğretmen, öğrencileri hakkında mümkün olduğu kadar çok bilgiye sahip olmalıdır. Öğretimin içeriğinin, öğrencilerin potansiyellerini maksimum düzeyde geliştirebilme

olanağı sağlaması beklenmektedir. Bilginin doğasındaki değişmeler, önemli olanın bilginin aktarılması veya edinilmesinin değil, öğrencilerin edindikleri bilgileri kullanabilmelerinin olduğunu gündeme getirmektedir. Dolayısıyla, öğretim programlarının öğrencilerin bedensel, zihinsel ve duyuşsal açıdan da gelişmesini sağlaması gerektiği düşünölmektedir.

#### **1.4.2.1. Bilgi/Bellek**

Kant (2008), bilginin, duyular kanalıyla ve öncel (apriori) olmak üzere iki temele dayandığı görüşünü ortaya koymaktadır. Öğrenme sürecinde duyular aracılığıyla yeni bilgiler edinilebileceği gibi, bireyin zihninde deneyimler yoluyla var olan mevcut veriler de bilgi kaynağı olarak görev yapmaktadır.

Etkili bir öğrenme için bilgiyi edinme, zihinde tutma ve işleme süreci oldukça önemlidir. Özden (2013), öğrencilerin aldığı bilgiler ile o konuya tartışma getirebildiği, problemleri çözebildiği, olaylara ve olgulara açıklama getirebildiği durumda öğrenmenin derin olduğunu belirtmektedir. Bu açıklamadan anlaşılmaktadır ki, öğrenilenlerin sadece eğitim süreci için değil, gerçek yaşamda da anlamlı olması için derslerin ve içeriklerinin yaşamla ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Kendisini ve çevresini tanımaktan ve sağlıklı etkileşim süreçlerini yaşamaktan yoksun bir ortamdaki aşırı ussal ve bilimsel bir eğitim, ezberciliği, aşırı bilgi yükünü, okul yaşamından zevk almaya yönlendirmeyen bir anlayışı beraberinde getirmektedir. Bu durumda eğitim, öğrenmenin duyuşsal boyutunun göz ardı edildiği, öğrencinin yaşayarak öğrenip kendi sentezlerine varamadığı bir sisteme dönüşür (San, 2006c).

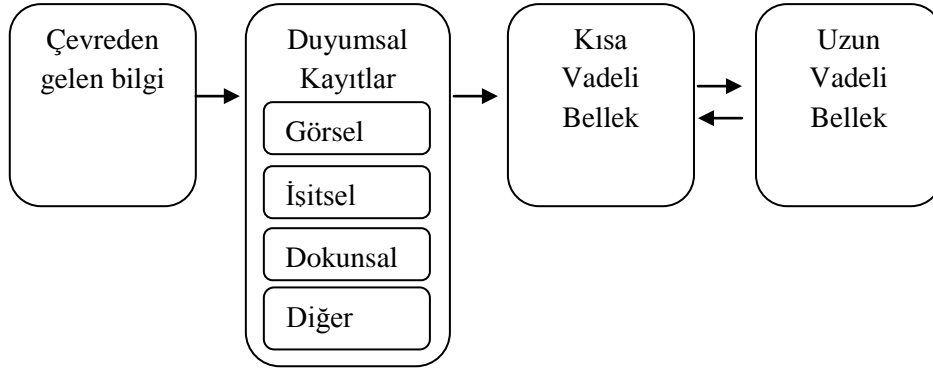
Öğrencilerin öğrenme sürecine katılmaları ve öğrenmeyi sürdürmeleri, daha önceden öğrenilmiş bilgilerin hatırlanmasına ve kullanılmasına bağlıdır. Öğrenme, algı ve bellek sisteminin yeni bir içerik kazanması için gerekli olan yaşantısal deneyimi kapsamaktadır. Her yeni yaşantı ise, bellek sürecini harekete geçirmekte ve oluşan yaşantısal deneyimler bellekte iz bırakmaktadır (Fidan, 1986; Ersanlı, 2005).

Öğrenme, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda meydana gelmektedir. Bilginin kalıcılığı, belleğe yerleştirilen bilgilerin tekrar geri getirilmesi ve kullanılması için korunmasıdır (Baymur, 1994; Ulusoy, 2004). Bireyin çevresi ile etkileşimi, kendisi açısından ne kadar etkili ise bellekte kalan izler de o kadar güçlüdür. Dolayısıyla öğrenme sırasında birden fazla duyu organının kullanıldığı bir eğitim ortamında bireyin belleğinde

oluşan izler daha kalıcı olmaktadır. Açıkgöz (2002), öğrenmenin miktarı kadar kalıcılığının da önemli olduğuna, kalıcılığın ise büyük ölçüde bellekle ilgili olduğuna değinmektedir.

Bellek bilgiyi kodlama, depolama, geri getirme gibi süreçleri kapsayan bir yapıdır. Algıların bellekte gruplanma özelliği nedeniyle, hatırlanmak istenen bilgi ile ona bağlı bilgileri de çağrıştırmak, hatırlamayı kolaylaştırmaktadır (Açıkgöz, 2002; İnceoğlu, 2011).

İnsan belleğinin kısa vadeli ve uzun vadeli bellek olmak üzere, ikili yapısından söz edilmektedir. Kısa vadeli bellek, sınırlı bir depolama kapasitesine sahip olup, kısa bir süre için kullanılan bir bilgi deposu görevi görmektedir. Uzun vadeli belleğin kapasitesi sınırsızdır (Uluoğlu, 2003) (Şekil 3).



Şekil 3. Kısa ve uzun vadeli belleğin bilgiyi işlemeye dayalı modeli (Uluoğlu, 1990)

Kısa vadeli belleğe giren bilgi, çevresel uyarıcılardan algılanan bilgilerdir. Bu nedenle, öğrenme sürecinde algılama önemli bir yere sahiptir. Algılamayı etkileyen faktörlerden bellek ile algılama arasında fonksiyonel bir ilişki vardır (Senemoğlu, 2005; İnceoğlu, 2011). Atkinson ve Hilgrad'a (1995) göre, uzun vadeli bellekten depolanan bilgilerin geri çağırılmasındaki iki etkenden biri, bilginin depolanmasındaki organizasyon, diğeri ise bilginin geri çağırıldığı bağlamla belleğe kodlandığı bağlam arasındaki benzerliktir.

Baymur (2004), bir şeyin bellekte yer etmesi ve istenildiği zaman anımsanabilmesi için önce algılanması, sonra algılanma sonucu elde edilen izlenimlerin zihinde tutulması gerektiğini belirtmektedir.

### 1.4.2.2. Algı/Görsel Algı

Algılama bireyin beklentileri ile ilişkili olup, bireyin geçmiş yaşantıları, ön bilgileri ve güdülenmişlik düzeyi gibi pek çok içsel faktörden etkilenmektedir (Senemoğlu, 2005). Algılamanın niteliği, çevreden gelen uyarıcıların yanı sıra bireyin bilgi birikimi, zekâsı, deneyimleri, düşünce biçimi ve motivasyonu ile ilişkilidir.

Algılama, çevreden bilgi sağlanması ve alınması sürecini kapsamaktadır. Duyular yoluyla alınan uyarıların beyine iletilmesi, anlamlandırılması ve yorumlanması sürecinden oluşan algılama, nesnel gerçekliğin insan bilincindeki yansıması olarak da tanımlanabilir (Lang, 1974; Aksoy, 1977; Senemoğlu, 2005).

Algılama, dış dünyadaki soyut ve somut nesnelere ilişkin olarak algılanan duymusal bilgidir. Duyu organları aracılığı ile beyine ulaşan bilgiler, öznel yorumlanmakta olduğundan, insanın çevresini algılayışı da öznedir. Kişisel niteliklerle değişebilen tüm duymusal girdilerin bir araya gelmesi, bireyin çevreyi görsel olarak algılamasını güçlendirmekte ve ayrıntılandırmaktadır (İnceoğlu, 2011; Porter, 1979; Yurtsever, 1996). Birey, içinde yaşadığı çevreye ilişkin izlenimlerinin büyük bölümünü görme yoluyla oluşturmaktadır. Görme duyusu bireyin çevresini algılama, anlamlandırma ve çevresiyle ilişki kurmasında oldukça önemlidir.

Görsel algı, görmeyi öğrenme ve tüm görsel bileşenlerden yararlanabilme olarak tanımlanmaktadır. Görsel algıyı şekillendiren faktörlerden biri de görülen nesne (uyarıcı) ve onun bireysel, öznel yorumu arasındaki karmaşık anlamsal ilişkidir (Aydınlı, 1986; Ekici, 2004). Görme, çevrenin verdiği uyarıcılara ve öğrenmeye bağlı olarak gerçekleştiğinden, bireye özgü tüm zihinsel faaliyetleri içermektedir. Bireyin görsel belleğinin gelişimine katkıda bulunan görsel düşünme ve görme eylemlerinin, genel zekâyı geliştirmede de etkili olduğu söylenebilir (Kılıçaslan, 2010). Temeli algıya dayanan soyut düşünme, geçmiş deneyimleri bir araya getirerek problem çözme gibi davranışlar zekânın en önemli göstergeleridir (Kuzgun, 2004).

### 1.4.2.3. Zekâ

İnsanlar arasındaki öğrenme, karşılaştığı problemleri çözme ve akıl yürütmeye dayalı farklılıklar uzun yıllardır tartışılmaktadır. Zekâ, “soyut düşünme, olaylar arasında ilişkiler kurabilme, kendi kendini tenkit edebilme yetkinliği”, “çevreye ve yeni durumlara intibak

edebilme kabiliyeti”, “öğrenme kabiliyeti” olarak tanımlanmaktadır. Zekâ üzerine yapılan tanımlamalar farklılaşsa da, karşılaşılan problemlerin çözümünde bilişsel süreçlerin işletilmesinin ortak bir özellik olduğu görülmektedir (Atalayer, 1994; Açıkgöz, 2002).

Baymur (1994), zekânın pek çok psikolog tarafından farklı biçimlerde tanımlandığına değinmekte; düşünme, zihin seviyesi ve genel akademik yetenek (öğrenme gücü) olarak ifade edildiğini belirtmektedir.

Woolfolk’a (1990) göre zekâ, bireyin öğrenme ürünü zihinsel işlevlerini; bilgiyi edinme, hatırlama, geri getirme ve problem çözümede kullanma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Şimşek (2007), zekânın kavramsal olarak iki farklı tanımına değinmektedir: “cevap vermede, muhtemel çözümleri bulmadaki çabukluk, bir problemin evreleri arasındaki yeni ilişkileri anlayabilme kapasitesi”, “yeni bir düzeneği veya kuralı keşfetme ya da bir tahmin yürütme ile ilgili faaliyet”.

Thorndike ve Hagen (1969), zekânın birbirinden bağımsız farklı faktörlerden oluşması nedeniyle, çeşitli zekâ tiplerinden söz edilebileceği düşüncesini gündeme getirmiştir. Benzer bir deyişle, Goleman (1999), Gardner’ın (1993) hayatta başarılı olmak için tek tip bir zekânın şart olmadığını, yedi temel çeşitlemesi olan geniş bir yetenekler yelpazesi bulunduğunu ileri sürdüğünü belirtmektedir. Gardner’ın listesi, sözel ve matematiksel-mantıksal yatkınlık olmak üzere iki standart akademik zekâ türünün yanı sıra, ressam ve mimarlarda bulunan uzamsal kavrama kapasitesini de kapsamaktadır. Cross (1986), Gardner’ın geliştirdiği çoklu zekâ teoreminin, bireyin sahip olduğu doğal gizil güçleri, potansiyelleri, yetenekleri bulmayı, geliştirmeyi ve bunların yaşam boyu karşılaşılan farklı problemlere uyarlanarak yeni ürünler oluşturulmasını hedeflediğini ifade etmektedir.

Zekâ ile ilgili yapılan tanımlamalar göz önünde bulundurulduğunda, öğrenebildiğini değerlendirebilen, ilişkilendirebilen ve yeni çözüm yolları bulabilen bireyler yetiştirebilmenin önemli olduğu görülmektedir. Bireylerin düşüncelerinin biçimlenişi, derinleşmesi, anlam kazanması ve ifade edilmesine, dolayısıyla zekâyâ dayalı yetilerin geliştirilmesine olanak sağlanmalıdır.

Her bireyin farklı zihin yapısına sahip olduğu bilindiğinden, eğitim sisteminin de bu farklılıklara cevap verecek şekilde oluşturulması gerekmektedir. Bu nedenle, bireylerin zekâ profillerini dikkate alan eğitim modellerine ihtiyaç duyulmaktadır (Altan, 1999). Zihinsel değerlendirmelere bağlı öğrenme süreçleri bireye özgüdür. Buna bağlı olarak, öğrenme sürecinin, bireylerin zihinsel yeteneklerinin yanı sıra duyuşsal alanları ile de ilgili

olduğu söylenebilir. İlgı, benimseme ve kabullenme gibi davranışlara dayalı oluşan tutumlar, bireylerin öğrenme süreci içerisindeki faaliyetlerini etkilemektedir.

#### **1.4.2.4. Tutum**

Tutum, davranış öncesi hangi yönde davranılacağını belirleyen bir iç durumdur. Belirli nesne, durum, kavram ya da değere olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Fidan, 1986; Tezbaşaran, 1997). İnceoğlu'na (2011) göre tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivasyon) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Tutum ile bireyin kişilik özellikleri, içinde yer aldığı toplumsal/kültürel çevre, bilgi birikimi ve yaşam deneyimleri arasında yakın bir ilişki vardır.

Tutum, bireyin herhangi bir şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı bireysel etkinliklerindeki seşimini etkileyen kazanılmış içsel bir durumdur. Tutumlar yaşantılar sonucunda oluşan, kişinin bir olay veya bir kişi karşısında göstereceği davranışları hem yönlendiren hem de etkileyen duygusal ve zihinsel hazırlık durumlarıdır (Senemoğlu, 2005; Allport, 1967). Benzer bir görüşle, Kağıtçıbaşı (2004) da tutumun düşünce, duygu ve davranış eğilimi ile ilişkili olduğunu, gözle görülebilen bazı davranışlara yol ağtığını belirtmektedir. Dolayısıyla bireyin öğrenme sürecine yaklaşımında ilgi, isteklilik ve içsel motivasyon gibi duyuşsal özelliklerinin önemli olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bir dersi ilginç ya da öğrenmeye değeri bulmaları derse yönelik istekliliklerini ve algılarını etkilemektedir.

#### **1.4.2.5. Motivasyon**

Motivasyon bir işi yapma ve onu sürdürme isteğidir. Motivasyon davranışı başlatan ve yönlendiren etkenler ile davranışın şiddetini ve sürekliliğini belirleyen değişkenler yoluyla oluşmaktadır. Davranışın nedenselliğidir ve davranışın açıklanması anlamına gelmektedir (Kaynak, 2003; Lefrançois, 2011).



Motivasyon bir canlıyı belli bir davranışa yöneltmekte rol oynayan güçleri anlatan bir kavramdır. Motivasyon bireyi amaca yöneltmekte, beklenen amaçlar yönünde çabaların sürmesini sağlamakta ve bireyin algılama gücünü artırmaktadır (Ünal ve Ada, 2000).

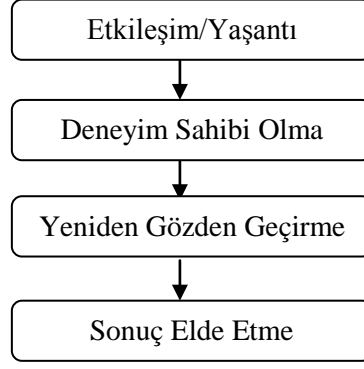
Motivasyon kavramının temelini 'isteklilik' oluşturmaktadır. İnceoğlu'na (2011) göre motivasyon, bireyin eylem yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen iç veya dış bir uyarıcının etkisiyle harekete geçmesidir. Gerek tutum, gerekse motivasyon davranışın kendisini değil, yönelimini ifade etmektedir.

Öğrenme yaşantıları, farklı kişilik özellikleri, çevresel etkenler, önceki yaşantılar, benlik kavramı ve fiziksel iyi olma durumları motivasyonla ilişkili faktörlerdir. Öğrenmeye ve öğrenilecek konuya karşı geliştirilen tutumlar ve motivasyon konunun öğrenimindeki başarıyı etkilemektedir (Barrett vd., 2005; McDonough ve Shaw, 2003). Bunların yanı sıra motivasyon yaratıcılığın önemli bir unsurudur. Tasarlama sürecindeki yaratıcı dönemin ardından dıştan gelen motivasyon, değerlendirme ve uygulama evrelerinde de rol almaktadır (Alder, 2004).

#### **1.4.2.6. Öğrenme**

En genel anlamıyla öğrenme, çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir. Birey, çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirmekte ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal ve davranışsal tepkide bulunmaktadır. Öğrenme, tekrar veya yaşantı sonucu bireyde oluşan kalıcı değişiklikleri kapsamaktadır (Fidan 1985; Aydın, 2006; Özden, 2013).

Bireyin doğuştan gelen davranışları refleksler ve içgüdülerdir. Tüm kişilik özellikleri ve davranış biçimlerini elde etmesi ise öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir. Dolayısıyla eğitim sürecinin her adımı öğrenmenin oluşmasını sağlamaktadır. Bu bilgiler ışığında, öğrenme süreci Şekil 4'teki gibi şematize edilebilmektedir (Kılıçaslan, 2010).



Şekil 4. Öğrenme süreci

İnsan, fiziksel ve sosyal bir ortam içinde yaşamaktadır. Bu ortamda herhangi bir anda çok çeşitli etkiler almakta, bunlara karşılık tepkilerde bulunmaktadır. Bu tepkiler, çevredeki kişiler ve nesnelere üzerinde olabileceği gibi, bireyin kendisinde de bazı değişikliklere yol açmaktadır. Dolayısıyla öğrenme, yaşantılar sonucu meydana gelmektedir (Baymur, 1994).

Öğretim sürecinin temel amacı anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktır. Anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, bireyin neyi ve nasıl öğreneceğinin bilincinde olması gerekmektedir. İnsanlar başarılı olabilmek için çoğunlukla ya kendilerinin ya da başkalarının deneyimlerinden yararlanmaktadır. Böylece bilgileri ve başkalarından öğrendikleri ile sürekli kendi kendilerini denetlemiş olmaktadır. Aksoy (1979) öğrenmeyi, etkinliklerin daha önceki etkinliklerin sonuçları ile denetlenen bir geri besleme süreci olarak tanımlanmaktadır.

Öğrenme sürecinde öğrencinin bilgiyi keşfetmesine ve onu özümsemesine olanak tanınmalıdır. Öğrencinin bu sürece etkin katılımı, öğrenme düzeyini ve öğrenilenlerin kalıcılığını artırmaktadır (Duman, 2004). Öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı, araştırmaların yapıldığı, birbirleri ile fikir alışverişinde bulunulduğu, sorumluluğun paylaşıldığı ve sunulduğu grup etkinlikleri yer almalı; öğrencilerin algısal, yorumsal, çözümsel yetilerini geliştirme hedeflenmelidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Öğrenme sadece bilgilenme değil, bilgiyi kullanma ve ondan yeni bilgi üretmektir (Özden, 2014). Eğitim sürecinin tek yönlü bilgi akışıyla, öğretici merkezli olarak yürütülmesi öğrenme ortamını kısırlaştırmaktadır. Öğrenme yaşantıları, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeli, onları eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yönlendirmelidir (Güleç, 1997; Demirel, 2009). Dolayısıyla eğitimin, değişen teknoloji ve kavramlar ile

birlikte düşünülerek, tek yönlü öğretmen-öğrenci ilişkisinin yerine, çözümlerin birlikte aranması anlayışı ile gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

#### 1.4.2.7. Öğretim Yöntemleri

Öğretim yöntemi, belirli görüş, ilke ve kurallara göre geliştirilmiş olan, öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumları göz önünde bulundurularak belirlenen ve izlenen mantıksal yol olarak tanımlanmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999; Tan ve Erdoğan, 2004). Öğrenme ortamlarında farklı yöntemlerden yararlanılabilmektedir. Öğrenme sürecinde yaygın olarak kullanılan belli başlı yöntemler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999; Demirel, 2004; Küçükahmet, 1992):

- Anlatım Yöntemi
- Soru-Cevap Yöntemi
- Problem Çözme Yöntemi
- Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi
- Gözlem Gezisi Yöntemi
- Rol Oynama (Drama) Yöntemi
- Örnek Olay İncelemesi Yöntemi
- Grup Tartışması Yöntemi

Eğitimde tek bir yöntem yerine, farklı yöntemlerden birinin veya birkaçının bir arada kullanılması, farklı öğrenme biçimlerine ve zekâ alanlarına sahip öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir (Aykaç, 2014). Öğrencilerin bireysel özelliklerinin ve hazırbulunuşluklarının benzer olmaması, farklı yöntemlerden yararlanılması görüşünü desteklemektedir. Öğrenme sürecinde sıklıkla kullanılan yöntemler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- Anlatım yöntemi, öğretmen merkezli bir yaklaşım olarak tanımlanmakta olup, öğretme-öğrenme ortamlarında günümüzde sıklıkla kullanılan geleneksel bir yöntemdir. Öğretmenin bir konuya ilişkin bilgileri, düz anlatım veya sunu yoluyla pasif durumda olan öğrencilere aktarma biçimidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999; Çepni vd., 2008).
- Soru-cevap yöntemi, anlatım yönteminin monotonluğunu gidererek, öğrenmeyi daha etkili bir biçimde gerçekleştirmek isteğine dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu

yöntem, öğrencilere sorular sorulması ve alınan cevapların eleştirilerek öğretim yapılması sürecini içermektedir. Ders süresince öğrencilere soru sorma fırsatı tanınarak, öğrenmenin öğrenci sorularına dayandırılması yöntemi daha etkili kılmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

- Problem çözme yöntemi, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini etkin bir biçimde kullanarak, günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilen bireyler olmalarına katkı sağlamayı amaçlayan bir yöntemdir (Lambros 2002).
- Grup tartışması yöntemi, belli bir konuda tartışma yoluyla düşüncelerin ortaya konulması ve çözümler üretilmesi amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrenciler arasında dinamik bir etkileşim ve görüş alış-verişi vardır. Yöntem, öğrencileri aktif hale getirmeye yönelik olarak onların fikirler üretme, yorum yapma ve sunuş yapma yeteneklerini geliştirebilmeleri açısından etkilidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999; Çepni vd., 2008; Tan, 2008).
- Rol oynama (drama) yönteminde, öğrenme süreci bireysel ve grup yaşantıları yoluyla gerçekleşmektedir. Son yıllarda ‘yaratıcı drama’ adı ile, sıklıkla yararlanılan bir yöntemdir.

Bilimsel bir çalışma disiplini olan yaratıcı drama, yöntem (araç) ve disiplin (amaç) nitelikleri ile yaratıcı bireyi yetiştirmede etkili olabilecek bir alandır (Adıgüzel, 2015). Bu haliyle yaratıcı drama, bireyin farklı zekâ alanlarını kullanmasını sağlayan, tutumlarını gözden geçirmesinde etkili olan ve öğrenme sürecine daha fazla motive eden bir yöntemdir. Bunların yanı sıra, derslere, grup çalışmalarına ve interaktif ortamlara katılım sağlama yoluyla, öğrenme sürecinin yaşantılayarak oluşmasına da katkıda bulunmaktadır. Uygulamalar süresince öğrenciler birbirleri ile fikirlerini paylaşırlar, problemler üzerinde düşünerek farklı çözümler üretmeye çalışırlar. Dolayısıyla yaratıcı drama yönteminin, öğrencilere bilgi edinmelerinin yanında, bunları geliştirme ve kullanma becerisi kazandırdığı söylenebilir.

Mimarlık eğitimi lisans programında yer alan kuramsal dersler incelendiğinde, bilginin öğrenciye kazandırılması aşamasında çoğunlukla konvansiyonel ders anlatım yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Derslerde anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma ve grup çalışmaları yöntemlerine başvurulmaktadır. Uygulamalı derslerde ise, kısmen çağdaş yöntemler denemelerinin yanında, usta-çırak ilişkisine ve grup çalışmalarına dayalı öğrenme süreçleri hâkimdir.

Eğitim ortamlarında sıklıkla kullanılan, tek yönlü iletişime dayanan, öğretmen merkezli yöntemler öğretmenin bilgiyi doğrudan öğrencilere aktarmasını, öğrencilerin de dinlemesi ve not alması etkinliklerini içermektedir. Ancak, çağdaş eğitim anlayışında, öğrenme süreci doğrudan öğrenci ile ilişkili olduğundan, bireyleri sahip oldukları bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yapıları ile bir bütün halinde yetiştirmek hedeflenmektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin bireysel özelliklerine yönelik olarak gerçekleştirilen, öğrenci merkezli öğrenme süreçleri ile, yaratıcı ve özgün bireyler yetiştirmenin olanaklı olduğ u söylenebilir.

Öğretmenin seçeceği yöntem, öğrencilerin ilgisini öğrenme sürecine çekebilmeli, öğrencilerin motivasyonuna, derse katılımına ve istedikleri hızla öğrenmelerine olanak sağlamalıdır. Anlatılmak istenen içeriğe bağlı olarak, öğretmen kendi yaratıcılığını da iş e koşarak çeşitli yöntemler geliştirebilir. Öğretim yöntemlerinden derse ve konuya en uygun olanını seçmesi ve seçilen yöntemi destekleyecek etkinliklerin kullanılması, öğrencilerin derse olan motivasyonunun ve edinilen bilginin kalıcılığının artırılması açısından önemlidir. Öğrenme sürecinde öğrenciler, öğretmenden bilgileri alan pasif bir alıcı konumunda olmak yerine merak eden, araştıran, düşünen ve bilgileri yorumlayabilen bireyler olmalıdır. Öğrenci merkezli yöntemler, bireysel ve grup çalışmaları ile yaratıcılık, problem çö zme gibi yetilerin gelişimini destekleyen, öğrencileri kendi düşüncelerini geliştirmelerine ve ortaya koymalarına yönlendiren etkinlikler içermektedir. Öğrenci merkezli olması yönüyle yaratıcı drama, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sınıf içinde paylaşmaları yoluyla, öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayabilecek bir yöntemdir.

### **1.4.3. Yaratıcı Drama**

San (2006b), yaratıcı dramayı, “doğaçlama, rol oynama vb. tekniklerden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiğ i ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırması, canlandırması” biçiminde tanımlamaktadır.

Oyunun genel özelliklerinden yararlanan yaratıcı drama, kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır (Adıgüzel, 2015).

Öğretim yöntemi, öğrencinin hedefe ulaştırılmasında izlenen yol olarak tanımlanmaktadır. Öğretimde önemli olan öğrencinin edilgen bir dinleyici durumundan kurtarılması ve konuları canlandırarak yaşamasını sağlamaktır. Bu sayede öğrenci, bedeni ve duyu organlarını kullanma yoluyla öğretim sürecinde etkin duruma geçirilmektedir (Üstündağ, 2006a). Yaratıcı drama yönteminin sözü edilen tüm bu nitelikleri sağlaması yönüyle, öğretimin genel amaçlarına uygun olduğu söylenebilir. Yapılan tanımlamalar göz önünde bulundurulduğunda yaratıcı drama, birlikte düşünme, paylaşma ve üretme süreçlerinin yaşandığı bir grup etkinliği olarak tanımlanabilir.

Yaratıcı drama, hem araç-yöntem boyutunu, hem de kendine özgü bir ders-amaç ve estetik boyutunu kapsamaya yönüyle iki biçimde yaygın olarak kullanılmaktadır. Yaratıcı drama bir yöntem olarak sahip olduğu teknikler ile drama alanının kendi konuları dışındaki konuları aktarmada kullanılmaktadır. Farklı derslerde bir yöntem olarak kullanılması, en başta öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasına, öğrencilerin yaratıcı, özgür ve eleştirel düşüncelerine katkı sağlamaktadır (Adıgüzel, 2015).

#### **1.4.3.1. Yaratıcı Dramanın Özellikleri**

Eğitim programlarının çoğu, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel sağlığının yanı sıra düşünme yetisinin geliştirilmesini ve kendi yaratıcı güçlerini denemelerini sağlamayı amaçlamaktadır (McCaslin, 1990). Yaratıcı drama ile yaşanan öğrenme süreçleri, bu temel değerlere ulaşmada etkili olmaktadır.

Yaratıcı dramada bireyler, kendi geçmiş yaşantılarında kazandıkları kavramların anlamlarıyla, anladıkları düzeyde etkin olarak karşı karşıya gelmektedir. Yaratıcı drama sürecinde her etkinlik bireylere yeni yaşantılar ve görüşler sağlamaktadır. Kendi yaşantılarını ve problemlerini yeni bakış açılarıyla değerlendirmelerine olanak vermektedir (Üstündağ, 2006b). Yaratıcı dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli varlığı, zihinsel ve sosyal becerilerle bütünleşmiş olması şeklinde açıklanmaktadır (Adıgüzel, 1993). Yaratıcı drama, öğrencinin yaptığı işe ya da derse olan ilgisini, motivasyonunu artırmanın yanında, düşünme ve sorun çözme becerisini geliştirmede etkili bir öğretim yöntemidir. Ayrıca, öğrencinin derste aktif olması, öğrenmenin niteliğinin ve bilginin kalıcılığının artırılmasını sağlamaktadır. Bu kazanımların yanı sıra bireylerin kendilerini tanımları ve yaratıcı yönlerini keşfetmeleri de sağlanmaktadır (Kılıçaslan ve Asasoğlu, 2009). Yaratıcı drama çalışmalarında bireyi aktif kılmak esastır. Böylece bireyin yaparak, yaşayarak

öğrenmesi sağlanmaktadır. Yaratıcı dramanın, bireyin algılama yetisinin, özgüveninin, yaratıcılığının, düşünme ve ifade gücünün geliştirilmesinde bir öğretim yöntemi olarak kullanıldığı söylenebilir.

Yaratıcı drama çalışmaları ile istenen kazanımlara ulaşılması ve bu kazanımların bireyler tarafından içselleştirmesi amacıyla, süreç içerisinde yapılan etkinliklerin birbirini destekler, tamamlar nitelikte olması ve belli aşamaların izlenmesinin gerekli olduğu belirtilmektedir (Adıgüzel, 2015).

### **1.4.3.2. Yaratıcı Drama Sürecinin Öğeleri**

Yaratıcı drama sürecinin birbirini tamamlayan çeşitli öğelerden ve bu öğelerin aralarındaki ilişkinin süreci belirlediği bir bütün olduğuna değinilmektedir (Adıgüzel, 2006b). Yaratıcı drama kendi öğelerine sahip bir öğretim yöntemidir. Lider/eğitmen/öğretmen, grup, mekân/çalışma ortamı ve konu/düşünce yaratıcı drama sürecini oluşturan temel öğelerdir (Adıgüzel, 2015). Bu öğelerin yanı sıra, doğaçlama ve rol oynama gibi çeşitli teknikler ve materyallerin de drama süreci için önemli olduğundan söz etmek olanaklıdır.

Drama lideri/eğitmeni süreci tasarlayan, planlayan, yöneten, çalışmaya rehberlik eden ve uygulayan kişidir. Adıgüzel (2015), liderin öncelikle drama teknikleri ve oyun bilgisine sahip, gerektiğinde tiyatro tekniklerinden yararlanabilen, iletişime açık, yaratıcı, katılımcı, çözümleyici ve doğal bir birey olmasının önemine değinmektedir. San (1990), bir drama çalışmasında grup dinamiğinin ayarlanabilmesi, gerektiği anlarda bazı durumlara müdahale ederek akışın değiştirilebilmesi ve yeni durumlar yaratılabilmesinin liderin taşıması gereken özellikler olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle liderin/eğitmenin drama ve oyun tekniklerini iyi bilen ve yaratıcı nitelikler taşıyan biri olması beklenmektedir.

Drama liderinin, ders programını ve öğrenme ortamını tasarlarken, sınıftaki öğrencilerin farklı duygusal, sosyal, fiziksel özelliklere ve zekâ türlerine sahip olduklarını da göz önünde bulundurması gerekir. Bunların yanı sıra, liderin drama çalışmalarında etkin bir rol alarak katılımcılara, kendisini de grubun bir üyesi gibi hissettirmesi ve güven veren bir kişiliğe sahip olmalıdır (Kılıçaslan, 2010). Bireylerin bir grup çalışması içerisinde bir durumu, olayı ya da yaşantıyı canlandırması ve anlamlandırması liderin hedefleri ve yöntemleri ile ortaya çıkmaktadır (Adıgüzel, 2015). Dolayısıyla liderin özellikleri, hedefleri ve yöntemlerinin yanı sıra drama grubunun da uygulama sürecinde belirleyici rol

oynadığı söylenebilir. Sözü edilen tüm bu nitelikler drama sürecinin en önemli ögesinin lider/eğitmen olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı drama sürecinin öğelerinden biri de gruptur. Grup her biri farklı yaşantı, deneyim ve özelliklere sahip olabilecek bireylerden oluşmaktadır. Grup üyeleri arasındaki iletişim-etkileşimin sağlanarak grup dinamiğinin oluşturulması, uygulama süreci için önem taşımaktadır. Çünkü yaratıcı drama, sonuçtan çok sürecin önemli olduğu grup etkinliklerini içermektedir. Birlikte yaratma, üretme ve paylaşma süreçlerinin yaşandığı grup etkinlikleri, deneyimler ve etkileşimlerden kaynaklı olarak yaşayarak öğrenmeyi sağlamaktadır. Uygulama sürecinin grup yaşantıları yoluyla gerçekleştirilmesi, grubun yaratıcı dramının temel öğeleri arasındaki yerini ve önemini ortaya çıkarmaktadır. Adıgüzel (2015), bir drama grubunda birlikte yaşama, düşünme, üretme ve paylaşma süreçlerinin yaşandığını belirtmektedir. Grup içindeki yaşantılar, algılamayı ve yorumlamayı güçlendirmekte, bireyin kendisini daha iyi tanıyabilmesinin yanı sıra empati ve iletişim becerilerini de geliştirmektedir (Çakır İlhan, 2006a). Dolayısıyla, yaratıcı drama grubunu oluşturan bireyler değişime, gelişime açık ve öğrenmeye istekli olmalıdır. Sağlıklı sonuçlar alınabilecek bir drama grubu sayısı için, genelde 12-15 kişi ideal kabul edilmektedir (Adıgüzel, 2006b). Drama etkinliğine katılan bireylerden, öncelikle kendilerini rahat, güvende ve grup içi çalışmalara hazır hissetmeleri beklenmektedir. Kendilerinde her türlü yeni ve değişik yönler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gerekmektedir (San, 2006b).

Drama çalışmaları müze, piknik alanı gibi açık ya da kapalı hemen her mekânda yapılabilmektedir. Ancak bu mekânın geleneksel bir sınıf ortamından farklı olması gerekmektedir. Adıgüzel (2006b), sabit sıraların/masaların olmadığı, fiziksel nitelikler bakımından katılımcıların her türlü eylemi gerçekleştirmelerine elverişli bir mekân olmasının önemli olduğunu belirtmektedir. Belirtilen bu nitelikleri barındırmanın yanı sıra sürecin zenginleştirilmesi amacıyla çeşitli araç, gereç ve materyaller de mekâna eklenebilmektedir. Bunlara, çeşitli kırtasiye malzemeleri, resim, fotoğraf, yazı tahtası, pano, fotoğraf makinesi, video kamera, bilgisayar, slayt ya da tepegöz projektörü gibi elemanlar örnek olarak verilebilir (Adıgüzel, 1993; Üstündağ, 2004).

### **1.4.3.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları**

Yaratıcı drama sürecinin yapılandırılmasında ‘ne, niçin, ne zaman, nasıl, nerede ve kim’ gibi sorulara verilecek yanıtlar, izlenecek aşamaları oluşturmaktadır. Yaratıcı drama



çalışmaları ile istenen kazanımlara ulaşılması ve bu kazanımların bireyler tarafından içselleştirmesi amacıyla, süreç içerisinde yapılan etkinliklerin birbirini destekler, tamamlar nitelikte olması ve belli aşamaların izlenmesi gereklidir. Bir yaratıcı drama dersinin veya etkinliğinin yapılandırılmasında izlenmesi gereken üç aşama bulunmaktadır (Adıgüzel, 2015; Adıgüzel vd., 2007; San, 2006a).

#### **1.4.3.3.1. Isınma-Hazırlık Çalışmaları**

Isınma-Hazırlık aşaması, grup üyelerinin birbirlerine ve mekâna ısınmasını, alışmasını sağlamaya yönelik temel çalışmaların yapıldığı aşama olarak tanımlanmaktadır. Bu aşama, grup dinamiğini oluşturmakla birlikte bir sonraki aşamaya hazırlık niteliği taşımaktadır. Isınma, süreç içerisinde bedensel ve zihinsel etkileşimlere dayalı olarak gerçekleşmektedir. Durum ve amaca göre bu çalışmalar kısa ya da uzun süreli olabilmektedir (Adıgüzel, 2015; Adıgüzel, 2006a).

Isınma çalışmaları, katılımcıları bedensel ve zihinsel eylemlerle sürece hazır hale getirmektedir. Hazırlık süreci bireysel olabileceği gibi etkileşime dayalı olarak küçük gruplarla birlikte de yapılabilmektedir (Adıgüzel, 2015). Gözlem yetisini geliştirmek amacıyla duyuların yoğun olarak kullanıldığı ve beden hareketine geçtiği içe dönük çalışmaların yer aldığı bir aşamadır (San, 2006a; Adıgüzel, 2006a).

Isınma-Hazırlık aşamasında, katılımcıların etkinliklere bedensel ve zihinsel olarak tam katılımlarını ve sonraki yaratıcı drama yaşantılarına hazırlanmalarını sağlamak amacıyla çeşitli oyunlar kullanılabilir. Özdoğan'a (1997) göre oyun; ilgi, kendiliğindenlik ve eğlence içeren dinamik bir süreç ve karmaşık bir insan davranışıdır. Oyun konuya duyulan dikkatin ve ilginin canlı kalmasını sağlayarak öğrencinin motivasyonunu geliştirmektedir (Ricci vd., 1996). Oyun içten gelen bir davranış ve bir öğrenme aracıdır. Birey oyun oynarken öğrenmeye, öğrenirken de oynamaya başlar. Oyun yoluyla bireyin yaratıcılık, problem çözme ve karar verme yetileri de gelişmektedir (Adıgüzel, 1993).

Yaratıcı drama alanının problem çözme, ilgiyi konu üzerinde toplama ve merak duygusu kazandırma gibi özellikleri barındırması yönüyle oyunlardan yararlandığını söylemek olanaklıdır. Isınma-Hazırlık aşamasında yer alan oyunlar, öğrencilerin birbirleriyle iletişim-etkileşim içine girmeleri ve ele alınacak konuya hazırlanmalarında etkili olmaktadır. Derste hedeflenen kazanımlara bağlı olarak mevcut oyunlar eğitmen tarafından değiştirilebilir, dönüştürülebilir veya yeni oyunlar tasarlanabilir.

### 1.4.3.3.2. Canlandırma

Canlandırma aşaması daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreci içeren, bireysel ve grupsal yaratıcılığın en çok ön plana çıktığı ve tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşama olarak tanımlanmaktadır. Canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı aşamadır. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel, ikili olabileceği gibi küçük ya da büyük gruplarla veya grubun tamamıyla da gerçekleştirilebilir (San, 2006a; Adıgüzel, 2006a; Adıgüzel, 2015). Özellikle doğaçlama ve rol oynama çalışmalarında, yaratıcı bir yaklaşım içinde başka bireylerin davranış biçimleri, düşünme biçimleri, duyarlılıkları ve deneyimleri ile ilgili eleştiri ve değerlendirmeler yapılabilmektedir (San, 2006a).

Bu aşama, canlandırılacak konu çerçevesinde herhangi bir düşünce, durum, olay, yaşantı vb. bir temadan yola çıkılan, belli aşamalarla devam eden süreçlerden oluşmaktadır. Geçmiş bir olayı ya da durumu sorgulaması ve her zaman için yeni durumlar ve düşünme biçimleri üretmesi yönüyle canlandırmalar yaratıcılığa açıktır. Canlandırılarak konu çerçevesinde bireyler kendi bilgi, deneyim ve yaratıcılıklarının etkisi ve yönlendirmesinde özgürdür. Dolayısıyla, ortaya çıkan canlandırmaların bireylere özgü olduğu söylenebilir.

### 1.4.3.3.3. Değerlendirme-Tartışma

Yaratıcı drama çalışmalarında elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilmektedir. Sürecin özü, önemi, niteliği, niceliği üzerine çeşitli duygu ve düşüncelerin paylaşımları bu aşamada gerçekleşmektedir. Değerlendirme-Tartışma aşaması, öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği, gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağına ilişkin tartışmaların ve değerlendirmelerin yapıldığı aşama olarak tanımlanmaktadır (Adıgüzel, 2015). Eğitsel kazanımlar ya da ortaya çıkan oluşumların üzerine tartışmaları içeren bir aşama olan değerlendirme; çalışma öncesi, çalışma anı ve çalışma sonunda yapılabilmektedir (Adıgüzel, 2006a).

Değerlendirme, görüş alış verişi ile olabileceği gibi, rol içinde ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları ile de (mektup, gazete, yazın türleri) yapılabilmektedir (Adıgüzel, 2015). Grubun yaşantılara yönelik duygu ve düşüncelerini paylaştığı bu aşama,

öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediğın gözlenmesi açısından yaratıcı drama süreci için oldukça önemlidir.

#### 1.4.3.4. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı drama, çoğunluğu tiyatro alanına dayalı olan birçok teknik barındırmaktadır. Bu teknikler ele alınan konuların aktarılması ve geliştirilmesine, çatışma durumları ve çözülmesi gereken sorunların giderilmesine yardımcı olmaktadır. Teknikler, yaratıcı drama sürecinin yapılandırılmasında en önemli bileşenler olarak yer almaktadır. Başta doğaçlama olmak üzere, yaratıcı drama sürecinde kullanılabilecek teknikler aşağıdaki gibidir:

Doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme, eş zamanlı doğaçlama, öğretmenin rolde olması, küçük grupla yapılan doğaçlama, tüm grupla doğaçlama, dramatisasyon, geriye dönüş, röportaj-söyleşi-sorgu-görüşme, sıcak sandalye, bilinç koridoru, donuk imge, dedikodu halkası, rol içinde yazma, iç ses (kafa sesi), toplantı düzenleme, pantomim, rol kartları, özel mülkiyet-yarım kalmış materyal, ritüeller-seremoniler, telefon görüşmeleri, gerçek an-doğruluk anı, bölünmüş ekran, grup heykelleri-tablo oluşturma, akışkan heykel, yaratıcı drama ile uyarlanmış altı şapkalı düşünme tekniğı, yaratıcı drama ile uyarlanmış istasyon tekniğı, anlatı tekniğı, forum tiyatrosu, fragman, aradaki boşluk, anı işaretleme, baş üstü konuşmaları, buz dağ, uzman görüşü, duvardaki rol, duvarların kulakları var, düşünce izleme, harita ya da şema oluşturma, yaşam çemberi, hazır roller, manşet, senin yerinde olsaydım, şu yol-bu yol, tekrar canlandırma, zaman çizgisi, mekânı tanımlamak, toplu çizim, yaşamda bir gün, boş ekran, rol koridoru (Adıgüzel, 2015).

Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamalarında, doğaçlama, rol oynama, rol içinde yazma, rol kartı ve toplantı düzenleme tekniklerinden yararlanılmıştır.

- Doğaçlama, yaratıcı dramada zorunlu olarak yer alması gereken bir tekniktir (Adıgüzel, 2015). Ünver (2002), yaratıcı dramada doğaçlamayı, belirli bir hazırlık olmadan o anda oluşturulan, anında yaratılan ve geliştirilen özgün bir oluşum süreci olarak tanımlamaktadır.
- Rol oynama, doğaçlama sırasında imgelemeyle ya da açıkça bir kimliğı veya bir başkasının kişiliğini üstlenme, canlandırma etkinliğıdir. Bu teknik, katılımcıların gerçek dünya ile ilgili deneyimlerini artırmakta, iletişim kurma becerisini

geliştirmektedir. Beden dili ve sözel ifade becerilerinin desteklenmesinde ve farklı bakış açılarının kazandırılmasında etkilidir (Adıgüzel, 2015).

- Rol içinde yazma, grup üyelerinin aynı rolü üstlenerek bir mektup, günlük, gazete haberi vb. yazma çalışmalarını içermektedir. Bu teknikten yararlanılarak, katılımcıların içsel dünyasını yansıtan öznel bilgiler, duygu ve düşünceler elde edilebilmektedir (Adıgüzel, 2015).
- Rol kartları, canlandırılacak karakterler ya da kimliklere ilişkin bilgileri ve içinde çatışmanın olduğu olay ile ilgili bilgileri içeren metinlerdir. Doğaçlamaya başlamadan önce katılımcılara verilen rol kartları, karakter, olay, mekân ve zaman ile ilgili gerekli bilgileri de sağlamalıdır (Adıgüzel, 2015).
- Toplantı düzenleme, katılımcıların bir kurgu içerisinde birlikte karar vermelerini, bir sorunun kaynağına veya çözümüne yönelik tartışmalarını içeren etkinliklerdir. Olay ya da durumların birlikte analiz edilmesi, tartışılması ve alternatiflerin değerlendirilmesi sürecini kapsamaktadır (Adıgüzel, 2015).

Bir yaratıcı drama liderinin/eğitmeninin amaçlarına ulaşabilmesi için en uygun teknikleri kullanabilmesi gerekir. Bunun için sözü edilen tekniklere ve uygulama biçimlerine hâkim olması beklenmektedir (Adıgüzel, 2015).

#### **1.4.4. Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışmalar**

Öğrencilerin algılama, yorumlama, değerlendirme becerileri üzerine kurulu, yaratıcılık ve tasarım süreci içeren mimarlık eğitimi ile yaratıcı drama süreci birbiriyle birçok açıdan benzerlik göstermektedir. Günümüzde yaratıcı drama alanında farklı alanlarda pek çok çalışma yapılmasına rağmen, mimarlık eğitimi kapsamında bu tür çalışmalara pek sık rastlanmamaktadır.

Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak çeşitli konu başlıkları altında farklı disiplinlerde uygulamalar yapılmaktadır. Türkçe, Matematik, Fen, Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil ve Görsel Sanatlar Eğitimi, Beden Eğitimi alanlarında yapılan çalışmalar örnek olarak verilebilir. Yaratıcı dramanın eğitimin farklı kademelerinde bir öğretim yöntemi olarak kullanımına yönelik olarak hazırlanmış olan araştırmalardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Aykaç'ın (2011), "Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi" isimli doktora tez çalışmasının amacı, çocuk edebiyatı metinlerine bağlı olarak kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin anlatma becerilerine etkisini ortaya koymaktır. Araştırma grubunu, Ankara ili, Keçiören ilçesi, Şehit Mehmet Altanlar İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 44 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karma model kullanılmıştır. Öğrencilerin dilsel becerilerinden konuşma ve yazma becerilerini geliştirmede etkili olacağı düşünülen ve araştırmacı ve uzmanlar tarafından değerlendirildikten sonra seçilen 12 nitelikli çocuk edebiyatı metinlerinden yararlanılarak hazırlanan etkinlikler, araştırmacı tarafından haftada iki ders saati olmak üzere 12 hafta deney grubu ile uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise, Türkçe Dersi Öğretim Programının kendini ifade etme becerilerinin kazanımlarından yola çıkılarak sınıf öğretmeni tarafından soru-cevap, tartışma, rol oynama, beyin fırtınası ve yaratıcı drama yöntemi, programın öngördüğü biçimde uygulanmaya çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, deney grubunda uygulanan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı etkinliklere göre öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini anlamlı derecede artırdığı görülmüştür.

Bağatır'ın (2008), "Drama Öğretim Yönteminin Resim-İş Bölümü Öğrencilerinin Mesleki Tutum ve Başarılarına Etkisi" isimli doktora tez çalışmasının amacı, bir öğretim yöntemi olarak önerilen dramanın, sanat eğitimi alan öğrencilerin mesleki tutum ve başarılarına olan etkisini araştırmaktır. Araştırma grubunu, İzmir Dokuz Eylül ve Aydın Adnan Menderes Üniversiteleri'nin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıflarında öğrenim gören 52 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, ön test-son test- kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmalar Temel Tasarım dersi kapsamında, haftada 1 oturum olarak 14 haftada gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, drama öğretim yönteminin öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını geliştirdiğini, drama öğretim yöntemi temelli Temel Tasarım dersinin kazanımlarını ve öğrenci başarılarını olumlu yönde artırdığını göstermektedir. Sanat eğitimi alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının geliştirilmesi ile drama öğretim yönteminin kullanılması arasında paralellik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duatepe'nin (2004), "Drama Temelli Öğretimin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Geometri Başarısına, van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine, Matematiğe ve

Geometriye Karşı Tutumlarına Etkisi” isimli doktora tez çalışmasının amacı, drama temelli öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin geometri başarılarına, bu başarıların kalıcılığına, van Hiele geometrik düşünme düzeylerine, matematiğe ve geometriye karşı tutumlarına etkisini araştırmayı; öğrencilerin dramanın öğrenmelerine, arkadaşlık ilişkilerine ve kendilerine ilişkin farkındalıklarına, öğretmen ve öğrenci rollerine etkisi hakkındaki görüşlerini almayı ve uygulama sırasında sınıfta bulunan öğretmenin drama temelli öğretimle ilgili görüşlerini almaktır. Çalışma bir devlet okulunda bulunan üç ayrı 7. sınıf üzerinde, toplam 30 ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere göre deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin ve deney grubundaki dersleri gözleyen öğretmenin görüşmelerde ifade ettikleri düşünceler de bu sonucu desteklemektedir.

Křivková'nın (2011), “Design of the Workshop: How to Use Drama in an English Language Class?” isimli tez çalışması, dramanın yabancı dil öğretiminde kullanılmasına yönelik olarak hazırlanmıştır. Araştırma, teorik ve uygulamalı olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Uygulamalar, Universidad Nacional Autónoma de México’da İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmacının ve katılımcıların sürece yönelik gözlemleri ve geribildirimleri doğrultusunda, dramanın yabancı dil öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saçlı'nın (2013), “Yaratıcı Drama Eğitiminin Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eğilimleri Üzerine Etkisi” isimli doktora tez çalışmasının amacı, aday beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri üzerinde yaratıcı drama eğitiminin etkili olup olmadığını araştırmak; yaratıcı drama eğitimi alan aday beden eğitimi öğretmenlerinde eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerine yönelik kanıt/lar olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışmak ve aday beden eğitimi öğretmenlerinde eleştirel düşünmeye yönelik değişimler olup olmadığını incelemektir. Araştırma grubunu, Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı’nda öğrenim gören 64 aday beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada, karma araştırma yöntemlerinden olan gömülü desen kullanılmıştır. Deney grubu toplam 30 saatlik yaratıcı drama eğitimi alırken, kontrol grubu herhangi bir drama eğitimi almamıştır. Elde edilen veriler ve görülen değişimler doğrultusunda, aday beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerinin geliştirilmesinde 30 saatlik yaratıcı drama eğitiminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin'in (2012), "7E ve Yaratıcı Drama Destekli 7E Modellerinin Fizik Öğretmen Adaylarının Manyetik Alan Konusunda Başarı ve Tutumlarına Etkileri" isimli doktora tez çalışmasının amacı, 7E modelinin ve yaratıcı drama destekli 7E modelinin, Gazi Eğitim Fakültesi, Fizik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ve Fizik IV dersini almakta olan fizik öğretmen adaylarının, manyetik alan konusuna yönelik başarı ve tutumlarına etkilerini araştırmaktır. Uygulamalar birinde 7E modeli, diğerinde yaratıcı drama destekli 7E modeli temel alınarak, 15'er ders saati olarak iki farklı grupta gerçekleştirilmiştir. Başarı Testinden elde edilen bulgulara göre, hem 7E modeline göre hem de yaratıcı drama destekli 7E modeline göre öğrenim gören öğrencilerin manyetik alan konusundaki başarılarının uygulamanın ardından anlamlı düzeyde arttığı ve bu artışın kalıcı olduğu tespit edilmiş, ancak gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başarıların kalıcılığının karşılaştırılması için yapılan testin analizleri sonucunda ise, testin tamamı için gruplar arasında anlamlı fark bulunmamış, ancak testin bir alt boyutu için yaratıcı drama destekli 7E modeline göre öğrenim gören grup lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulguların başarı testinden elde edilen bulguları desteklediği tespit edilmiştir.

Toepfer'in (2008), "Planning For Improvisation: An Examination of Two Teachers' Use of Process Drama" isimli tez çalışması, süreçsel dramanın planlanması ve uygulanması sürecinin ortaya konulmasına yönelik olarak hazırlanmıştır. Öğretmenler ile gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda, farklı yaklaşımlarla uygulanabilen süreçsel dramanın öğrenme sürecine zengin değerler katabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Uşaklı'nın (2006), "Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik-Saygısına Etkisi" isimli doktora tez çalışmasının amacı, drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılganlıklarına ve benlik saygılarına olan etkisini araştırmaktır. Çalışmanın örneklemini İzmir ili, Buca ilçesi, Ege İhracatçıları Birliği İlköğretim Okulu'ndaki 5. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney desenli olarak düzenlenmiş bu çalışmada, her biri 'Drama Temelli Grup Rehberliği Programı'nın etkinliğini araştırmak için deney, kontrol ve plasebo grupları oluşturulmuştur. Drama temelli grup rehberliği programı için atılganlık, arkadaşlık ve benlik saygısı temalarıyla ilgili 16 oturum hazırlanmıştır. Çalışmanın bulguları, drama temelli grup rehberliği programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek ve

atılanlıklarını artırarak etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu ancak benlik saygılarını artırmada herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Yaşar'ın (2009), "Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi" isimli doktora tez çalışmasının amacı, anasınıfına devam eden altı yaş çocukların yaratıcı düşünme beceri düzeylerini belirlemek ve drama eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerinde farklılık olup olmadığını saptamaktır. Araştırma grubunu, Ankara ili, Aydınlikevler İlköğretim Okulu'na devam eden, daha önce drama eğitimi almamış olan altı yaş grubundaki 80 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklar on iki hafta süre ile haftada iki drama eğitim programına, kontrol grubundaki çocuklar ise sadece okul öncesi eğitim programlarına devam etmişlerdir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların yaratıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık deney grubundaki çocukların yaratıcı düşünme son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Yukarıda sözü edilen araştırmaların farklı disiplinlerde gerçekleştirilmesi, yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak mimarlık eğitiminde de kullanılabileceği fikrini desteklemektedir.

#### **1.4.5. Mimarlık Eğitimi ve Yaratıcı Drama**

Mimarlık eğitimi ile öğrencilere özgün, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi yeterliliklerin kazandırılması hedeflenmektedir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin tasarlayabilme ve yaratabilme yeteneğinin geliştirilebilmesi oldukça önemlidir. Her öğrenci tasarım sürecine kendi yaşantısal birikimleri, kişilik özellikleri, yetenekleri ve yaratıcılıkları ile katılmaktadır. Yaratıcılığın, bireyin duyuşsal özellikleri ve motivasyonu ile ilgili olduğu söylenebilir. Bireyin öğrenme sürecine yaklaşımında ilgi, isteklilik, içsel motivasyon gibi duyuşsal özellikleri, öğreneni merkez alarak aktif katılım üzerine kurgulanan bir öğrenme süreci için önemlidir. Bu değerler dikkate alınarak hazırlanan öğretim programları, katılcı bir ortam sağlayacak yol ve yöntemlerden yararlanılarak uygulanmalıdır.

Öğrencileri cesaretlendiren, motive eden nitelikler ile öğrenme yolundaki başarılarına katkı sağlamak olanaklıdır. Yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin herhangi bir



kavramı veya konuyu, yaratıcılıklarını kullanarak anlamlı bir bütünlük içerisinde deneyimlemeleri ve yansıtılmalarına yardımcı olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında mimarlık eğitiminin temelinde yer alan anlama, yorumlama ve değerlendirme süreçleri, öğrencilerin katkılarıyla daha da zenginleşmektedir.

Öğretmen merkezli bir modelde, öğrencilerin derse etkin olarak katılmamaları, kavramı veya konuyu yeterince içselleştirememeleri ve derse olan motivasyonlarının beklenen düzeyde gerçekleşmemesine neden olmaktadır. Oysa yaratıcı drama yöntemi barındırdığı nitelikler ile, öğrencilerin üstlendikleri birçok farklı rol ile sürecin içinde birebir yer almaları, rol oynama ve doğaçlamalar ile kendilerini özgürce ifade edebilmelerinde etkili olmaktadır. Yaratıcı drama ders planında bulunan etkinliklerin açık, anlaşılır ve birbirleriyle ilişkili olması, süreç boyunca öğrencileri odakta tutmada ve konuların algılanmasında kolaylıklar sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin öğrenmeye karşı duyarsız ve isteksiz olmalarını engelleyebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin süreç boyunca aktif olmaları, öğrenme yönünde motive olmalarını da sağlamaktadır.

Kendisinin ve grubun bilgi ve deneyimlerinden yararlanan öğrenciler drama çalışmalarında yaratıcı bir süreç yaşarlar (Çakır İlhan, 2006b). Mimarlık eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yönelik uygulamalar içermesi yönüyle önemlidir. Yaratıcı drama uygulamaları ile katılımcı bir öğrenme ortamı oluşmaktadır. Bu ortam bireylerin kişilik özellikleri ve deneyimleri ile zenginleşmektedir. Bir tasarım problemi, tek bir kişinin rolü olmaktan çıkıp, bir grubun rolü haline gelmektedir. Bireysel ve grup çalışmaları ile öğrencilerin dersin tamamına aktif olarak katılımı sağlanmaktadır. De Bono (1992), yaratıcı eğitimde grup çalışmalarının da önemine dikkat çekerek hem grup hem de bireysel çalışmaların ele alınmasını önermektedir.

Öğrenci etkin bir yaklaşım olarak yaratıcı dramanın, bireylerin bilgi, beceri ve deneyimlerinin farkına varmalarını sağlamalarında ve bunu ders sürecine yansıtılmalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin ders süresince aktif olmalarını, edindikleri bilgileri kullanarak problemlere çözüm üretmelerini sağlamaktadır.

Bunların yanı sıra yaratıcı drama yöntemi, öğrencilere geleneksel bir sınıf düzeni ve ders işleyişinin dışında bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Böylece öğrencilere, problemlerin farkında olmaları, onlara çözüm önerileri geliştirmeleri ve bir problemin birden çok

çözümünün olduğunu görebilmelerine destek sağlanmaktadır. Doğal yapısı gereği mimarlık eğitimi sürecinde öğrencilerin düşünme, tasarlama ve problem çözme yetilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bilginin araştırılarak, keşfedilerek, yorumlanarak ve günlük hayatla ilişkilendirilerek kavranabilmesini sağlayan yaratıcı drama yöntemi, bireylerin zekâ gelişimine de katkıda bulunmaktadır. Etkili bir öğrenme sürecinin, bilginin sunulduğu haliyle değil, zihinde anlamlandırılarak ve içselleştirilerek oluşturulması gerekmektedir. Böyle bir öğretim yaşantısının, hem edinilen bilgilerin kalıcılığında, hem de bireyin öğrenme sürecine yönelik tutumlarında etkili olacağı düşünülmektedir.

Öğrenme eyleminin kalıcılığının uzun süre olması, etkili görsel materyallerin kullanılması ile de desteklenebilir. Yaratıcı drama sürecinde pek çok görsel imge, obje ve materyallerin yer alması, yaşanarak öğrenilen bilgilerin bellekte daha uzun süre kalmasında etkili olmaktadır. Öğrencilerin kendi yaşantıları, bilgileri ve deneyimlerinden yola çıkarak yaratıcılıklarını ortaya koyabilmelerine, yeni bilgiler üretmelerine olanak tanıyan ve öğrenci katılımına önem veren bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramının, mimarlık eğitimi açısından önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

## **2. YAPILAN ÇALIŞMALAR**

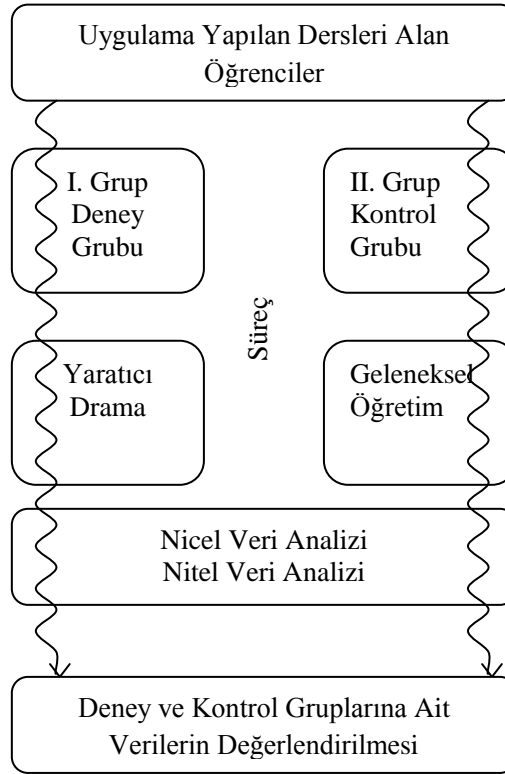
### **2.1. Yöntem**

Yaratıcı drama yönteminin Çevre Davranış Bilgisi ve Temel Tasarım dersi öğrencileri üzerindeki etkisini araştıran bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karma yöntem kullanılmıştır (Şekil 5).

Karasar'a (2014) göre deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacıyla, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir. Deneme modelleri, denemeye katılan grup sayısı, kontrol önlemleri ve bağımlı değişken üzerinde yapılan gözlemlerin zaman ve sayısı dikkate alındığında, üç grupta ele alınmaktadır:

1. Deneme öncesi modeller
2. Gerçek deneme modelleri
3. Yarı deneme modelleri

Araştırmanın nicel boyutunda gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Karasar'a (2014) göre, bilimsel değeri en yüksek denemeler gerçek deneme modelleriyle yapılanlardır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Böylece araştırmada en az bir deney bir de kontrol grubu bulunmaktadır. Ön test son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılmaktadır.



Şekil 5. Araştırma modeli

Araştırmada, deney grubu üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken yaratıcı drama yöntemidir. Kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki bağımlı değişkenler (akademik başarı, bilginin kalıcılığı, yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum), öğrencilerin ön test-son test puanları ve yarıyıl içi puanları üzerinden karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Araştırma deseni

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Sırası		Deney Sonrası	Üç ay sonra
	Uygulanan Ölçekler	Deneysel İşlemler	Süre	Uygulanan Ölçekler	Uygulanan Ölçekler
Deney Grubu	Ön test	Yaratıcı Drama	14 hafta	Son test Görüşme	Kalıcılık Testi
Kontrol Grubu	Ön test	Geleneksel Öğretim	14 hafta	Son test	Kalıcılık Testi

Araştırma deseninde görüldüğü gibi, uygulamalar öncesinde deney ve kontrol gruplarına ön test (Ek 1 ve 12), sonrasında ise son test uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılık düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla uygulamalardan üç ay sonra kalıcılık testi (Ek 5 ve 13) yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda görüşme yöntemi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır (Ek 6 ve 14). Görüşme, kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak üzere, serbest bilgi değişimini sağlayan sosyal ortamı yaratmak amacıyla düzenlenir (Balcı, 2007). Karasar'a (2014) göre görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışlarının nedenleri ile birlikte öğrenilmesinde kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden biridir.

Yapılan tanımlamalar incelendiğinde, grup görüşmelerinin temel niteliğinin, görüşmeye katılan her bireyin kendi görüşlerini belirtirken, diğerlerinin de görüşlerini öğrenmeleri olduğu söylenebilir. Çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı drama yöntemine karşı tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin sürece ilişkin görüşlerinin belirlenmesi odak grup görüşmeleri yoluyla elde edilmiştir.

## **2.2. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Çevre Davranış Bilgisi dersi kapsamında yapılan çalışmaların nicel verileri “Başarı Testi”, “Yarıyıl İçi Sınavları” ve “Kalıcılık Testi” ile; Temel Tasarım dersi kapsamında yapılan çalışmaların nicel verileri ise “Başarı Testi”, “Yarıyıl İçi Uygulama ve Ödevleri” ve “Kalıcılık Testi” ile elde edilmiştir. Nitel veriler ise deney grubu öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmesi sonucunda elde edilmiştir.

### **2.2.1. Nicel Veri Toplama Araçları**

Bilimsel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları güvenilir ve geçerli olmalıdır. Ölçmede güvenilirlik, ölçeğin tutarlı ölçüm yapabilmesi ve tesadüfi yargılardan arınık olmasıdır (Şimşek, 2012; Karasar 2014). Geçerlik ise, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmiş olma derecesidir. Kapsam geçerliği, ölçme aracında bulunan maddelerin

ölçme amacına uygun olup olmadığı ile ilişkili olup, uzman görüşüne göre saptanmaktadır (Karasar, 2014).

### **2.2.1.1. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi Nicel Veri Toplama Araçları**

#### **2.2.1.1.1. Başarı Testi**

Araştırma modelinde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre karşılaştırılmasına yardım etmektedir (Karasar, 2014).

Araştırmada Çevre Davranış Bilgisi dersi konuları ile ilgili ön test ve son test olarak kullanılacak bir başarı testi geliştirilmiştir. Bu test, öğrencilere uygulamalar öncesinde ön test, uygulamalar sonrasında son test olarak uygulanmıştır (Ek 1). Ön test ile deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başlangıç düzeyleri, son test ile gruplar arasında başarı açısından farklılık olup olmadığı belirlenmiştir. Başarı testinin hazırlanmasında Gür (1996) ile ders yürütücüsünün ilgili notlarından yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan çoktan seçmeli 20 madde ile başarı testinin taslağı oluşturulmuştur.

Testin kapsam geçerliği uzman görüşüne başvurularak sağlanmıştır. Başarı testinde yer alan maddeler, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü’nde görev yapmakta olan Çevre Davranış Bilgisi dersinin yürütücüsü Doç. Dr. Nilgün Kuloğlu ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü’nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Ali O. Asasoğlu tarafından incelenmiştir. Güvenirliğinin sağlanması amacıyla test 98 öğrenciye uygulanmış ve madde analizleri yapılmıştır. Madde analizi kapsamında başvuru bir yol, testi yarılama yöntemidir. İki yarı test güvenirliliği, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27’lik grupların madde ortalama puanları arasındaki tutarlılığı göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Başarı testinde, öğrenciler alt grup ve üst grup olmak üzere ikiye ayrılıp, alt %27 ile üst %27’lik grupların madde ortalama puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmayla her bir maddenin P (maddenin güçlük derecesi) ve D (maddenin ayırt etme gücü) hesaplanmıştır (Tablo 2). Elde edilen değerler doğrultusunda testten iki madde çıkarılarak test 18 maddelik olarak düzenlenmiştir.

Tablo 2. Başarı testi P ve D değerleri

Soru No	P (Madde Güçlüğü)	D (Madde Ayırt Ediciliği)	Soru No	P (Madde Güçlüğü)	D (Madde Ayırt Ediciliği)
1	0,43	0,24	11	0,57	0,25
2	0,32	0,27	12	0,64	0,36
3	0,86	0,27	13	0,86	0,09
4	0,50	0,27	14	0,68	0,27
5	0,77	0,09	15	0,64	0,73
6	0,86	0,27	16	0,67	0,51
7	0,81	0,36	17	0,59	0,64
8	0,77	0,27	18	0,77	0,27
9	0,76	0,27	19	0,82	0,36
10	0,64	0,55	20	0,73	0,36

Madde güçlükleri için ideal değer, ortalama güçlüğü 0,50 civarında olması şeklinde ifade edilmektedir. Bu değer maddenin 1'e yaklaştıkça kolay, 0'a yaklaştıkça zor bir soru olduğuna işaret etmektedir (Tekin, 2000). Testin güçlük derecesi 0,67 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla testin orta güçlük derecesinde olduğu söylenebilmektedir. Testin ayırt edicilik gücü ise 0,36'dır. Testin ayırt edicilik gücü iyi düzeydedir. Testteki soruların güçlük indeksleri 0,32-0,86 arasında, ayırt edicilik indeksleri ise 0,27-0,73 arasında değişmektedir. Testte bulunan 5. ve 13. soruların ayırt edicilik gücü (0,09) düşük olduğu için testten çıkarılmıştır.

#### 2.2.1.1.2. Yarıyıl İçi Sınavları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılmasında, öğrencilerin yarıyıl içi sınavlarına ait puanlar kullanılmıştır. Bu amaçla yarıyıl süresince 1. ara sınav, 2. ara sınav ve final sınavı olmak üzere üç sınav uygulanmıştır (Ek 2-4).

Çevre Davranış Bilgisi dersine ait 1. ara sınav dokuz, 2. ara sınav dört ve final sınavı yedi açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Konuların yer aldığı ana başlıklar ile ilgili olarak hazırlanan sorular dersin yürütücüsü ve bir alan uzmanı ile birlikte oluşturularak kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Yarıyıl içi sınavlarında yer alan sorular, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde görev yapmakta olan Çevre Davranış Bilgisi dersinin yürütücüsü Doç. Dr. Nilgün Kuloğlu ve Karadeniz Teknik

Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Ali O. Asasoğlu tarafından incelenmiştir.

### **2.2.1.1.3. Kalıcılık Testi**

Kalıcılık testi için yarıyıl içi sınavlarında yer alan açık uçlu sorulardan derlenen on iki soruluk bir havuz oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular, dersin yürütücüsü ve bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Kalıcılık testinde yer alan sorular, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde görev yapmakta olan Çevre Davranış Bilgisi dersinin yürütücüsü Doç. Dr. Nilgün Kuloğlu ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Ali O. Asasoğlu tarafından incelenmiştir. Testin geçerliliği uygun görülmeyen soruların elenmesi ile sağlanmıştır. Kalıcılık testi, derlenen sorular arasından seçilen beş açık uçlu soru ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ek 5). Kalıcılık testi, araştırmaya katılan öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılık düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla uygulamalardan üç ay sonra yapılmıştır.

### **2.2.1.2. 'Temel Tasarım' Dersi Nicel Veri Toplama Araçları**

#### **2.2.1.2.1. Başarı Testi**

Araştırmada Temel Tasarım dersi konuları ile ilgili ön test ve son test olarak kullanılacak bir başarı testi hazırlanmıştır. Bu test, öğrencilere uygulamalar öncesinde ön test, uygulamalar sonrasında son test olarak uygulanmıştır (Ek 8). Ön test ile deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başlangıç düzeyleri, son test ile gruplar arasında başarı açısından farklılık olup olmadığı belirlenmiştir. Başarı testinin hazırlanmasında, tasarım eğitiminin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan 'Designtrain (Training Tools for Developing Design Education)' projesi kapsamında oluşturulan testlerden yararlanılmıştır (Kuloğlu vd., 2009; Gençosmanoğlu vd., 2009). Araştırmacı tarafından derlenen çoktan seçmeli 20 madde ile başarı testi oluşturulmuştur.

Testin kapsam geçerliği uzman görüşüne başvurularak sağlanmıştır. Başarı testinde yer alan maddeler, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık



Bölümü'nde görev yapmakta olan Çevre Davranış Bilgisi dersinin yürütücüsü Doç. Dr. Nilgün Kuloğlu ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Ali O. Asasoğlu tarafından incelenmiştir. Testin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla 90 öğrenciye uygulanmış ve madde analizleri yapılmıştır. Madde analizi kapsamında başvuru olan bir yol, testi yarılama yöntemidir. İki yarı test güvenilirliği, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki tutarlılığı göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Başarı testinde, öğrenciler alt grup ve üst grup olmak üzere ikiye ayrılıp, alt %27 ile üst %27'lik grupların madde ortalama puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmayla her bir maddenin P (maddenin güçlük derecesi) ve D (maddenin ayırt etme gücü) hesaplanmıştır (Tablo 3). Elde edilen değerler doğrultusunda testten üç madde çıkarılarak test 17 maddelik olarak düzenlenmiştir.

Tablo 3. Başarı testi P ve D değerleri

Soru No	P (Madde Güçlüğü)	D (Madde Ayırt Ediciliği)	Soru No	P (Madde Güçlüğü)	D (Madde Ayırt Ediciliği)
1	0,84	0,31	11	0,92	0,05
2	0,47	0,26	12	0,39	0,29
3	0,47	0,52	13	0,61	0,26
4	0,50	0,47	14	0,57	0,30
5	0,82	0,26	15	0,66	0,47
6	0,29	0,26	16	0,29	0,26
7	0,89	0,29	17	0,39	0,36
8	0,84	0,01	18	0,45	0,36
9	0,73	0,26	19	0,71	0,36
10	0,39	0,26	20	0,79	0,09

Madde güçlükleri için ideal değer, ortalama güçlüğü 0,50 civarında olması şeklinde ifade edilmektedir. Bu değer maddenin 1'e yaklaştıkça kolay, 0'a yaklaştıkça zor bir soru olduğuna işaret etmektedir (Tekin, 2000). Testin güçlük derecesi 0,60 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla testin orta güçlük derecesinde olduğu söylenebilmektedir. Testin ayırt edicilik gücü ise 0,32'dir. Testin ayırt edicilik gücü orta düzeydedir. Testteki soruların güçlük indeksleri 0,29-0,92 arasında, ayırt edicilik indeksleri ise 0,26-0,52

arasında değişmektedir. Madde analizi sonucuna göre testte bulunan 8., 11. ve 20. soruların ayırt edicilik gücü (0,01; 0,05; 0,09) düşük olduğu için testten çıkarılmıştır.

#### **2.2.1.2.2. Yarıyıl İçi Uygulama ve Ödevleri**

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılmasında, öğrencilerin yarıyıl içi uygulamaları ve ödevlerine ait puanlar kullanılmıştır. Temel Tasarım dersinde yarıyıl süresince toplam 17 adet uygulama yapılmış ve öğrencilere bir sonraki ders teslim alınmak üzere toplam 17 ödev konusu verilmiştir. Sözü edilen uygulama ve ödev konuları dersin yürütücüleri tarafından hazırlanmıştır. Araştırma kapsamındaki yedi haftalık ders saatinde gerçekleştirilen uygulama ve ödev konuları Ek Tablo 1’de verilmiştir.

#### **2.2.1.2.3. Kalıcılık Testi**

Kalıcılık testi için yarıyıl boyunca işlenen derslerin içeriklerine bağlı olarak hazırlanan on beş soruluk bir havuz oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular, dersin yürütücüsü ve bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Kalıcılık testinde yer alan sorular, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü’nde görev yapmakta olan Çevre Davranış Bilgisi dersinin yürütücüsü Doç. Dr. Nilgün Kuloğlu ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü’nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Ali O. Asasoğlu tarafından incelenmiştir. Testin geçerliliği uygun görülmeyen soruların elenmesi ile sağlanmışır. Kalıcılık testi, hazırlanan sorular arasından seçilen sekiz açık uçlu ve bir boşluk doldurmalı soru ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ek 9). Kalıcılık testi, araştırmaya katılan öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılık düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla uygulamalardan üç ay sonra yapılmıştır.

#### **2.2.2. Nicel Verilerin Analizi**

Çalışmada, Çevre Davranış Bilgisi ve Temel Tasarım dersleri kapsamında kurgulanan yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol gruplarının akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde

farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. İstatistiksel çözümlene, verilerin bilgisayara girilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde SPSS 11.5 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla:

1. Yaratıcı drama yönteminin uygulanacağı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulanacağı kontrol grubunun ön test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını,
2. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını,
3. Deney ve kontrol gruplarının yarıyıl içi not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını,
4. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2008), Mann Whitney U-testinin, az sayıda denekten oluşan iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmede kullanıldığını belirtmektedir. Analiz, iki gruba ait puanların sıra sayıları toplamlarını temel almaktadır. Elde edilen sıra toplamları, grup büyüklüklerine bölünerek grupların sıra ortalamaları bulunmaktadır.

### **2.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları**

Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı drama yöntemine karşı tutumlarının belirlenmesi amacıyla odak grup görüşmesi yöntemi kullanılmıştır.

Görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşmeler, görüşmeye katılanların sayısına göre bireysel ve grupça olmak üzere iki sınıfa ayrılmaktadır. Grupça görüşme, ortak bir sorun etrafında birleşebilen grup üyelerinin, görüşmecinin soracağı sorulara, karşılıklı etkileşimde bulunarak cevap aramaları şeklinde yapılmaktadır. Gruptaki her üye kendi görüşlerini belirtirken, diğer üyelerin görüşlerini de öğrenmiş olur (Karasar, 2014). Kuş'a (2009) göre, odak grup görüşmelerinin ayırıcı özelliği, katılımcılar arasındaki etkileşim sonucu üretilen

verilerin kavranmasına yönelik olmasıdır. Bu görüşmelerin asıl amacı, katılımcıların tutumlarını, duygularını, inançlarını, deneyimlerini ve diğer yöntemlerle elde edilemeyecek olan tepkilerini ortaya çıkarmaktır.

Kitzinger'e (1995) göre, odak grup görüşmeleri insanları dinleme ve onların görüşlerini öğrenme temelli bir yöntemdir. İdeal bir odak grup görüşmesi bir-iki saat kadar sürmekte ve her katılımcıya en az 10-15 dakika konuşma süresi tanınmaktadır. Odak grup görüşmeleri için katılımcı sayısı ile ilgili farklı görüşler vardır. Katılımcı sayısı genellikle 4 ile 10 kişi arasında değişim göstermektedir (Byers ve Wilcox 1988; Kitzinger, 1995; Goss ve Leinbach, 1996; Edmunds, 1999; Debus, 2003). Odak grup görüşmeleri genellikle bir konferans ya da toplantı masası çevresinde, katılımcıların birbirleriyle etkileşimine ve katılımına olanak sağlayacak biçimde yapılır (Debus, 2003).

Araştırma kapsamında kullanılan görüşme formu, öğrencileri açıklama yapmaya ve ayrıntılı konuşmaya yönlendirecek şekilde açık uçlu sorular ile oluşmuştur. Görüşme formunda bulunan sorular, literatürde yer alan örnek formlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008) dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Fizik Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan Doç. Dr. Nedim Alev ve Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan Yrd. Doç. Dr. Murtaza Aykaç tarafından incelenmiştir. Uzmanlar tarafından amaç, içerik, anlatım ve yazım teknikleri açısından incelenen sorular ile ilgili öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Görüşmelerin yapılacağı mekânlar, görüşmelerin bölünmemesi ve verimli bir şekilde sürdürülebilmesi amacıyla oturumlar öncesinde araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme boyunca grup üyelerinin birbiriyle etkileşim halinde olabilmesi için masa etrafında oturulmuştur.

Görüşmeler sırasında veri kaybını önlemek amacıyla ses kaydı alınmıştır. Ses kayıt işlemleri, katılımcılardan önceden izin alınarak gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşmede, katılımcıların tüm söyledikleri olabildiğince eksiksiz bir şekilde araştırmacı tarafından not edilmiştir. Elde edilen tüm veriler kodlanmış ve temalar altına alınarak yorumlanmıştır.

### **2.2.3.1. 'Çevre Davranış Bilgisi' Dersi Odak Grup Görüşmeleri**

Görüşme formunda Çevre Davranış Bilgisi dersinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı dramaya ilişkin sorular yer almaktadır. Odak grup görüşmeleri yarıyıl

ortasında ve sonunda olmak üzere toplam dört oturum (Tablo 4, Ek 8-11) olacak biçimde, Karadeniz Teknik Üniversitesi Kuru Tesisleri Seminer Salonu'nda gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4. Çevre Davranış Bilgisi dersi odak grup görüşmeleri zaman çizelgesi

	Birinci Grup	İkinci Grup
Birinci Odak Grup Görüşmesi	12.04.2012	16.04.2012
İkinci Odak Grup Görüşmesi	01.06.2012	01.06.2012

İlgili literatürde belirtilen verilere dayanarak, her bir odak grup görüşmesine dâhil edilecek grubun büyüklüğü yedi kişi olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler iki grup olacak şekilde rastgele ayrılmışlardır. Her bir grup görüşme süresi 60 ile 70 dakika arasında değişmiştir. Grup büyüklüğünün yedi kişi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, her birine tanınan ortalama 10'ar dakika konuşma süresinin, görüşmenin amacına ulaşılmasında yeterli olduğu düşünülmektedir.

### 2.2.3.2. 'Temel Tasarım' Dersi Odak Grup Görüşmeleri

Görüşme formunda Temel Tasarım dersinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı dramaya ilişkin sorular yer almaktadır. Odak grup görüşmeleri yarıyıl sonunda toplam üç oturum (Tablo 5, Ek 16-18) olacak biçimde, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü MD2 dersliğinde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5. Temel Tasarım dersi odak grup görüşmeleri zaman çizelgesi

	Birinci Grup	İkinci Grup	Üçüncü Grup
Odak Grup Görüşmesi	25.12.2012	26.12.2012	26.12.2012

İlgili literatürde belirtilen verilere dayanarak, her bir odak grup görüşmesine dâhil edilecek grup büyüklüğü sekiz kişi olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler üç grup olacak şekilde rastgele ayrılmışlardır. Her bir grup görüşme süresi 70 ile 80 dakika arasında değişmiştir. Grup büyüklüğünün sekiz kişi olduğu göz önünde

bulundurulduğunda, her birine tanınan ortalama 10'ar dakika konuşma süresinin, görüşmenin amacına ulaşmasında yeterli olduğu düşünülmektedir.

#### **2.2.4. Nitel Verilerin Çözümlemesi**

Çalışmanın nitel boyutunda deney grubu ile gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili olarak öğrencilerin görüşlerine yer verilmektedir. Nitel verilerin elde edilmesinde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili olarak geliştirilen yedi sorudan oluşan görüşme formundan yararlanılmıştır (Ek 8-11, 16-18).

Odak grup görüşmesinden elde edilen veriler içerik çözümlemesi yoluyla üç aşamada analiz edilmiştir. Bu aşamalar; yarı yapılandırılmış görüşme formundan toplanan verilerin metin haline dönüştürülmesi, elde edilen verilerin kodlanması, temalar altına alınarak yorumlanması biçimindedir. Veri çözümleme sürecinde öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tekrar tekrar okunmuştur. Okuma sırasında benzer veya aynı olduğu tespit edilen öğrenci görüşleri saptanarak aynı kodlar altında olacak biçimde sınıflandırılmıştır. Kod verme işlemi tamamlanan öğrenci ifadeleri temalar altına alınarak yorumlanmıştır.

Görüşme sonuçlarının analizinde, elde edilen verilerin aslına bağlı kalınmış ve öğrencilerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Analizlerin sergilenmesi sürecinde öğrencilerin kendi isimleri kullanılmayıp, her bir öğrenciyi temsilen Ö1, Ö2, Ö3 vb. kodlar verilmiştir. Temalara ilişkin öğrenci görüşlerine hiçbir değişikliğe uğratılmadan örneklendirilerek yer verilmiştir.

### **2.3. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi ile İlgili Yapılan Çalışmalar**

Çevre Davranış Bilgisi dersi, mimarlık eğitiminin ikinci yılında zorunlu bir ders olarak yer almaktadır. Dersin içeriğine, Gür'ün (1996) ‘Mekân Örgütlenmesi’ adlı kitabı temel kaynak oluşturmaktadır. Çevre Davranış Bilgisi, işleyiş bakımından yürütücüsünün aktif, geleneksel (doğrudan) anlatım yönteminin etkin olduğu bir derstir.

2011-2012 eğitim-öğretim bahar yarıyılında Çevre Davranış Bilgisi dersi ilgili öğretim üyesi ile, haftada dört saat olarak Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi bir numaralı seminer salonunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından oluşturulan ders planlarında, konular etkili bir şekilde aktarılırken aynı zamanda kalıcı olmasını sağlayacak çeşitli ısınma çalışmaları, oyunlar, doğaçlamalar ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmiştir. Söz konusu etkinliklerin seçiminde, dersin kapsamı ve içeriği etkili olmuştur (Tablo 6).

Tablo 6. 2011-2012 Bahar yarıyılı ‘Çevre-Davranış Bilgisi’ ders konuları ve yarıyıl programı

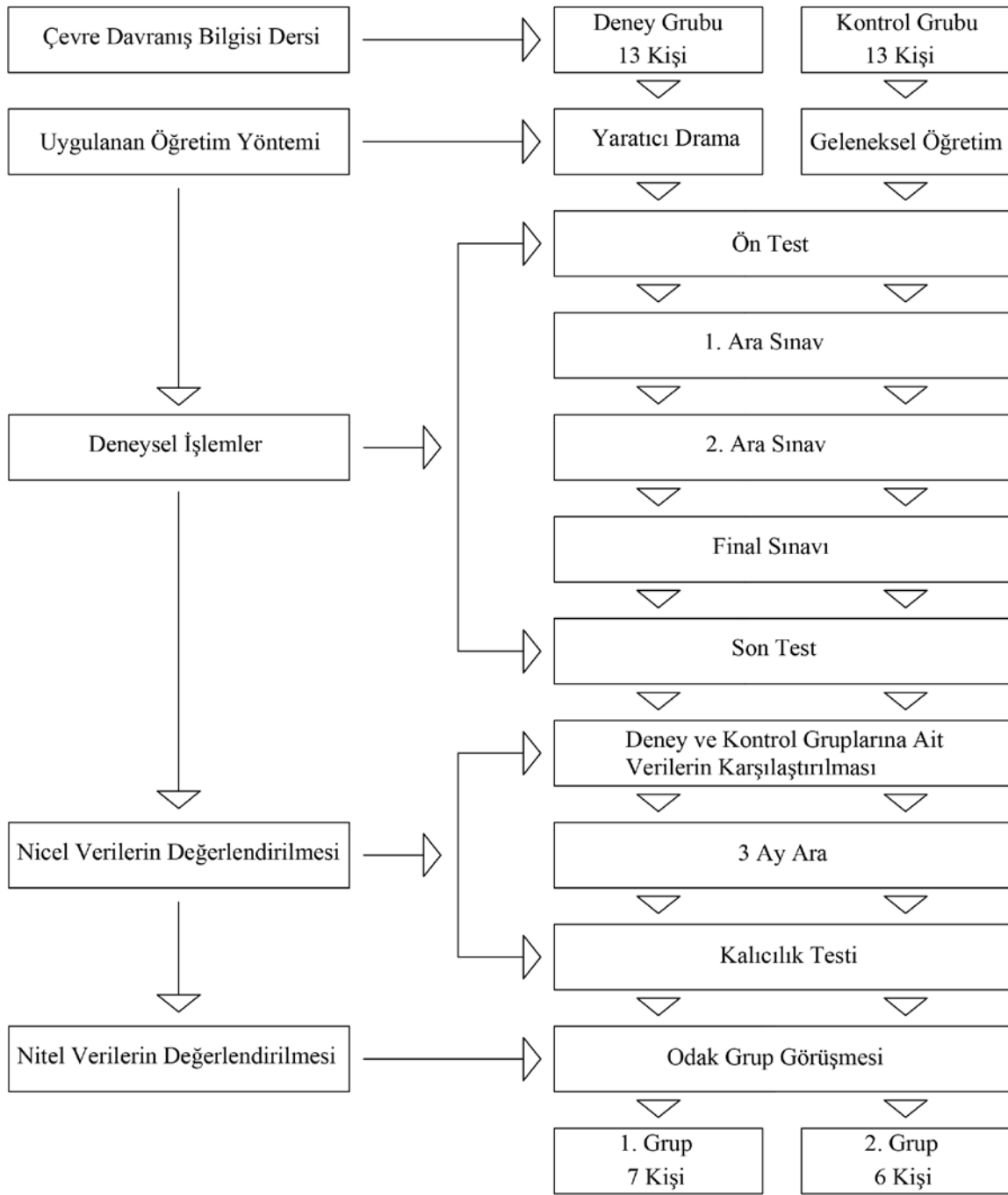
Hafta	Tarih	Konu
1	17.02.2012	Ders İçeriğinin Tanıtılması
2	24.02.2012	Çevre-Yer-Mekân
3	29.02.2012	Mimarlıkta ‘Bağlam’ Mekân Bileşenleri Mekân Öğeleri Mekân Kompozisyonu
4	09.03.2012	Davranış Sistemi Gereksinme, Algı, Bilgi
5	14.03.2012	Çevresel Anlam, Çevresel Davranış
6	23.03.2012	Kişisel Mekân Egemenlik Alanı-Sınırlı Alan Kendileme: Kişiye Özgü Kılma Kulis Davranışı Yönelme Davranışı
7	04.04.2012	1. Ara Sınav
8	11.04.2012	Toplumsal Davranış Toplumsal Davranış Kalıpları Toplumsal Davranış Bileşenleri Toplumsal Olay, Durum, Konum Toplumsal Davranış Konumları Toplumsal Konum Kullanıcısı Toplumsal Konumlarda Değerlendirilen Zaman
9	18.04.2012	Toplumsal Konumların İşlevleri: İşlevsel Konfor Güvenlik
10	25.04.2012	Toplumsal Konumların İşlevleri: Görevsellik/İşlevsellik Toplumsal Etkileşim
11	02.05.2012	Toplumsal Konumların İşlevleri: Simgesellik Biçimsel Estetik Eğitsellik Konumların İşlevleri Arasındaki İlişkiler Fiziksel Sistemin Toplumsal İlişki Ayarlayıcı Öğeleri
12	09.05.2012	2. Ara Sınav
13	16.05.2012	Çevre-Davranış Araştırmalarında Kullanılan Yöntem ve Teknikler
14	30.05.2012	Final Sınavı

### 2.3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim bahar yarıyılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde öğrenim görmekte olan toplam 95 kişilik ikinci sınıf öğrencilerinden seçilen 26 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılacak olan öğrenciler deney ve kontrol gruplarına yansız atama ile ayrılmışlardır. Grupların oluşturulması sürecinde, 'Mimari Proje IV' dersi için hazırlanan öğrenci gruplarından yararlanılmıştır. Mimarlık Bölümü'nde Mimari Proje dersleri için kullanılan geleneksel seçim yönteminde, benzer not alan öğrenci grupları belirlenerek dersi yürüten öğretim üyesi sayısı kadar sırasıyla dağıtılarak gruplar oluşturulmaktadır. Bu araştırma kapsamında, sözü edilen gruplardan biri deney grubu, diğer kontrol grubu olacak şekilde rastlantısal olarak iki grup seçilmiştir. Bu grupların denkleştirilmesi amacıyla Ek 1'de verilen ön test sonuçları kullanılmıştır. Çalışma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup ile yürütülmüştür. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır (Şekil 6).





Şekil 6. Çevre Davranış Bilgisi dersi araştırma modeli

Deney grubundaki öğrencilerin hiçbiri daha önce drama dersi almamıştır. Uygulamalar deney grubu ile yürütülmüş ve kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Araştırmaya 22'si kız, 4'ü erkek olmak üzere toplam 26 öğrenci katılmıştır. Çalışma deney ve gruplarında yer alan 13'er öğrenci ile yürütülmüştür.

Tablo 7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	Deney		Kontrol	
	s	%	s	%
Kız	10	77	12	92
Erkek	3	23	1	8
Toplam	13	100	13	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubunda toplam 13 öğrencinin 10’u (% 77) kız, 3’ü (% 23) erkektir. Kontrol grubunda ise toplam 13 öğrencinin 12’si (% 92) kız, 1’i (% 8) erkektir.

### 2.3.2. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ Dersi Yaratıcı Drama Uygulamaları

Çevre Davranış Bilgisi dersinin on haftalık bölümü deney grubundaki öğrencilerle araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama uygulamaları ile yürütülmüştür. Dersin konularının yaratıcı drama yöntemi ile verilmesine ilişkin oturumlar, Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 dersliğinde gerçekleştirilmiştir. ‘Yaratıcı Drama Liderliği/Eğitmenliği Programı’ndan kazanılan deneyimler ışığında araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı drama etkinlik planları dersin yürütücüsü ve yaratıcı drama uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Yaratıcı drama ders planları, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda görev yapmakta olan Doç. Dr. Ömer Adıgüzel ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda görev yapmakta olan Doç. Dr. Tolga Erdoğan tarafından incelenmiştir. Öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak ders planlarına son biçimi verilmiştir (Ek 7). Hazırlanan planlar ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olmak üzere üç ana aşamadan oluşmaktadır. Konulara yönelik kuramsal bilgiler, dersin içeriğine yönelik olarak hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleri çerçevesinde verilmiştir. Etkinliklerde dersin konularına uyarlanan ısınma çalışmaları, oyunlar, doğaçlamalar ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Çevre Davranış Bilgisi dersinin ilk haftası, dersi yürüten öğretim üyesi ile gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyesi araştırmacıyı öğrencilere tanıtarak, araştırmacının üzerinde çalıştığı doktora tezinden kısaca söz etmiştir. Bu kapsamda, 13 kişilik bir gruba

dersi araştırmacı ile birlikte Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 dersliğinde yürütecekleri söylenmiştir. İlk ders olması yönüyle dersin içeriği tanıtılarak ders sonlandırılmıştır.

İkinci haftanın dersinde “Çevre, Yer ve Mekân” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında grupta birlikte çember olunmuştur. Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama kısaca tanıtılmıştır. Öğrencilerin grup arkadaşlarına ve sürece ısınmalarını sağlamak amacıyla ikili gruplar halinde ‘yer’ bulma ve ‘yer’ değiştirme çalışmaları yapılmıştır. Çevre ve yer kavramlarından söz edilmiştir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile mekân ve mekân türleri konularına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında öğrencilerin dersin işlenişi konusundaki görüşleri dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Üçüncü haftanın dersinde “Mimarlıkta ‘Bağlam’, Mekân Bileşenleri, Mekân Öğeleri ve Mekân Kompozisyonu” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında çeşitli çevresel bağlamlar ile ilişkili yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Mimarlıkta ‘Bağlam’ kavramından söz edilmiştir. Mekân bileşen ve öğelerinin üstlendikleri yan görevler ile ilgili eş bulma oyunu oynanmıştır. Öğrenciler Trabzon kenti için birer bellek haritası oluşturmuşlardır. Mekân bileşen ve öğeleri ile ‘Kevin Lynch’ kentsel öğeleri kavramlarından söz edilmiştir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ile mimarlıkta bağlam konusuna ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Üç ünlü eser (Anıtkabir, Bergama Antik Kenti, Louvre Müzesi) ile ilişkili öyküler yazılmış ve grup doğaçlamaları yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında gruplar, çeşitli malzemeler kullanarak söylenen mekân ismine yönelik 3 boyutlu birer mekân kompozisyonu oluşturmuşlardır. Grupta birlikte çember olunmuştur. Mekân kompozisyonları ders kapsamında işlenen konu başlıkları ile ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Dördüncü haftanın dersinde “Davranış Sistemi, Gereksinme, Algı ve Biliş” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında ikili gruplar halinde beden kullanımı ve davranış sistemi ile ilişkili yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Çeşitli yaş grubundaki (5, 20, 40, 70) insanların nasıl davrandıkları ve ne tür gereksinmeleri olduğunu ve bunlarla ilgili eylemler, mekânlar düşünülerek yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Algı ile ilgili eşleri bulma oyunu oynanmıştır. Farklı renk ve boyutlardaki iki boyutlu geometrik şekiller

kullanılarak kompozisyonlar oluşturulmuş ve ‘Gestalt algı kuramı’ ile ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında grup doğaçlamaları ile davranış sistemi ve gereksinme konularına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında ünlü ressam Ebneith’in kompozisyonları ile algı ve biliş kavramları ile ilişkili ikili grup çalışmaları yapılmıştır. Grupların uygulamaları, algı ve biliş kavramları açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Beşinci haftanın dersinde “Çevresel Anlam, Çevresel Davranış ve Mahremiyet” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında çevresel davranış konusu ile ilişkili yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Çevresel anlam kavramı ile ilgili olarak beğenme-hoşlanma düzeyine göre dört ünlü mimari yapıya ait fotoğraflar değerlendirilmiştir. Mahremiyet kavramı ile ilgili kelimeler üretilmiş ve cümle içinde kullanılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile çevresel davranış ve mahremiyet konularına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında konut, ofis ve otobüs mekânları barındırdıkları eylem alanları ve mahremiyet bölgeleri açısından irdelenerek, mekânlara yönelik olarak iki boyutlu planlar çizilmiş ve tüm grupla incelenmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Altıncı haftanın dersinde “Kişisel Mekân, Egemenlik Alanı-Sınırlı Alan, Kendileme-Kişiyeye Özgü Kılma, Kulis Davranışı ve Yönelme Davranışı” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında kişisel mekân, egemenlik alanı ve sınırlı alan konuları ile ilişkili yürüyüş çalışmaları ve oyunlar yer almıştır. Kendileme-kişiyeye özgü kılma kavramlarına yönelik olarak ikili gruplar halinde model çalışmaları yapılmıştır. Yönelme davranışı ile ilişkili olarak ara sokaklar-dar sokaklar oyunu oynanmıştır. İkili gruplar birer kulis mekânı tasarlamışlardır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ile kulis davranışı konusuna ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Grup doğaçlamaları ile konut ve düğün salonu mekânlarında bulunan egemenlik alanı-sınırlı alanlar ile ilgili canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında ‘Forum Trabzon Alışveriş Merkezi’ için bellek haritaları oluşturulmuştur. Bellek haritaları ile yönelme davranışı arasındaki ilişkiden söz edilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Yedinci haftanın dersinde “Toplumsal Davranış, Toplumsal Davranış Kalıpları, Toplumsal Davranış Bileşenleri, Toplumsal Olay-Durum-Konum, Toplumsal Davranış

Konumları, Toplumsal Konum Kullanıcısı ve Toplumsal Konumlarda Değerlendirilen Zaman” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında toplumsal davranış kalıpları ile ilişkili yürüyüş çalışmaları yapılmış ve toplumsal olay-durum-konumlarına yönelik oyunlar oynanmıştır. Altı farklı mekân kapsamında (hasta odası, konut, derslik, ofis, mağaza, otobüs) toplumsal konum kullanıcıları ve konumlarda değerlendirilen zamanlar ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile toplumsal davranış ve konumlara ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında bir günün 3 farklı zaman dilimine yönelik olarak sokak çizimleri yapılmıştır. Çizimler, toplumsal olay-durum-zaman-konumlar ile ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Sekizinci haftanın dersinde “Toplumsal Konumların İşlevleri: İşlevsel Konfor ve Güvenlik” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında işlevsel konfor koşulları ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Grupla birlikte bir otel binası için gerekli olan güvenlik koşulları üzerine çalışılmıştır. Öğrenciler kaldıkları ev ya da yurt binalarını güvenliğin üç boyutu ile ilişkilendirerek çizmişlerdir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile işlevsel konfor koşullarına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında aydınlatma, ısıtma, havalandırma ve gürültü konfor koşullarının sağlandığı üç boyutlu yaşam alanları tasarlanmıştır. Oluşturulan yaşam alanları, fiziksel konfor koşulları ile ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Dokuzuncu haftanın dersinde “Toplumsal Konumların İşlevleri: Görevsellik/İşlevsellik ve Toplumsal Etkileşim” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında görevsellik ve işlevsellik konuları ile ilişkili çalışmalar yapılmıştır. Ankara, İstanbul ve İzmir kent meydanları ile toplumsal etkileşim konusuna yönelik grup çalışmaları yapılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile görevsellik-işlevsellik konusuna ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında toplumsal etkileşim kavramına yönelik olarak çeşitli mekânlar ile ilişkili oturma/donatı düzenleri tasarlanmıştır. Oluşturulan düzenler, donatı yerleşimi, donatı büyüklükleri ve mekânın

kullanıcılarına bağılı olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki gürüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Onuncu haftanın dersinde “Toplumsal Konumların İşlevleri: Simgesellik, Biçimsel Estetik, Eğitsellik, Konumların İşlevleri Arasındaki İlişkiler ve Fiziksel Sistemin Toplumsal İlişki Ayarlayıcı Öğeleri” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında simgesellik ve biçimsel estetik konularına ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Grup çalışmaları ile fiziksel sistemin toplumsal ilişki ayarlayıcı öğelerine yönelik ofis kat planları üzerinde metrekare hesaplamaları yapılmıştır. Üç ünlü eser (Dans Eden Bina, Eiffel Kulesi, Yahudi Soykırım Müzesi) ile ilişkili dörtlükler yazılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında yazılan dörtlükler grup doğaçlamaları ile canlandırılmıştır. Eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile biçimsel estetik ve eğitsellik konularına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında insan-eylem-donatı ilişkisini göz önünde bulundurularak çeşitli mekân organizasyonları oluşturulmuştur. Çizimler, konumların işlevleri arasındaki ilişkiler ve fiziksel sistemin toplumsal ilişki ayarlayıcı öğelerine bağılı olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki gürüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

On birinci haftanın dersinde “Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikler” konusu işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında, grupta birlikte dersin yürütüldüğü mekânda çeşitli malzemeler kullanılarak bir konut tasarlanmıştır. Konut içinde, bir günün farklı zaman dilimlerinde geçen eylemler/davranışlar ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan anket, gürüşme ve fiziksel iz yöntemlerinden yararlanılarak ideal bir öğrenci yurt odası tasarımına yönelik araştırmalar planlanmıştır. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile anket ve gürüşme yöntemlerine ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında öğrenciler tüm sürece, yaratıcı drama yöntemine ve kendilerine yönelik birer mektup yazmışlardır. Araştırmacı, sürece ilişkin gözlem, duygu ve düşüncelerini grupta paylaşmıştır. Mekânda tasarlanan konutun salonunda toplu fotoğraf çekilerek ders sonlandırılmıştır.

Çevre Davranış Bilgisi dersi kapsamında gerçekteştirilen yaratıcı drama etkinlikleri ve uygulama sürecine ait bazı fotoğraflar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Çevre Davranış Bilgisi dersi yaratıcı drama uygulamaları

Ders	Konular	Kazanımlar
1	1. Çevre 2. Yer 3. Mekân	1. Çevre ve yer kavramları hakkında bilgi sahibi olur. 2. Mekân kavramı hakkında bilgi sahibi olur.

## Yaratıcı Drama Etkinlikleri


Isınma-Hazırlık	İkili yürüyüşler ve yer değiştirme çalışmaları.		
	Fiziksel koşulları düşünülerek yapılan arazi görme çalışması.		
	Yer ve mekân kavramlarına yönelik yürüyüş çalışmaları.		
	'Ev sahibi-kiracı' oyunu.		

Tablo 8'in devamı

<b>Canlandırma</b>	Mekân ve mekân türlerine ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.	
		
	Mekân ve mekân türlerine ilişkin grup doğaçlamaları.	
		
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Yaratıcı drama yöntemi ile işlenen ilk derse yönelik duygu ve düşünceleri paylaşma.	
		
<b>Ders</b>	<b>Konular</b>	<b>Kazanımlar</b>
2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mimarlıkta 'Bağlam'</li> <li>2. Mekân Bileşenleri</li> <li>3. Mekân Öğeleri</li> <li>4. Mekân Kompozisyonu</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mimarlıkta bağlam kavramı ve önemi ile ilgili bilgi sahibi olur.</li> <li>2. Mekân bileşenleri, mekân öğeleri ve mekân kompozisyonu kavramları hakkında bilgi sahibi olur.</li> </ol>
<b>Yaratıcı Drama Etkinlikleri</b>		
<b>Isınma-Hazırlık</b>	Çeşitli çevresel bağlamlarla ilişkili yürüyüş çalışmaları.	
		



Tablo 8'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	<p>'Kırkayak' oyunu.</p> 
	<p>Mekân bileşen ve öğelerinin üstlendikleri yan görevlere yönelik eş bulma çalışmaları.</p> 
	<p>Trabzon kenti için bellek haritaları oluşturma.</p> 
<b>Canlandırma</b>	<p>Mimarlıkta bağlam konusuna ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.</p> 

Tablo 8'in devamı

<b>Canlandırma</b>	Üç ünlü eser (Anıtkabir, Bergama Antik Kenti, Louvre Müzesi) ile ilişkili grup doğaçlamaları.
	

<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Mekân bileşenleri ve mekân öğelerini düşünerek 'hastane, öğrenci yurdu, banka' mekânlarını tasarlama.
	
	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri
	

Ders	Konular	Kazanımlar
3	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Davranış Sistemi</li> <li>2. Gereksinme</li> <li>3. Algı</li> <li>4. Biliş</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Davranış sistemi ile ilgili bilgi sahibi olur.</li> <li>2. Gereksinme, algı ve biliş kavramlarını yaşayarak kavrar.</li> </ol>

#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Beden hareketleri incelenerek yapılan ikili yürüyüş çalışmaları.
	

Tablo 8'in devamı

	<p>'5 yaş, 20 yaş, 40 yaş, 70 yaşındaki bireylere ait gereksinimler ve eylemlere ilişkin yürüyüş çalışmaları.</p>
	
	<p>Belirlenen el hareketlerinden aynı olan ikilileri/dörtlüleri bulma çalışması.</p>
<p><b>Isınma-Hazırlık</b></p>	
	<p>Çeşitli geometrik şekillerle 'algı' ve 'Gestalt algı kuramı'na yönelik kompozisyonlar oluşturma.</p>
	
	<p>'Algı' ve 'Gestalt algı kuramı'na yönelik öğrenci kompozisyonları.</p>
	
<p><b>Canlandırma</b></p>	<p>Gereksinme konusuna ilişkin grup doğaçlamaları.</p> 

Tablo 8'in devamı

<b>Canlandırma</b>	Davranış sistemi ve gereksinme konularına ilişkin grup doğaçlamaları.
	






<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Ünlü ressam Ebne'th'e ait çeşitli kompozisyonlar kullanarak 'algı' ve 'bellek' kavramlarına yönelik çalışmalar.
	
	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri
	

Ders	Konular	Kazanımlar
4	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Çevresel Anlam</li> <li>2. Çevresel Davranış</li> <li>3. Mahremiyet</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Çevresel anlam ve çevresel davranış ve kavramlarını yaşayarak kavrar.</li> <li>2. Mahremiyet kavramını ve mimarlık disiplini ile ilişkisini kavrar.</li> </ol>





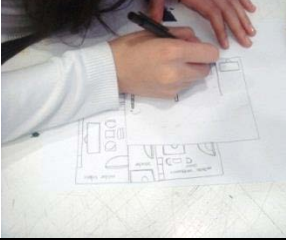
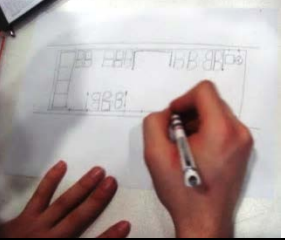
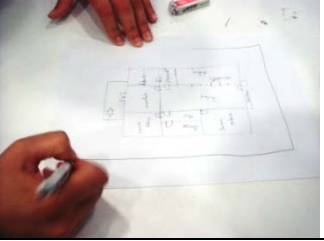
#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	'Çevresel davranış' ile ilişkili yürüyüş çalışmaları.
	

Tablo 8'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	‘Siyahlar-beyazlar’ oyunu.
	
	Dört ünlü yapıya, beğenme-hoşlanma düzeyine göre puan verme.
	
<b>Canlandırma</b>	‘Mahremiyet’ ile ilgili üretilen sözcükleri cümle içinde kullanma.
	
	Çevresel davranış ve mahremiyet konularına ilişkin ikili doğaçlamalar.
	
<b>Canlandırma</b>	Çevresel davranış ve mahremiyet konularına ilişkin grup doğaçlamaları.
	

Tablo 8'in devamı


<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	‘Konut, ofis, otobüs’ mekânları üzerinden mahremiyetin ve mahremiyet bölgelerini değerlendirme.	
		
	Mahremiyet bölgeleri ve sınırlar düşünülerek ‘konut, ofis, otobüs’ mekânlarına yönelik iki boyutlu planlar oluşturma.	
		
Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri		
		

Ders	Konular	Kazanımlar
5	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kişisel Mekân</li> <li>2. Egemenlik Alanı-Sınırlı Alan</li> <li>3. Kendileme-Kişiyeye Özgü Kılma</li> <li>4. Kulis Davranışı</li> <li>5. Yönelme Davranışı</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kişisel mekân ve egemenlik alanı-sınırlı alan kavramları hakkında bilgi sahibi olur.</li> <li>2. Kendileme-kişiyeye özgü kılma ile ilgili bilgi sahibi olur.</li> <li>3. Kulis ve yönelme davranışı kavramlarını yaşayarak kavrar.</li> </ol>





#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	‘Kişisel mekân’ kavramı ile ilgili yürüyüş çalışmaları.	
		

Tablo 8'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	‘Egemenlik alanı-sınırlı alan’a yönelik ikili hareket/dans çalışmaları.	
		
	‘Engeli aş’ oyunu.	
		
	İkili gruplar halinde, birbirlerinin bedenlerini kullanarak modeller oluşturma.	
		
	‘Ara sokaklar-dar sokaklar’ oyunu.	
		
Çeşitli malzemeler kullanarak, hazırlık (kulis) mekânları tasarlama.		
		

Tablo 8'in devamı





<b>Isınma-Hazırlık</b>	Hazırlık (kulis) mekânlarına ilişkin öğrenci ürünleri.
	
<b>Canlandırma</b>	Kulis davranışı konusuna ilişkin ikili doğaçlamalar.
	
<b>Canlandırma</b>	Egemenlik alanı-sınırlı alanlar ile ilgili grup doğaçlamaları.
	
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	'Forum Trabzon Alışveriş Merkezi' için bellek haritaları oluşturma.
	






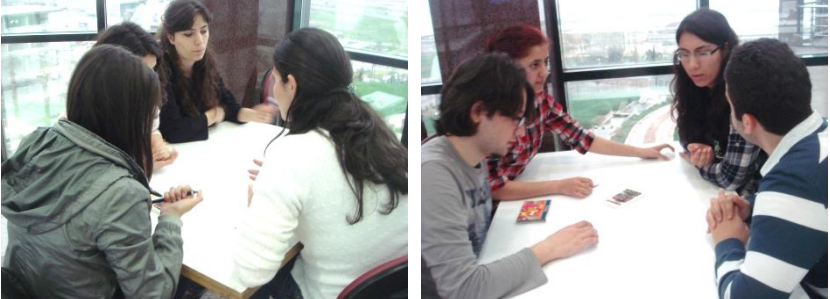
Tablo 8'in devamı

Ders	Konular	Kazanımlar
6	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Toplumsal Davranış</li> <li>2. Toplumsal Davranış Kalıpları</li> <li>3. Toplumsal Davranış Bileşenleri</li> <li>4. Toplumsal Olay, Durum, Konum</li> <li>5. Toplumsal Davranış Konumları</li> <li>6. Toplumsal Konum Kullanıcısı</li> <li>7. Toplumsal Konumlarda Değerlendirilen Zaman</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Toplumsal davranış ve toplumsal davranış kalıplarını kavrar.</li> <li>2. Toplumsal davranış bileşenleri ile toplumsal olay-durum-konum kavramları hakkında bilgi sahibi olur.</li> <li>3. Toplumsal davranış konumları, toplumsal konum kullanıcısı ve toplumsal konumlarda değerlendirilen zaman kavramları hakkında bilgi sahibi olur.</li> </ol>

### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Isınma-Hazırlık	<p>'Davranış kalıpları' ile ilgili yürüyüş çalışmaları.</p> 
	<p>Anlatımsal bileşenlerle ilişkili olan çeşitli duygu durumlarını tahmin etme çalışması.</p> 
	<p>'Bülbül kafeste' oyunu.</p> 
	

Tablo 8'in devamı



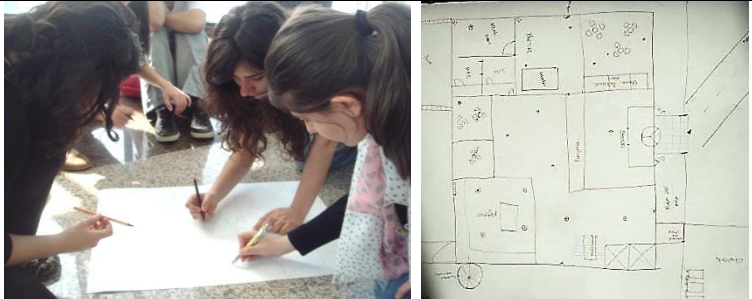
<b>Isınma-Hazırlık</b>	İkili grupların, çeşitli sorular sorarak birbirlerini tanımaya yönelik yapılan çalışmalar.
	 <p data-bbox="469 672 1410 734">'Hasta odası, konut, derslik, ofis, mağaza, otobüs' mekânlar ve kullanıcılarını çeşitli sorular bağlamında tartışma.</p>
<b>Canlandırma</b>	Toplumsal davranış ve konumlara ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.
	
	<p data-bbox="469 1093 1410 1126">Toplumsal davranış ve konumlara ilişkin grup doğaçlamaları.</p> 
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	<p data-bbox="469 1451 1410 1518">'Toplumsal konumlarda değerlendirilen zaman' konusu ile ilişkili olarak, bir günün farklı zaman dilimlerine yönelik olarak yapılan 'sokak' çizimleri.</p> 

Tablo 8'in devamı





<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri	
		

Ders	Konular	Kazanımlar
7	Toplumsal Konumların İşlevleri: 1. İşlevsel Konfor 2. Güvenlik	1. İşlevsel konfor koşullarını ve çeşitlerini kavrar. 2. Güvenlik kavramı ve önemi hakkında bilgi sahibi olur.

### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	İşlevsel konfor koşulları (aydınlatma, ısıtma, havalandırma, gürültü) ile ilgili hareket ve ses çalışmaları.	
		
	İşlevsel konfor koşullarına yönelik belirlenen hareket ve sesleri tüm grupla tekrar etme.	
		
	‘Güvenlik’ koşulları ile ilişkilendirerek yapılan otel çizimi.	
		

Tablo 8'in devamı







<b>Isınma-Hazırlık</b>	Kalınan ev ya da yurt binalarını güvenliğin 3 boyutu (jeofiziksel, iklimsel, psikososyal) açısından irdeleme.
	
<b>Canlandırma</b>	İşlevsel konfor koşullarına ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.
	
	İşlevsel konfor koşullarına ilişkin grup doğaçlamaları.
	
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	İşlevsel konfor koşullarına yönelik olarak yaşam alanları tasarlama.
	

Tablo 8'in devamı




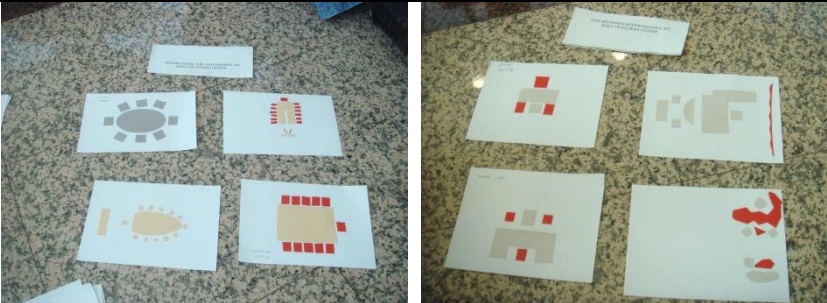
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri		
			

Ders	Konular	Kazanımlar
8	Toplumsal Konumların İşlevleri: 1. Görevsellik/İşlevsellik 2. Toplumsal Etkileşim	1. Görevsellik/işlevsellik kavramları hakkında bilgi sahibi olur. 2. Toplumsal etkileşim kavramını ve kullanıcı-mekân ilişkileri açısından önemini kavrar.

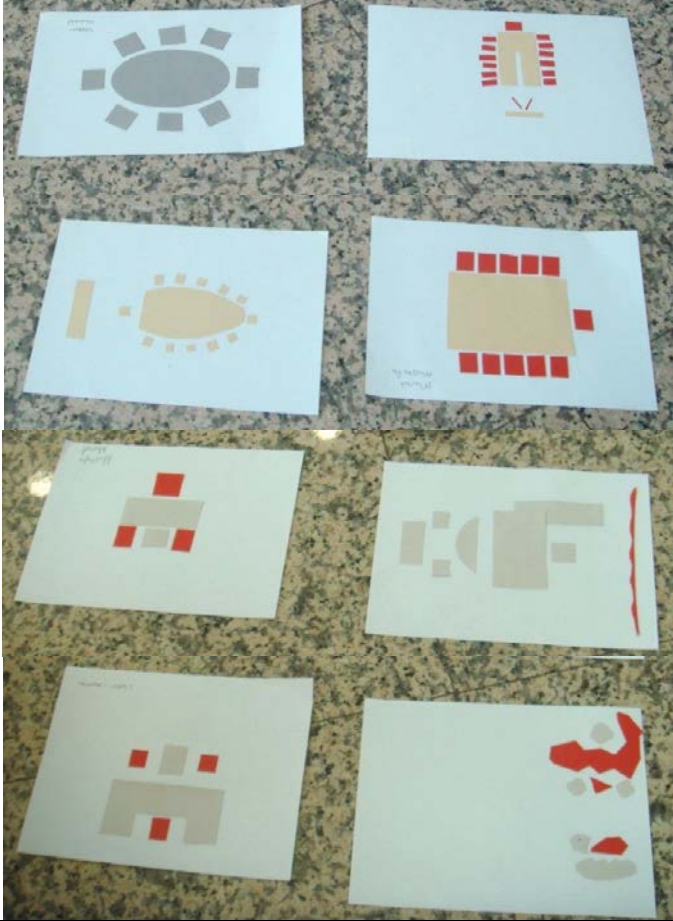
**Yaratıcı Drama Etkinlikleri**

<b>Isınma-Hazırlık</b>	‘Orada ne var?’, ‘Orada ne yok?’ soruları yardımıyla çeşitli bina isimlerini (hastane, belediye binası, müze, havaalanı, camii, kilise, butik otel, vb.) tahmin etme.	
		
	‘Müze, spor merkezi, hastane’ binalarının işlevlerini ve mekânlarını düşünerek binaların işlevsel kurgusuna ait formları oluşturma.	
		
Kat planları verilen yapıların işlev şemalarını oluşturma.		
		

Tablo 8'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Kent meydanlarına (Ankara, İstanbul, İzmir) ilişkin eylemleri ve toplumsal odakları irdeleme.
	
<b>Canlandırma</b>	Görevsellik-işlevsellik konusuna ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.
	
<b>Canlandırma</b>	Görevsellik-işlevsellik konusuna ilişkin grup doğaçlamaları.
	
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Farklı mekân türlerine ait oturma/donatı düzenleri tasarlama.
	

Tablo 8'in devamı





<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri	
		

Ders	Konular	Kazanımlar
9	Toplumsal Konumların İşlevleri: 1. Simgesellik 2. Biçimsel Estetik 3. Eğitsellik 4. Konumların İşlevleri Arasındaki İlişkiler 5. Fiziksel Sistemin Toplumsal İlişki Ayarlayıcı Öğeleri	1. Simgesellik ve biçimsel estetik kavramları hakkında bilgi sahibi olur. 2. Eğitsellik kavramının ve mekânın eğitsel olma özelliğinin farkına varır. 3. Konumların işlevleri arasındaki ilişkiler ve fiziksel sistemin toplumsal ilişki ayarlayıcı öğeleri kavramları ile ilgili bilgi sahibi olur.

**Yaratıcı Drama Etkinlikleri**










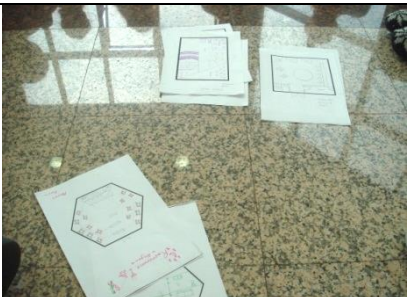
<b>Isınma-Hazırlık</b>	Mekânın duyuşsal niteliklerini incelemeye yönelik yürüyüş çalışmaları.	
		

Tablo 8'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Farklı kişilere ait masa/donatu düzenlerini bireysel simgelere ilişkin kriterler açısından inceleme.
	
	Ofis kat planları üzerinden çalışanların kullanım alanlarını inceleme ve kişi başına düşen metrekareleri hesaplama.
	
	'Eski bağlamlara eklenen yeni yapılar yaklaşım' ile ilgili beş farklı duruma ilişkin sessiz, sözsüz, hareketsiz formlar oluşturma.
	
Fotoğrafları incelenen simgesel üç yapı ile ilgili dörtlükler oluşturma.	
	






Tablo 8'in devamı

<b>Canlandırma</b>	Yazılan dörtlüklerden yola çıkararak yapılan grup doğaçlamaları.		
	Biçimsel estetik konusuna ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.		
	Eğitsellik konusuna ilişkin grup doğaçlamaları.		
	Belirli geometrik Şekiller üzerinde, insan-eylem-donatı ilişkisini göz önünde bulundurarak çeşitli mekân organizasyonları oluşturma.		
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Değerlendirme-Tartışma aşaması ğrenci rnleri		





Tablo 8'in devamı

Ders	Konular	Kazanımlar
10	1. Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikler	1. Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikleri yaşayarak kavrar.

### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Isınma-Hazırlık	<p>Çeşitli malzemeler kullanarak mekânın tamamını bir konut olarak tasarlama.</p> 
	
	<p>Günün farklı saatlerinde gerçekteştirilen eylemleri ve kullanılan eylem alanlarını inceleme.</p> 
	<p>'İdeal bir öğrenci yurt odası nasıl olmalı?' sorusuna yönelik olarak kullanılacak araştırma yöntem ve tekniklerini belirleme.</p> 

Tablo 8'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Yöntem-tekniplerinden (anket, görüşme, fiziksel iz) yararlanarak 'İdeal bir öğrenci yurt odası nasıl olmalı?' sorusuna yönelik olarak araştırmalar planlama.
	
<b>Canlandırma</b>	Anket yöntemine ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.
	
	Görüşme yöntemine ilişkin grup doğaçlamaları.
	
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Tüm sürece ve yaratıcı drama yöntemine yönelik mektup yazma.
	

Tablo 8'in devamı

Değerlendirme-Tartışma	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri
	<p>Dünya başında bu ders? dünya yâniyle birlikte öğrenimi öğreniyorduk birisi teorisinin olduğunu. Ama aynı zamanda da mutlu oluyorduk. Çünkü eskiden bir öğretmen, dünyaya karşı büyük bir şükür oluyordu. Değerlendirmenin sebebi ise sınavtan sonra ders isteyecekti ve sınavlar için endişeleniyorduk. Fakat şimdi bu şekilde bunun bir de bilimin olduğunu biliyoruz ve özellikle öğrencilerden çok etkili bir yöntem olduğunu biliyoruz.</p> <p>Derslerde öncelikle insanlık ve bunu yaparken eğilimler. Gerçek dersin her a-razasında eğilimler. Önce yarıdan konu bilindikleri vardı. Sonra konunun iş-letimine göre ya konudan önce ya da konudan sonra etkinlikler, deneyimler yaptık. Sınav konuları bu şekilde çalıştırarak, hayata geçirerek konuların işle-timinde daha rahat katılmasını sağladı.</p> <p>Gerçekten sınavlardan önce bir konusunu, teorisini öğrenmek istiyorduk. Fakat sınavlar önce her şey bir bir, fotopraf fotopraf şeklinde çalışırdık. Bu şekilde konu bilindiklerini zorluk çektiler. Ama ondan da sonra sadece halkla ilgili çalıştık. Ve yine sadece verileri almakla yetinmiştik. Özellikle öğrenciler en büyük zevki Hoca'nın yaptığı.</p> <p>Bu yöntem derslerde çok etkiliydi. Sosyal hayatımız da etkiliydi. En fazla da önceki derslerin arkadaşlarımızı yere daha yakın bir şekilde buldular. Ayrıca sınıfteki ki çok arkadaşımızı bu etkinlik sayesinde daha yakından tanıdık. Bütün bunların yan-ında konulardan daha rahat öğrenir olduk. Şimdi</p> <p>Ayrıca bu yöntem derslere devamlılığı da artırıyor. Çünkü önce ne kadar öğrenim düşerse olsun bu ders? konularına için elinde olan her şeyi yaptık. Dersleri çok verimli ve eğlenceli yaptık. Çünkü öğrencilerimiz. Böyle bir süreçte bulunduğumuz için ka-çınılmaz çok başarılı hissediyoruz. Hoca Hoca'ya ve arkadaşlarına teşekkür ediyoruz.</p> <p>Öncelikle burada öğrenim için kendimi sanli hissediyordum. Baki de bir daha böyle bir ortamda ders alamayacağım. Arkadaşlarımızın daha farklı yönlerini öğrendim. Onları daha da yakından tanıdım. Ve tabii ki sizler... Sizi bu kadar yakından tanımama fırsat verdiğiniz için çok teşekkür ederim. Beraber oynadık, eğlendik, güldük, yarıdık, yarıdık, yarıdık... Arkadaşlarımız bize, bizden biri gibi sanli, sıcak, sevecen. Ailenize katıldınız, güzel kızıyla, her şeyden önce bu kadar yakın olduğumuz için tekrar teşekkür ederim.</p> <p>Böyle bir yöntemle ders istemek her aşamada çok verimli oldu. Daha iyi öğrendim, öğrendim oldu, hevesle geldim derslere. Kendi derslerimi, bildiğim yöntemleri öğrendim. Geceyi de rahat olma-dığım zamanlarda daha fazla dikkat ettim. Yazdığım yazın derslerini daha çok andım ettim. Yaptığım çalışmaların faydasını aldım, aynı zamanda. Üniversite dersine gelince gelecek sene için bir tane oldu bu ders. İşimde öğrendiğimden farklı bir yöntem olduğu için, daha etkili oldu. Bizi dinlediniz, sadece biz dinledik bu kez dinledik. Dersimizi biz bize anlattık. Her şeyi tam öğrendik.</p> <p>Bu ortamı çok seviyorum. Ama dediğim gibi burada öğrenim için çok şanslıyım. Umarım size yardımcı olabiliyorduk. Hoca. Dersim ailenize, güzel kızıyla çok mutlu bir ömür geçirebilirsiniz. Hoca'da...</p>

#### 2.4. 'Temel Tasarım Dersi' ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Mimarlık eğitimi üzerinde güçlü bir yere sahip olan Temel Tasarım dersi, sanatçılar ve tasarımcılar için bir başlangıç dersi olarak Almanya'da Bauhaus'da geliştirilmiştir (Lang, 1998). Uygulamalı bir ders olarak temel tasarım, geleneksel (doğrudan) anlatım

yönteminin de olduğu, öğrencilerin problemlere yönelik tasarımlar oluşturdukları bir derstir. Temel tasarım atölyelerinde öğrenciler, birkaç farklı eğitimcinin gözetiminde verilen problemlere yönelik tasarımlar yapmaktadır. Uygulamalı bir ders olan Temel Tasarım'da, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilmeleri, düşündüklerini ortaya koymada hevesli ve özgürce davranabilmeleri önemlidir. Bu tür bireysel yetilerin yanı sıra yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin algı ve yaratıcılıklarını geliştirmeye katkı sağlamaktadır.

2012-2013 eğitim-öğretim güz yarıyılında Temel Tasarım dersi dört öğretim üyesi ile, haftada iki gün dörder saat olarak Fizik Bölümü FD4 dersliğinde yürütülmüştür. Derslerin ilk iki saatinde konu ile ilgili kuramsal bilgiler verilmiş, son iki saatinde ise verilen konuya bağlı olarak iki ya da üç boyutlu çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Dersin ilk iki haftası, dersi yürüten öğretim üyeleri ile gerçekleştirilmiştir. Üçüncü haftanın ilk dersinde dersin sorumlusu olan öğretim üyesi araştırmacıyı öğrencilere tanıtarak, araştırmacının üzerinde çalıştığı doktora tezinden kısaca söz etmiştir. Bu kapsamda, 24 kişilik bir gruba yarıyıl programında yer alan belirli dersleri araştırmacı ile birlikte Mimarlık Bölümü MA2 dersliğinde yürütecekleri söylenmiştir. Temel Tasarım dersinin kendi bütünlüğünün bozulmaması için, gruplar dersin kuramsal bölümüne eş zamanlı olarak katılmışlardır. Deney grubu dersin kuramsal bölümünü yaratıcı drama yöntemi ile işledikten sonra sınıfa dönerek uygulama bölümünde derse kendi düzeninde devam etmişlerdir. Dolayısıyla, deney grubunda uygulanan drama çalışmalarının ardından, Temel Tasarım dersindeki uygulama çalışmaları, dersi yürüten öğretim üyeleri tarafından sürdürülmüştür.

Araştırmanın deneysel bütünlüğünün sağlanabilmesi için uygulama yapılacak derslerin kuramsal bölümünün tek bir öğretim üyesi tarafından verilmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Bu amaçla, yarıyıl programında kuramsal bilgilerin verildiği on üç ders saatinin altısı dersin sorumlusu olan öğretim üyesi Doç. Dr. Nilgün Kuloğlu tarafından anlatılacağı için araştırma kapsamındaki uygulamalar, altı ders saati kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından oluşturulan ders planlarında, konular etkili bir şekilde aktarılırken aynı zamanda kalıcı olmasını sağlayacak çeşitli ısınma çalışmaları, oyunlar, doğaçlamalar ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmiştir. Söz konusu etkinliklerin seçiminde, dersin kapsamı ve içeriği etkili olmuştur (Tablo 9).

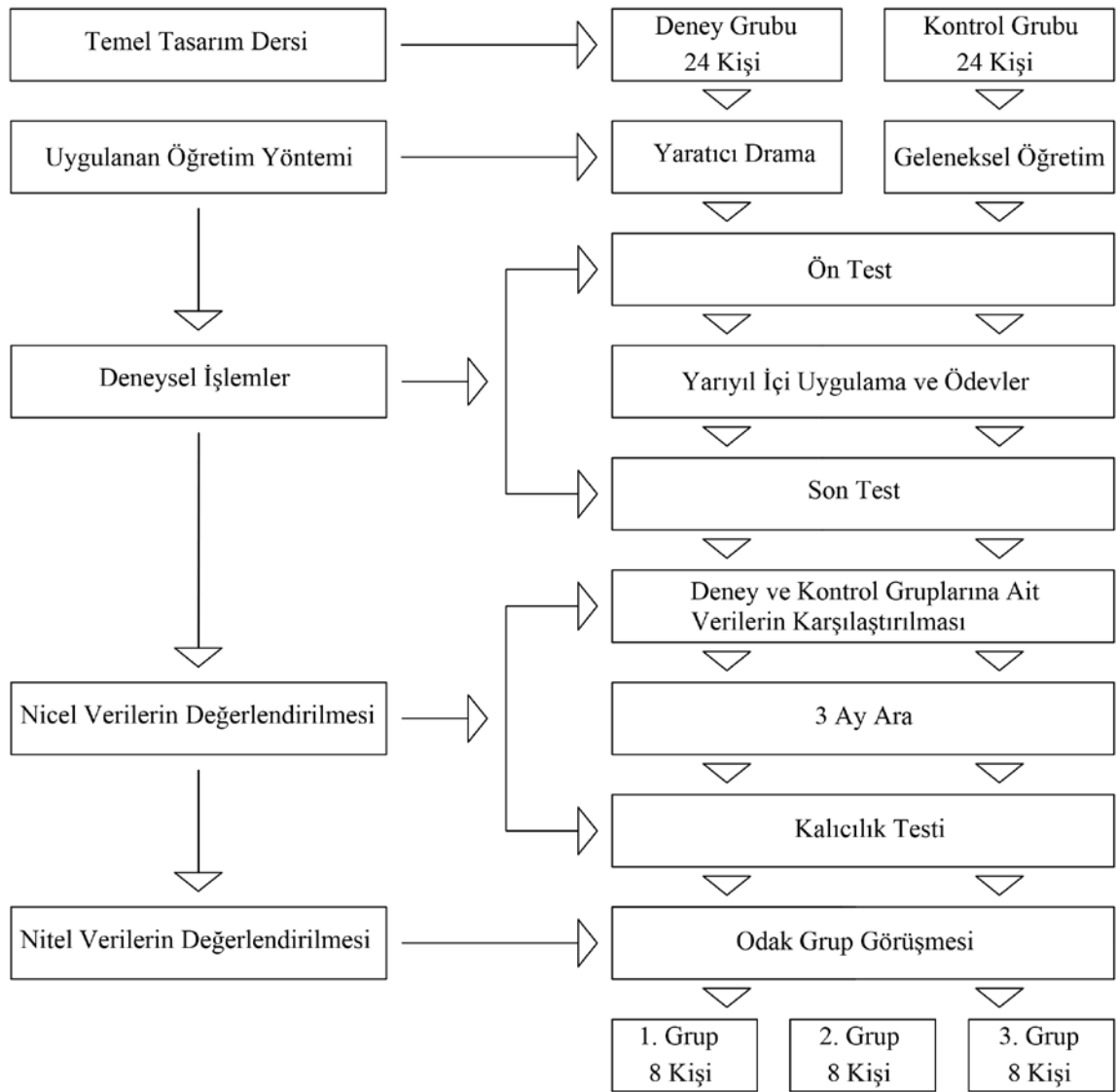
Tablo 9. 2012-2013 Güz yarıyılı ‘Temel Tasarım’ dersi konuları ve yarıyıl programı

Hafta	Tarih	Konu
1	25.09.2012	Tanışma
	28.09.2012	Harf Çalışması
2	02.10.2012	Temel Tasarımla İlgili Kavramlar Tasarım/Tasarlama/Yaratıcılık
	05.10.2012	Soyut-Soyutlama Soyutlama/ Tasarım ve Mimarlık (Uygulama)
3	09.10.2012	Tasarım Elemanlarından Nokta/Çizgi/Yön (Uygulama/Ödev)
	12.10.2012	Tasarım Elemanlarından Biçim/Form/Aralık/Ölçü-Oran
4	16.10.2012	Uygulama
	19.10.2012	Tasarım Elemanlarından Doku (Uygulama)
5	23.10.2012	Uygulama
	26.10.2012	Resmi Tatil
6	30.10.2012	Değer ve Renk Rengin Psikolojik Etkileri (Uygulama)
	02.11.2012	(Uygulama-Tasar Elemanları)
7	06.11.2012	Görsel Sanatlarda Görsel İletişim ve Görsel Algı
	09.11.2012	Uygulama
8	13.11.2012	Şekil-Zemin Anlatımları/ Belirlilik
	16.11.2012	Uygulama
9	20.11.2012	Sınav Haftası
	23.11.2012	
10	27.11.2012	Düzlem/Yüzey (Uygulama/Ödev)
	30.11.2012	Yer/Mekân (Uygulama/Ödev)
11	04.12.2012	Uygulama
	07.12.2012	Tekrar/Simetri/Uyum (Harmoni)/Zıtlık (Kontrast)
12	11.12.2012	Tasarım İlkelerinden Koram
	14.12.2012	Uygulama
13	18.12.2012	Uygulama
	21.12.2012	Egemenlik/Denge/Birlik (Uygulama)
14	25.12.2012	Uygulama
	28.12.2012	Mekân Uygulamaları

### 2.4.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim güz yarıyılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde öğrenim görmekte olan toplam 94 kişilik birinci sınıf öğrencisinden seçilen 48 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılacak olan öğrenciler deney ve kontrol gruplarına yansız atama ile ayrılmışlardır. Grupların oluşturulması sürecinde, öğrencilerin lisans eğitiminin ilk yarıyılında olmaları ve dolayısıyla herhangi bir not ortalamasına sahip olmamaları nedeniyle, rastgele seçim yoluna gidilmiştir. Sınıf listesi üzerinden ardı ardına bir, iki, üç ve dört şeklinde sayma yöntemi ile öğrenci grupları oluşturulmuştur. Bu grupların denkleştirilmesini kontrol etmek amacıyla Ek 8'de verilen ön test sonuçları kullanılmıştır. Çalışma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup ile yürütülmüştür. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır (Şekil 7).



Şekil 7. Temel Tasarım dersi araştırma modeli

Deneysel gruptaki öğrencilerin hiçbiri daha önce drama dersi almamıştır. Uygulamalar deneysel grup ile yürütülmüş ve kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Araştırmaya 31'i kız, 17'si erkek olmak üzere toplam 48 öğrenci katılmıştır. Çalışma deneysel grupta ve kontrol gruplarında 24'er öğrenci ile yürütülmüştür.



Tablo 10. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	Deney		Kontrol	
	s	%	s	%
Kız	14	58	19	79
Erkek	10	42	5	21
Toplam	24	100	24	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi deney grubunda toplam 24 öğrencinin 14’ü (% 58) kız, 10’u (% 42) erkektir. Kontrol grubunda ise toplam 24 öğrencinin 19’u (% 79) kız, 5’i (% 21) erkektir.

#### 2.4.2. ‘Temel Tasarım’ Dersi Yaratıcı Drama Uygulamaları

Temel Tasarım dersinin altı ders saatlik bölümü deney grubundaki öğrencilerle, araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama uygulamaları ile yürütülmüştür. Dersin konularının yaratıcı drama yöntemi ile verilmesine ilişkin oturumlar, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü MA2 dersliğinde gerçekleştirilmiştir. ‘Yaratıcı Drama Liderliği/Eğitmenliği Programı’ndan kazanılan deneyimler ışığında araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı drama etkinlik planları dersin yürütücüsü ve yaratıcı drama uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Hazırlanan ders planları, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda görev yapmakta olan Doç. Dr. Ömer Adıgüzel ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda görev yapmakta olan Doç. Dr. Tolga Erdoğan tarafından incelenmiştir. Öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak ders planlarına son biçimi verilmiştir (Ek 11). Hazırlanan planlar ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olmak üzere üç ana aşamadan oluşmaktadır. Konulara yönelik kuramsal bilgiler, dersin içeriğine yönelik olarak hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleri çerçevesinde verilmiştir. Etkinliklerde dersin konularına uyarlanan ısınma çalışmaları, oyunlar, doğaçlamalar ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Uygulamalara başlamadan önce öğrencilerin birinci sınıfın ilk döneminde olmaları nedeniyle grup ile iletişime-etkileşime geçmelerini sağlamak ve yaratıcı drama yöntemini tanımları amacıyla, iki saatlik bir oturum gerçekleştirilmiştir. Bu oturumda “Temel Tasarım dersinin içeriği” tanıtılmıştır. ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında grupla birlikte çember

olunmuştur. Araştırmacı kendini tanıtmış ve üzerinde çalıştığı doktora tez çalışması hakkında bilgi vermiştir. Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama kısaca tanıtılmıştır. Öğrencilerin grup arkadaşlarını tanımalarını sağlamak amacıyla çeşitli ‘tanışma’ etkinlikleri ve isim çalışması yapılmıştır. Önceki senelerde Temel Tasarım dersinde öğrenciler tarafından yapılmış olan çalışmalar ile eşleştirme oyunu oynanmıştır. Önceki senelerde Temel Tasarım dersinde çekilen fotoğraflar incelenmiş ve fotoğraflardan yararlanarak öyküler yazılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında öğrencileri doğaçlama ve rol oynama sürecine ısınmalarını sağlamak amacıyla eş zamanlı ikili doğaçlamalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında temel Tasarım dersini tanıtmaya yönelik broşürler tasarlanmış ve tüm grupla incelenmiştir. Öğrencilerin dersin işlenişi konusundaki görüşleri dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Üçüncü haftanın ikinci dersinde “Biçim, Form, Aralık, Ölçü-Oran” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında aralık kavramı ile ilişkilendirilen çeşitli yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Çeşitli iki ve üç boyutlu objelerle biçim ve form kavramlarına yönelik eşleştirme oyunu oynanmıştır. ‘Biçim ve form’ kavramları ve aralarındaki farklardan söz edilmiştir. Öğrenciler kaldıkları yurt ya da evdeki odalarında bulunan bir nesne belirlemiş ve bedenleriyle onun formunu alarak, mekânda birbirleriyle aralık bakımından uyumlu olacak şekilde konumlanmışlardır. Mekânın sınırlandırılması koşuluyla (daraltılarak ve genişletilerek) ölçü ve oran kavramları ile ilişkilendirilen yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Aralık, ölçü ve oran kavramlarından söz edilmiştir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında grup doğaçlamaları ile ölçü konusuna ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında ‘biçim, aralık, ölçü ve oran’ kavramlarını barındıran duvar saatleri tasarlanmıştır. Oluşturulan duvar saatleri biçim, aralık, ölçü ve oran kullanımını açısından ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Sekizinci haftanın birinci dersinde “Gestalt Algı Kuramı: Şekil-Zemin Anlatımları” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında şekil-zemin anlatımları ile ilişkili görseller incelenerek çağrıştırdığı kavramlar yazılmış ve tüm grupla değerlendirilmiştir. ‘Çizgisellik yoluyla derinlik anlatımı’ ve ‘etkili çevre yoluyla derinlik anlatımı’ konuları ile ilgili çizimler yapılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ve grup doğaçlamaları ile şekil-zemin anlatımlarına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında ikili gruplar

halinde örtme yoluyla, saydamlık yoluyla ve ölçü derecelenmesi yoluyla şekil-zemin anlatımları yapılmıştır. Oluşturulan şekil-zemin anlatımları barındırdıkları özelliklere bağlı olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Onuncu haftanın birinci dersinde “Düzlem-Yüzey” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında ikili gruplar halinde mekânda bulunan yatay ve dikey yüzeyler ile ilişkili yürüyüş çalışmaları yapılmıştır. Gruplar bedenlerini kullanarak yatay ve dikey kâğıtlara çeşitli sayılarda olacak şekilde (5, 10, 20, 30 ve 40) temas etmişlerdir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında grup doğaçlamaları ile çeşitli yüzey tasarımlarına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında farklı yüzeylere sahip bir projenin kente getireceği katkılar ile ilgili mektup yazılmıştır. Gruplar, bir yüzünde doğrudan hareketle yüzeyler, diğer yüzünde ise eğriden hareketle yüzeyler kullanarak düşey bölücüler tasarlamışlardır. Tasarlanan düşey bölücüler, yüzeylerinde kullanılan düzlemler açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Onuncu haftanın ikinci dersinde “Yer-Mekân” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında ikili gruplar halinde yer kavramı ile ilişkili ısınma çalışmaları yapılmıştır. Çeşitli mekân fotoğraflarından yararlanılarak, mekân türlerine yönelik eş bulma oyunu oynanmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında grup doğaçlamaları ile çeşitli mekân türlerine (kentsel, doğal, yarı açık ve kapalı mekân) ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü’nün zemin katı gezilerek, tespit edilen mekânsal analizler ‘Mekânsal analizlere ilişkin gözlem formu’ üzerine yazılmıştır. Grup çalışmaları ile mekânlar arası doğrudan ve dolaylı iletişimin sağlandığı alanlar tasarlanmıştır. Oluşturulan ana ve yardımcı mekânlar, istenen mekânsal ilişkiler açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

On birinci haftanın ikinci dersinde “Tekrar, Simetri, Uyum (Harmoni) ve Zıtlık (Kontrast)” konuları işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında ikili gruplar halinde birbirleriyle uyumlu ve birbirlerine zıt olacak şekilde yürüyüş çalışmaları ve harmoniler-kontrastlar oyunu yer almıştır. Tüm grupla, mekânın ortasında bütünde simetrik etki yaratan bir form (heykel) oluşturulmuştur. İçinde bulunulan bütünlük ile ilgili çağrışım yapan sözcükler söylemiştir. Söylenen sözcükler kullanılarak, simetrik özelliğe

sahip dört ünlü yapıya (Tac Mahal, Notre Dame Katedrali, Ayasofya Kilisesi, Anıtkabir) ait öyküler yazılmıştır. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında eş zamanlı ikili doğaçlamalar ile tam tekrar, uyum ve zıtlık konularına ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında çeşitli görsellerden yararlanılarak tekrar türlerine (tam tekrar, dönüşümlü tekrar, değişken tekrar) yönelik çalışmalar yapılmıştır. Oluşturulan tekrar düzenleri, kullanılan görsellerin bir araya gelme biçimleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

On ikinci haftanın birinci dersinde “Tasarım İlkelerinden Koram” konusu işlenmiştir. Oturumun ‘Isınma-Hazırlık’ aşamasında çeşitli yaş grubundaki insanların hareketleri, bedenleri ve fiziksel özellikleri ile ilişkili yürüyüş çalışmaları yapılmıştır (5, 10, 20, 40, 60, 80). Çeşitli yönergelere bağlı olarak tüm grupla eksensel, merkezsiz ve çevresel koram çalışmaları yapılmıştır. Öğrenciler binanın yakın çevresinden, bir araya geldiklerinde koram oluşturabilecek nitelikte üçer nesne alarak sınıfa dönmüşlerdir. Oturumun ‘Canlandırma’ aşamasında grup doğaçlamaları ile yapılı çevre açısından iyi bir koram örneği olan Mısır piramitlerine (Keops, Kefren, Mikerinos) ilişkin canlandırmalar yapılmıştır. Oturumun ‘Değerlendirme-Tartışma’ aşamasında önceki etkinlikte dış mekândan bulunan nesnelere yararlanılarak koram türlerine (eksensel, merkezsiz, çevresel) yönelik çalışmalar yapılmıştır. Oluşturulan koram türleri, kullanılan nesnelerin türleri, boyutları ve renkleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuların işlenişi konusundaki görüşleri ve kazanımları dinlenerek ders sonlandırılmıştır.

Temel Tasarım dersi kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinlikleri ve uygulama sürecine ait bazı fotoğraflar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Temel Tasarım dersi yaratıcı drama uygulamaları

Ders	Konular	Kazanımlar
1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Temel Tasarım Dersi'nin Tanıtılması</li> <li>2. Tanışma-Etkileşim</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Temel Tasarım Dersi ile ilgili fikir sahibi olur.</li> <li>2. Yaratıcı drama ile ilgili fikir sahibi olur.</li> <li>3. Grup üyelerini tanır.</li> <li>4. Grup üyeleriyle iletişim kurar.</li> <li>5. Beden dilini kullanır.</li> </ol>

### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Isınma-Hazırlık	Yürüyüş çalışmaları: Selamlaşma, mimarlığın kaçınıcı tercihi olduğunu, nereli olduğunu söyleme.		
	İp ile isim çalışması.		
	Temel Tasarım öğrenci çalışmaları ile yapılan eşleştirme çalışması.		
	Temel Tasarım atölyesine ait fotoğrafları inceleme ve öyküler yazma.		

Tablo 11'in devamı

<b>Canlandırma</b>	Öğrencilerin doğaçlama ve rol oynama sürecine ısınmalarını sağlamak amacıyla yapılan eş zamanlı ikili doğaçlamalar.
	






<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Temel Tasarım dersini tanıtan broşürler tasarlama.
	
	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri
	

Ders	Konular	Kazanımlar
2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Biçim</li> <li>2. Form</li> <li>3. Aralık</li> <li>4. Ölçü/Oran</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Biçim ve form kavramlarını ve aralarındaki farklar hakkında bilgi sahibi olur.</li> <li>2. Aralık kavramı ile ilgili bilgi sahibi olur.</li> <li>3. Ölçü ve oran kavramlarını yaşayarak kavrar.</li> </ol>



#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Müzik eşliğinde ısınma çalışmaları.
	

Tablo 11'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	‘Biçim’ ve ‘form’ eşleştirme oyunu.	
		
	Katılımcıların odalarında bulunan en sevdikleri nesneyi düşünerek onun formunu almaları ve mekânda uyumlu aralıklarla durmaları.	
		
	Daralan ve genişleyen alan çalışması.	
		
<b>Canlandırma</b>	Ölçü konusuna ilişkin grup doğaçlamaları.	
		

Tablo 11'in devamı

<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	“Biçim, aralık ve ölçü/oran” kavramlarını barındıran duvar saatleri tasarlama.	
		
	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri	
		







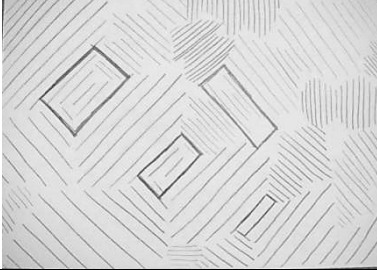
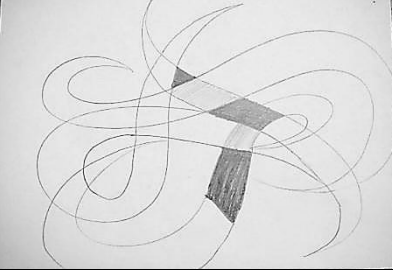
Ders	Konular	Kazanımlar
3	Gestalt Algı Kuramı: 1. Şekil-Zemin Anlatımları	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Şekil, zemin kavramları ve aralarındaki farkları kavrar.</li> <li>2. Şekil-zemin anlatımlarında olması gereken özellikler hakkında bilgi sahibi olur.</li> </ol>

#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Şekil-zemin anlatımları ile ilişkili fotoğrafları inceleme.	
		
	‘Çizgisellik’ ve ‘etkili çevre’ yoluyla ‘derinlik anlatımları’ oluşturma.	
		









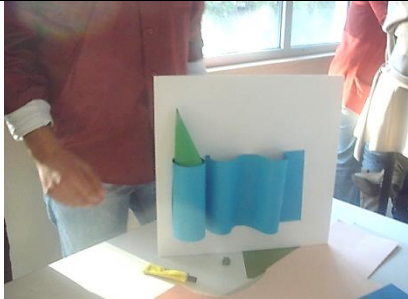
Tablo 11'in devamı

<b>Canlandırma</b>	Şekil-zemin anlatımlarına ilişkin eş zamanlı ikili doğaçlamalar.	
		
	Şekil-zemin anlatımlarına ilişkin grup doğaçlamaları.	
		
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	‘Örtme’, ‘saydamlık’ ve ‘ölçü derecelenmesi’ yoluyla şekil-zemin anlatımları oluşturma.	
		
	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri	
		

Tablo 11'in devamı

Ders	Konular	Kazanımlar
4	1. Düzlem 2. Yüzey	1. Düzlem kavramı ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olur. 2. Yüzey kavramı ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olur.

#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Isınma-Hazırlık	Mekânda bulunan yatay ve dikey yüzeylerle ilgili yürüyüş çalışmaları.		
	Boyutları sınırlı yatay ve dikey yüzeylere çeşitli sayılarda olacak şekilde temas etme.		
Canlandırma	Çeşitli yüzey tasarımlarına ilişkin grup doğaçlamaları.		
	Değerlendirme-Tartışma	Bir yüzünde 'doğrudan hareketle yüzeyler', diğer yüzünde ise 'eğriden hareketle yüzeyler' kullanarak düşey bölücüler tasarlama.	

Tablo 11'in devamı

<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri		
			



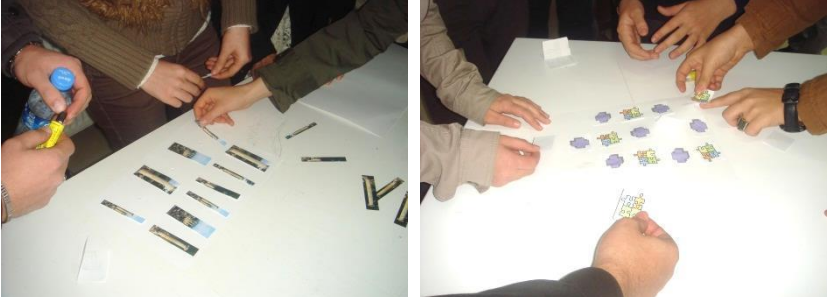
Ders	Konular	Kazanımlar
5	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yer</li> <li>2. Mekân</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yer kavramı ile ilgili bilgi sahibi olur.</li> <li>2. Mekân ve mekân türlerini kavrar.</li> <li>3. Yer ve mekân kavramları arasındaki farklar hakkında bilgi sahibi olur.</li> <li>4. Mekânsal akış, hiyerarşi ve ilişki kavramları ile ilgili bilgi sahibi olur.</li> </ol>

#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Müzik eşliğinde 'yer' kavramına yönelik ısınma çalışmaları.	
		
	Mekân fotoğraflarından yararlanarak, mekân türlerine yönelik eş bulma oyunu.	
		

<b>Canlandırma</b>	Çeşitli mekân türlerine (kentsel, doğal, yarı açık ve kapalı mekân) ilişkin grup doğaçlamaları.	
		

Tablo 11'in devamı







	<p>Mimarlık Bölümü'nün zemin katı ile ilgili tespit edilen mekânsal analizleri 'Mekânsal analizlere ilişkin gözlem formu'na yazma.</p>																																																																							
<p><b>Değerlendirme-Tartışma</b></p>																																																																								
	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div data-bbox="534 674 933 1223"> <p>Grup-3 Nispetiye</p> <p>K.T.Ö MİMARLIK FAKÜLTESİ MİMARLIK BÖLÜMÜ ZEMİN KAT MEKÂNSAL ANALİZLERE İLİŞKİN GÖZLEM FORMU</p> <table border="1"> <tr> <td>MEKÂNSAL ARAŞ</td> <td>Değerlendirme Bölümü</td> <td>NA1-8 ve NA1-4</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Değerlendirme Bölümü</td> <td>NA1-1, NA1-2, 3, 6-NA1</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Değerlendirme Bölümü</td> <td>2-NA1, 4-NA1</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Yatay Bölüm</td> <td>1-2, 4-5, 7-8, NA1-NA1</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Dikey Bölüm</td> <td>NA1-11</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>MEKÂNSAL HİYERARŞİ</td> <td>Ana Mekan</td> <td>NA1, NA2, NA1</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Yardımcı Mekan</td> <td>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12</td> </tr> <tr> <td></td> <td>İkinci/Üçüncül Mekan</td> <td>9, 10</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Geçiş Mekanı</td> <td>13, 14</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>MEKÂNSAL İLİŞKİ</td> <td>İç İç Mekanlar</td> <td>9-10</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Konutlu Mekanlar</td> <td>3-6</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Yan Yan Mekanlar</td> <td>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10</td> </tr> </table> </div> <div data-bbox="933 674 1353 1223"> <p>(1) Kuvvetli Dönüşüm</p> <p>K.T.Ö MİMARLIK FAKÜLTESİ MİMARLIK BÖLÜMÜ ZEMİN KAT MEKÂNSAL ANALİZLERE İLİŞKİN GÖZLEM FORMU</p> <table border="1"> <tr> <td>MEKÂNSAL ARAŞ</td> <td>Değerlendirme Bölümü</td> <td>11, 12</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Değerlendirme Bölümü</td> <td>17-18</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Dikey Bölüm</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Yatay Bölüm</td> <td>10, 11, 12</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Dikey Bölüm</td> <td>19-20</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>MEKÂNSAL HİYERARŞİ</td> <td>Ana Mekan</td> <td>11, 12, 20</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Yardımcı Mekan</td> <td>15, 16</td> </tr> <tr> <td></td> <td>İkinci/Üçüncül Mekan</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Geçiş Mekanı</td> <td>19-18</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>MEKÂNSAL İLİŞKİ</td> <td>İç İç Mekanlar</td> <td>19-18</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Konutlu Mekanlar</td> <td>5, 11, 5, 19, 20</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Yan Yan Mekanlar</td> <td>NA1, 11, 12, 16, NA2</td> </tr> </table> </div> </div>	MEKÂNSAL ARAŞ	Değerlendirme Bölümü	NA1-8 ve NA1-4		Değerlendirme Bölümü	NA1-1, NA1-2, 3, 6-NA1		Değerlendirme Bölümü	2-NA1, 4-NA1		Yatay Bölüm	1-2, 4-5, 7-8, NA1-NA1		Dikey Bölüm	NA1-11	MEKÂNSAL HİYERARŞİ	Ana Mekan	NA1, NA2, NA1		Yardımcı Mekan	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12		İkinci/Üçüncül Mekan	9, 10		Geçiş Mekanı	13, 14	MEKÂNSAL İLİŞKİ	İç İç Mekanlar	9-10		Konutlu Mekanlar	3-6		Yan Yan Mekanlar	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	MEKÂNSAL ARAŞ	Değerlendirme Bölümü	11, 12		Değerlendirme Bölümü	17-18		Dikey Bölüm	21		Yatay Bölüm	10, 11, 12		Dikey Bölüm	19-20	MEKÂNSAL HİYERARŞİ	Ana Mekan	11, 12, 20		Yardımcı Mekan	15, 16		İkinci/Üçüncül Mekan	21		Geçiş Mekanı	19-18	MEKÂNSAL İLİŞKİ	İç İç Mekanlar	19-18		Konutlu Mekanlar	5, 11, 5, 19, 20		Yan Yan Mekanlar
MEKÂNSAL ARAŞ	Değerlendirme Bölümü	NA1-8 ve NA1-4																																																																						
	Değerlendirme Bölümü	NA1-1, NA1-2, 3, 6-NA1																																																																						
	Değerlendirme Bölümü	2-NA1, 4-NA1																																																																						
	Yatay Bölüm	1-2, 4-5, 7-8, NA1-NA1																																																																						
	Dikey Bölüm	NA1-11																																																																						
MEKÂNSAL HİYERARŞİ	Ana Mekan	NA1, NA2, NA1																																																																						
	Yardımcı Mekan	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12																																																																						
	İkinci/Üçüncül Mekan	9, 10																																																																						
	Geçiş Mekanı	13, 14																																																																						
MEKÂNSAL İLİŞKİ	İç İç Mekanlar	9-10																																																																						
	Konutlu Mekanlar	3-6																																																																						
	Yan Yan Mekanlar	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10																																																																						
MEKÂNSAL ARAŞ	Değerlendirme Bölümü	11, 12																																																																						
	Değerlendirme Bölümü	17-18																																																																						
	Dikey Bölüm	21																																																																						
	Yatay Bölüm	10, 11, 12																																																																						
	Dikey Bölüm	19-20																																																																						
MEKÂNSAL HİYERARŞİ	Ana Mekan	11, 12, 20																																																																						
	Yardımcı Mekan	15, 16																																																																						
	İkinci/Üçüncül Mekan	21																																																																						
	Geçiş Mekanı	19-18																																																																						
MEKÂNSAL İLİŞKİ	İç İç Mekanlar	19-18																																																																						
	Konutlu Mekanlar	5, 11, 5, 19, 20																																																																						
	Yan Yan Mekanlar	NA1, 11, 12, 16, NA2																																																																						
	<p>Mekânlar arası doğrudan ve dolaylı iletişimin sağlandığı alanlar tasarlama.</p>																																																																							
<p><b>Değerlendirme-Tartışma</b></p>																																																																								
	<p>Çeşitli görseller kullanarak tekrar türlerine (tam tekrar, dönüşümlü tekrar, değişken tekrar) yönelik düzenlemeler oluşturma.</p> 																																																																							

Tablo 11'in devamı



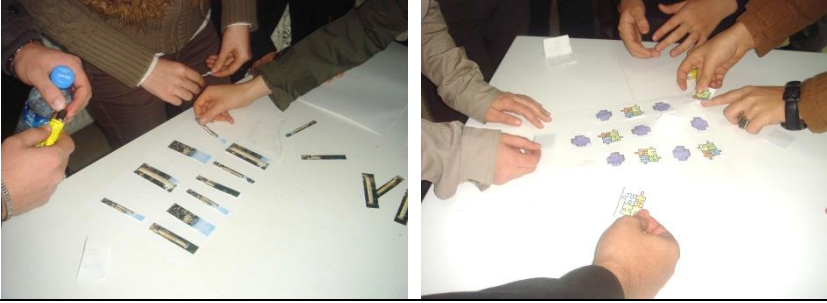
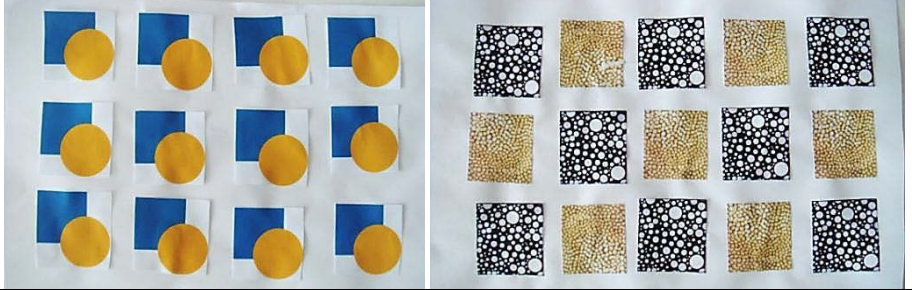
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri	
		

<b>Ders</b>	<b>Konular</b>	<b>Kazanımlar</b>
<b>6</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tekrar</li> <li>2. Simetri</li> <li>3. Uyum (Harmoni)</li> <li>4. Zıtlık (Kontrast)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tekrar ve simetri kavramları hakkında bilgi sahibi olur.</li> <li>2. Uyum ve zıtlık kavramları ve arasındaki farkları kavrar.</li> <li>3. Uyum ve zıtlık kavramlarının kompozisyonlardaki önemi hakkında bilgi sahibi olur.</li> </ol>

#### Yaratıcı Drama Etkinlikleri









<b>Isınma-Hazırlık</b>	Uyumlu ve zıt ikili yürüyüş çalışmaları.	
		
	'Harmoniler-Kontrastlar' oyunu.	
		
	Bireysel ve grup çalışmaları ile mekânda 'simetri' özelliği taşıyan formlar oluşturma.	
		

Tablo 11'in devamı





<b>Isınma-Hazırlık</b>	Fotoğrafları incelenen, simetrik özelliğe sahip dört yapı ile ilgili öyküler oluşturma.	
		
<b>Canlandırma</b>	Tam tekrar, uyum ve zıtlık konularına ilişkin ikili doğaçlamalar.	
		
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Çeşitli görseller kullanarak tekrar türlerine (tam tekrar, dönüşümlü tekrar, değişken tekrar) yönelik düzenlemeler oluşturma.	
		
	Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri	
		

Ders	Konular	Kazanımlar
7	1. Tasarım İlkelerinden Koram	1. Koram kavramı ile ilgili bilgi sahibi olur. 2. Koramın çeşitleri (eksensel, merkezel ve çevresel) hakkında bilgi sahibi olur. 3. Doğal ve yapılı çevrede pek çok koram örneğinin olduğunu kavrar.

### Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Isınma-Hazırlık	‘5 yaş, 10 yaş, 20 yaş, 40 yaş, 60 yaş ve 80 yaş’ındaki bireylerin hareketleri, bedenleri ve fiziksel özelliklerine ilişkin yürüyüş çalışmaları.		
	Katılımcıların mekânda doğdukları illere göre konumlanmaları (Eksensel koram oluşturma).		
	Katılımcıların mekânda doğdukları yıllara göre konumlanmaları (Merkezel koram oluşturma).		
	Katılımcıların mekânda boy sırasına göre konumlanmaları (Çevresel koram oluşturma).		

Tablo 11'in devamı

<b>Isınma-Hazırlık</b>	Dış mekândan koram oluşturacak nitelikte en az üç nesne bulma.
	
<b>Canlandırma</b>	Yapılı çevre açısından iyi bir koram örneği olan Mısır piramitlerine (Keops, Kefren ve Mikerinos) ilişkin grup doğaçlamaları.
	
<b>Değerlendirme-Tartışma</b>	Dış mekândan bulunan nesneleri kullanarak, koram türlerinden (eksensel, merkezsiz, çevresel) birine yönelik tasarımlar oluşturma.
	
	<p>Değerlendirme-Tartışma aşaması öğrenci ürünleri</p> 



### 3. BULGULAR VE İRDELEMELER

#### 3.1. Çevre Davranış Bilgisi Dersi ile İlgili Bulgular ve İrdelemeler

##### 3.1.1. Başarı Testine Ait Bulgular ve İrdelemeler

Başarı testi uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ön test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test başarı puanlarının ortalamaları belirlenmiştir. Grupların ortalamaları arasındaki farklar karşılaştırılarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Grupların ön test başarı puanları Mann Whitney U-testi ile incelenmiştir. Grupların uygulama öncesi başarı düzeylerine yönelik olarak uygulanan testin sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	13	12,58	163,50	72,50	0,534
Kontrol	13	14,42	187,50		
Toplam	26				

Tablo 12’de sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test not ortalamalarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $U=72,50$ ;  $p=0,534$ ;  $p>0,05$ ). Elde edilen sonuç, deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesinde benzer başarı düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin Çevre Davranış Bilgisi dersi bağlamında, mevcut bilgi ve giriş kazanımları bakımından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Dolayısıyla bu sonucun, Çevre Davranış Bilgisi dersinde uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini belirlemek açısından önemli olduğu kabul edilmektedir.

Başarı testi uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere son test olarak uygulanmıştır. Grupların uygulama sonunda başarı düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla uygulanan Mann Whitney U- testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U- testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	13	17,27	224,50	33,50	0,010
Kontrol	13	9,73	126,50		
Toplam	26				

Tablo 13'te sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=35,50$ ;  $p=0,010$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun son test puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 13'teki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 17,27 iken kontrol grubu öğrencilerinin 9,73 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre son test başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Çevre Davranış Bilgisi dersi akademik başarılarını artırmada etkili olduğu söylenebilir.

### 3.1.2. Yarıyıl İçi Sınavlarına Ait Bulgular ve İrdemeler

Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi 1. ara sınav not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi 1. ara sınav not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	13	17,62	229,00	31,00	0,006
Kontrol	13	9,38	122,00		
Toplam	26				

Tablo 14’te sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının 1. ara sınav not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=31,00$ ;  $p=0,006$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun 1. ara sınav puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 14’teki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 17,62 iken kontrol grubu öğrencilerinin 9,38 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre 1. ara sınav başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi 2. ara sınav not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi 2. ara sınav not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney-U testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	13	17,00	221,00	39,00	0,019
Kontrol	13	10,00	130,00		
Toplam	26				

Tablo 15’te sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının 2. ara sınav not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=39,00$ ;  $p=0,019$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun 2. ara sınav puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 15’teki sıra ortalamaları dikkate

alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 17,00 iken kontrol grubu öğrencilerinin 10,00 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre 2. ara sınav başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi final sınavı not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi final sınavı not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	13	18,69	243,00	17,00	0,001
Kontrol	13	8,31	108,00		
Toplam	26				

Tablo 16’da sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının final sınavı not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=17,00$ ;  $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun final sınavı puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 16’daki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 18,69 iken kontrol grubu öğrencilerinin 8,31 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre final sınavı başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 3.1.3. Kalıcılık Testine Ait Bulgular ve İrdelemeler

Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi kalıcılık testi not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi kalıcılık testi not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	13	18,88	245,50	14,50	0,000
Kontrol	13	8,12	105,50		
Toplam	26				

Tablo 17’de sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=14,50$ ;  $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun kalıcılık testi puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 17’deki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 18,88 iken kontrol grubu öğrencilerinin 8,12 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre kalıcılık testi başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Çevre Davranış Bilgisi dersi akademik başarılarını artırmada etkili olduğu söylenebilir.

#### 3.1.4. Odak Grup Görüşmelerine Ait Bulgular ve İrdemeler

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, deney grubu ile iki grup halinde gerçekleştirilerek toplam 13 öğrencinin görüşü alınmıştır. Odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin içerik analizi yoluyla çözümlenmesi sonucunda öğrenci görüşleri “Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum”, “Kişisel Gelişim”, “Mesleki Gelişim”, “İletişim” ve “Öneriler” temaları altında kodlanmış ve elde edilen sonuçlar aynı temalar altında açıklanmıştır. Temalar ile ilişkilendirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler Tablo 18’de sergilenmektedir.

Tablo 18. Çevre Davranış Bilgisi Dersi deney grubu öğrencilerinin temalara ilişkin kodlanan ifadeleri

TEMALAR	KODLANAN İFADELER	
	1. GRUP	2. GRUP
Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Eğlenceli</li> <li>◦ Derste aktif olma</li> <li>◦ Derse motivasyonu artırma</li> <li>◦ Derse severek katılma</li> <li>◦ Oyunlarla, eğlenerek öğrenme</li> <li>◦ Öğrenilen bilgilerin kalıcı olması</li> <li>◦ Derste verilen örneklerin yaratıcı ve kalıcı olması</li> <li>◦ Sınavlara isteyerek çalışma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Eğlenceli</li> <li>◦ Rahatlatıcı</li> <li>◦ Derse konsantre olma</li> <li>◦ Derse severek katılma</li> <li>◦ Deneyimlerle, uygulayarak öğrenme</li> <li>◦ Yaşayarak öğrenme</li> <li>◦ Bilgileri ezberlemeden öğrenme ve akılda kalıcı olması</li> <li>◦ Bilgilerin yapılan etkinliklerle anlam kazanması</li> </ul>
Kişisel Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Diksiyonun düzelmesi</li> <li>◦ Kısa sürede karar verme</li> <li>◦ Olaylara farklı yönlerden bakabilme</li> <li>◦ Kendini ifade etme becerisinin gelişmesi</li> <li>◦ Rol oynama yeteneğini geliştirme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Yaratıcılığı geliştirme</li> <li>◦ Pratik çözümler üretme</li> <li>◦ Özgüveni geliştirme</li> <li>◦ Problem çözme becerisinin gelişmesi</li> <li>◦ Kendini tanımayı sağlaması</li> <li>◦ Kendi yeteneklerini keşfetme</li> <li>◦ Kendini ifade etme becerisinin gelişmesi</li> </ul>
Mesleki Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Farkındalığın gelişmesi</li> <li>◦ Daha fazla gözlem yapma</li> <li>◦ Mekânları zihinde canlandırabilme</li> <li>◦ Bilgilerin mimari yapıların yorumlanmasına katkı sağlama</li> <li>◦ Mesleğe karşı ilginin uyanması</li> <li>◦ Mimarlığı özümseme ve yaşamla ilişkisini kurma</li> <li>◦ Mimarlık dergilerini anlayarak okuma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Çevreyi inceleyerek değerlendirme</li> <li>◦ Mimari yapılara bakış açısının değişmesi</li> <li>◦ Mimari proje tasarım sürecine katkı sağlaması</li> </ul>
İletişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Birbirini daha yakından tanıma</li> <li>◦ Farklı bakış açıları görme</li> <li>◦ Birlikte karar verme</li> <li>◦ Grup çalışmaları ile, problemlere optimum çözümler üretme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Birbiriyle kaynaşma</li> <li>◦ Farklı bakış açıları kazanma</li> <li>◦ Birlikte karar verme</li> <li>◦ Grup çalışmalarının derse odaklanmayı kolaylaştırması</li> </ul>
Öneriler	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Yöntem diğer derslerde de uygulanmalı</li> <li>◦ Mimari proje dersinde uygulanabilir</li> <li>◦ Seçmeli bir ders olabilir</li> <li>◦ Diğer derslerde de grup çalışmaları olsa</li> <li>◦ Tasarlanacak mekânlarla ilişkili uygulamalar yapılabilir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Yöntem diğer derslerde de uygulanmalı</li> <li>◦ Mimari proje dersinde uygulanabilir</li> <li>◦ Seçmeli bir ders olabilir</li> </ul>

Tablo 18’de sergilenen odak grup görüşme verileri analiz edildiğinde elde edilen nitel bulgular aşağıda verilmiştir.

#### 3.1.4.1. Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemini zevkli, eğlenceli ve rahatlatıcı buldukları belirlenmiştir.

- “Dersi oturarak geçirmediğimiz, daha dinamik işledik. (Ö, 9)
- “Dersten kopmamamızı sağlıyor. Derse daha çok adapte ediyor.” (Ö, 7)
- “Dört saat ders işlese bile beynimiz rahatlıyor.” (Ö, 3)

Öğrenciler derse severek ve isteyerek katıldıklarını, ders süresince aktif olmalarının derse olan ilginin dağılmasını engellediğini belirtmişlerdir.

- “Orada dersi dinliyoruz, burada dersi biz yapıyoruz. Belki de bizi etkin yapan budur. Bu derste bazen siz ara verelim mi dediğinizde bile biz ara vermeyeli diyoruz. Arkadaşlarıma söylediğim zaman buna şaşırıyorlar.” (Ö, 12)
- “Bu yöntem çok farklı. Alışlagelmiş bir ders işleme tarzı değil. O yüzden bize daha ilgi çekici geliyor ve derse severek katılıyoruz.” (Ö, 10)

Derse katılma konusunda kendilerini sorumlu hissettiklerini ve derse girme gereksinimi duyduklarını ifade etmişlerdir. Yaratıcı drama sürecinde yer alan değerlendirme aşamasının dinlenmeye olanak tanıdığını, dolayısıyla geleneksel bir ders ile karşılaştırıldığında derse katılımın daha etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

- “Bu derse karşı kendimi daha sorumlu hissediyorum.” (Ö, 1)
- “Burada derse emek veriliyor. Oyunlar oynuyoruz. Derse girme gereksinimi hissediyorum kendimde.” (Ö, 2)
- “Oyunları değerlendirme evresi bizim için dinlenme gibi oluyor ve o zaman da sınıftakine göre, geleneksele göre derse katılımımız daha iyi oluyor.” (Ö, 5)

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi ile işlenen dersin geleneksel bir derse göre daha akılda kalıcı ve verimli olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler bilgileri yaparak, yaşayarak öğrenmelerinin ve ders süresince aktif olmalarının konuları daha iyi anlamalarını sağladığını belirtmişlerdir. Yapılan etkinlikler ve uygulamalarda kullanılan görseller sayesinde konuların belleklerinde

daha uzun süre kaldığını ve konular ile ilgili daha yaratıcı örnekler verebildiklerini ifade etmişlerdir.

- “Yaşayarak öğrendik.” (Ö, 6)
- “Öğrenirken işin özüne inmek güzel bir şeydi.” (Ö, 2)
- “Sınava diğer gruptan iki arkadaşım ile birlikte çalıştık. “Mesela bu konuda ne örnek verdiniz?” diye soruyorum. Verilen örnekler akıllarına gelmiyor ya da sıradan örnekler söylüyorlardı. Bizim verdiğimiz örnekler daha yaratıcı ve kalıcıydı.” (Ö, 1)

Öğrenciler dersi kendilerinin anlatıp kendilerinin öğrendiklerini ve konu başlıklarıyla yapılan etkinlikleri birleştirdiklerinde bilgileri anında hatırlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Buna bağlı olarak yaratıcı drama yönteminin ders notlarına çalışma süresini kısaltarak, konuların ezberlenmeden, gerçekten öğrenmeyi sağladığını dile getirmişlerdir.

- “Dersi biz kendimize anlatıyorduk. Dersi tek bir ağızdan dinlemiyorduk. Hem kendimiz anlatıyorduk hem de kendimiz öğreniyorduk.” (Ö, 12)
- “Zaten oynadığımız her şey aklımızda. Konu başlıklarıyla birleştiği zaman hemen hatırlayabiliyoruz.” (Ö, 8)
- “Aynı zamanda sınava çalışma süresini de kısaltıyor. Dersi derste anlıyoruz ve derste çalışıyoruz. Günü gününe çalışmış oluyoruz aslında.” (Ö, 4)

Öğrenciler ders süresince yapılan etkinlikleri, dersi geleneksel öğretim yöntemi ile alan arkadaşlarıyla paylaştıklarını ve yöntemi tanıtmaya çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bu ders sayesinde yaratıcı drama yöntemi ile ilk kez karşılaştıklarını ve unutulmayacak bir dönem geçirdiklerini belirtmişlerdir.

- “Ders güzel oluyor. Bazı şeylere eve geldikten sonra bile hala gülüyorum. Etkisinde kalmış oluyorum ve arkadaşlarıma da anlatıyorum. “Bunları yaptık çok eğlendik falan” diyorum.” (Ö, 9)
- “Unutamayacağımız bir dönem oldu. Dramayla ilk defa üniversite hayatında karşılaştık. Biraz çocukluğumuza döndük. Çok keyifliydi.” (Ö, 6)
- “Özlenecek bir ders oldu.” (Ö, 12)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, dersin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin derse sevecek katılmalarında ve ders süresince motivasyonlarını yüksek tutmada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bunların yanı sıra yaratıcı drama



sürecinin öğrencilerin düşünerek, yorumlayarak, problemlere çözüm üreterek ve eğlenerek öğrenmelerini sağladığı söylenebilir.

#### 3.1.4.2. Kişisel Gelişim Teması

Deney grubundaki öğrenciler yaratıcı drama yönteminin farklı bakış açıları kazandırdığını, karşılaşılan problemlere kısa sürede çözümler üretebilmeyi ve problemleri farklı yönlerden değerlendirmeyi sağladığını belirtmişlerdir. Öğrenciler yöntemin kendilerini tanımalarını, farklı yeteneklerini keşfetmelerini, hayal gücünü ve ufku geliştirerek yaratıcı düşünmeyi sağladığını ifade etmişlerdir.

- “Sadece çevre davranış bilgisi dersini değil, kendimizi tanımamızı da sağladı. Mesela yürüyüş şeklimin nasıl olduğunu bilmiyordum. O dersten sonra kendi davranışlarımı fark ettim. Kendimizde yetenekler varmış, bilmiyorduk. Onları keşfettik biraz da.” (Ö, 12)
- “Bu yöntem hayal gücümüzü geliştirdi ve ufkumuzu açtı. Artık çevremize daha farkında olarak bakıyoruz.” (Ö, 5)
- “Yaratıcı düşünmemizi sağlıyor.” (Ö, 2)

Öğrenciler yöntemin kendilerini ifade etmelerini ve özgüveni geliştirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan etkinliklerin rol alma kabiliyetini ve diksiyonu geliştirerek, rol almada ön plana çıkmayı kolaylaştırdığını dile getirmişlerdir.

- “Canlandırmalar özgüveni ve kendini ifade etme yeteneğini geliştiriyor. Her derste daha istekli oluyoruz, “Şunu da ben yapayım!” diyoruz.” (Ö, 2)
- “Özgüveni geliştirdiğine eminim.” (Ö, 1)
- “Diksiyonun düzelmesi ve ön plana çıkmada katkı sağladı. Bir topluluğa girdiğimizde ya da bir workshop yaptığımızda, kendi düşüncelerimi söylemede ve kendimi ifade etmede daha ön plana çıkabilirim.” (Ö, 6)
- “Dönemin başında yönteme çekinerek yaklaşmıştım. Rol kabiliyetim pek yoktur. Ama burada zamanla uyum sağlayabildim, yapabildim ve kendimi geliştirebildim. Bu yönden katkısı oldu bana. Artık role daha rahat girebiliyorum.” (Ö, 3)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin kendini ifade etme ve özgüveni geliştirme gibi birçok açıdan katkı sağladığı sonucuna

ulaşılabilir. Yöntemin, mimarlık eğitimi süresince öğrencilere kazandırılmak istenen problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri üzerinde de etkili olduğu söylenebilir.

### 3.1.4.3. Mesleki Gelişim Teması

Öğrenciler yaratıcı drama yöntemi sayesinde mimarlık disiplininin yaşam ile ilişkisini kurabildiklerini ve çevreye daha farkında olarak, gözlemleyerek bakabildiklerini belirtmişlerdir. Böylece gündelik hayatta gördüklerinin mimarlık ile ilişkili olduğunu fark ettiklerini, mimarlığa karşı ilgilerinin artarak mesleğe yakınlaştıklarını hissettiklerini dile getirmişlerdir.

- “Günlük hayatta etrafımızda gördüğümüz her şeyin aslında mimarlıkla ilgili olduğunu fark edebiliyoruz. Daha fazla gözlem yapıyoruz.” (Ö, 1)
- “Bu yöntem hayal gücümüzü geliştirdi ve ufukumuzu açtı. Artık çevremize daha farkında olarak bakıyoruz.” (Ö, 5)
- “Mesleğimize karşı ayrı bir ilgi daha uyandı bizde. Gitgide mimarlığa yaklaştığımızı hissettirdi.” (Ö, 6)

Yaratıcı drama sürecine kendi gözlemleri, yaşantıları ve deneyimleri ile katıldıklarını, yapılan grup çalışmalarının ortak karar verme ve birlikte çalışma yönünden kendilerini meslek hayatına hazırlamada etkili olduğu görüşünü paylaşmışlardır.

- “Geleneksel ders düzeninde bilgi hazır sunuluyor. O derse gitmeden önce herhangi bir düşünce sürecinden geçmiyorsunuz. Drama dersinde ise daha önce gözlemledikleriniz, daha önce yaşadıklarınız ve deneyimlediklerinizi derste kullanıyorsunuz... Hangi fikir daha parlak geldiyse onu geliştiriyoruz. Ama workshop çalışması ya da yarışma projesi falan yaptığımızda, o zaman bazı çatışmalar yaşıyoruz. Bu yönden bizi meslek hayatına da hazırlamış oluyor.” (Ö, 4)
- “İlk başlarda herkes çok tedirgindi. Zaman ilerledikçe herkes daha adapte oldu. Doğaçlamalarda özgüvenimiz arttıkça oyunlar daha anlaşılır hale geliyor ve olayı daha iyi anlıyoruz.” (Ö, 5)

Teorik bilgilerin derste anlatıldığı gibi kalmadığını, kendi hayatlarıyla ilişkilendirdikleri ve kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu sayede görsellere ve mimari yapılara farklı gözle bakmayı ve yorumlayabilmeyi öğrendiklerini, mekânları daha kolay

algılayarak zihinlerinde canlandırabildiklerini dile getirmişlerdir. Yaratıcı drama yönteminin okuduklarını daha kolay algılamalarına, mimari proje çalışmalarına ve tasarım sürecine katkısının olduğunu belirtmişlerdir.

- “Derste verilen örnekleri günlük hayatla ilişkilendirebiliyoruz. Eylemlerle ilgili çoğu durumda, yaptığımız etkinlikler hemen aklıma geliyor.” (Ö, 5)
- “Mekânları daha iyi hissetmemizi sağlıyor. Mekânları yaş gruplarına göre daha iyi algılamamızı sağlıyor.” (Ö, 7)
- “Yapılarla ilgili öyküler yazmıştık. Orada aslında o yapının daha anlamsal olduğunu, kişiden kişiye algının nasıl değiştiğini öğrenmiş olduk. Artık bir tasarım yaparken çıkış noktasını bulmak kolay oluyor. Çünkü anlamsal açıdan bakabiliyoruz. Herhangi bir problemle karşılaştığımız zaman çıkış noktasını bulmak kolay oluyor böyle durumlarda. Sadece kendimizin değil, arkadaşlarımızın da yapılarla ilgili görüşlerini öğrenmiş olduk. Mimari yapılara bakış açımız değişti.” (Ö, 9)
- “Mimarlık dergilerini daha anlayarak okuyorum. Önceden anlamıyordum. Mesela bir parkın dönüşümü konusunda bir yazıyı okuyordum ama anlamıyordum. Bağlamdan, odaktan bahsediyorlardı. Şimdi bunları bildiğim için ne demek istediklerini anlıyorum. Kavramlar yabancı gelmiyor. Mesleki terimlerle drama yaptığımız için artık kavramları ve terimleri hayatıma katabiliyorum. Kuramsal derslerde terimleri o ders için öğrenmiş oluyoruz. Ama drama sürecinde onları kullandığımız için kendi hayatımızda da kullanmaya başlıyoruz. Öğrendiklerimiz derste kalmıyor.” (Ö, 4)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Yöntemin, teorik bilgileri mimarlık disiplini ile ilişkilendirmede kolaylık sağladığı, bu sayede mesleğe duyulan ilginin artmasında etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra yöntemin, mimarlık eğitimi süresince öğrencilere kazandırılmak istenen mimari yapılara anlamsal açıdan da bakabilme, çevreyi gözlemlene ve farkındalık becerileri üzerinde de etkili olduğu söylenebilir.

### 3.1.4.4. İletişim Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi sayesinde birbirleri ile daha çok kaynaştıkları, iletişimin ve samimiyetin arttığı, diyaloglarının geliştiği belirlenmiştir.

- “Aile gibi olduk.” (Ö, 1)
- “Çok güzeldi. Birbirimizi anlayabiliyoruz, birbirimizi tamamlayabiliyoruz. İlk başlarda herkes çok tedirgindi, zaman geçtikçe herkes daha adapte oldu.” (Ö, 5)
- “İnsanlarla diyaloglarımız da geliyor. Arkadaşlarımızla diyaloglarımız geliyor ve birbirimize daha yakın oluyoruz. Bu ders olmasaydı aramızda böyle bir ilişkinin kurulacağını sanmıyorum.” (Ö, 12)

Yaratıcı drama sürecinde yer alan canlandırma etkinlikleri ile gerçekleştirilen rollerle birbirlerinin farklı yönlerini gördüklerini ve birbirlerini birçok yönden tanıma fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir.

- “Grup içinde olmak birbirimize daha çok kaynaşmamızı sağladı. Çünkü birbirimize bir şeyler anlattık ve birbirimizden bir şeyler öğrendik. Gerçekleştirdiğimiz rollerle farklı yönlerimizi gördük.” (Ö,12)
- “Kendi grubumdaki arkadaşların neye yatkın olduklarını, ne konuda hassas olduklarını anlıyorduk. Grupla çalıştığımızda karşımızdakine ne zaman müdahale etmemiz gerektiğini ya da kendimizi geri çekmemiz gerektiğini biliyorduk. Bu gruptaki arkadaşları bu yönden tanıdığımı düşünüyorum.” (Ö, 4)

Öğrenciler grup çalışmalarının birbirlerini tetiklemeyi ve bir probleme yönelik çok farklı çözümün olabileceğini görmelerini sağladığını belirterek, birlikte karar vermenin daha öğretici ve keyifli olduğunu ifade etmişlerdir.

- “Hep birbirimizi tetikliyoruz. Mesela bizim aklımıza gelmeyen bir şey diğer arkadaşımızın aklına geliyor. O an o fikir üzerinden bizim zihnimizde de başka bir şey canlanıyor.” (Ö, 6)
- “Aynı konu hakkında birden fazla görüş öğreniyoruz. Hepsini öğreniyorsun, hem kendi düşünceni paylaşıyorsun hem de diğerlerinin düşüncelerini öğreniyorsun. O zaman bir konuyla ilgili birden fazla görüşümüz olmuş oluyor.” (Ö, 12)
- “Birlikte bir şeyler yapabilmek güzeldi. Çünkü insan tek başınayken üzerinde bir yük varmış gibi hissediyor. Ama hep birlikte öğrendiğimiz için daha rahat oluyoruz.” (Ö, 2)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirleri ile iletişimi ve etkileşiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin grupla çalışma ve birlikte karar verme becerilerinin gelişmesine de katkılar sağladığı, bir probleme yönelik farklı bakış açıları ve çözümler görmelerine de olanak tanıdığı söylenebilir.

### 3.1.4.5. Öneriler Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yönteminin diğer derslerde de uygulanması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Öğrenciler daha akılda kalıcı ve zevkli olması yönüyle, yaratıcı dramının seçmeli dersler yoluyla da uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. Yöntemin geleneksel bir dersten çok farklı olduğunu, diğer derslerde de grup çalışmalarına yer verilmesinin daha etkili olacağını dile getirmişlerdir.

- “Diğer dersler de kullanılmasını isteriz.” (Ö, 12)
- “Bir seçmeli dersiniz olsa biz de katılsak.” (Ö, 3)
- “Diğer derslerde de böyle grup çalışmaları olsa güzel olurdu.” (Ö, 10)

Mimarlık disiplininin zihinde canlandırılması gereken pek çok konuyu içeriyor olması açısından da eğitimin yaratıcı drama etkinlikleri ile bütünleştirilmesini önermişlerdir. Bu bağlamda mimari proje dersleri kapsamında tasarlanacak bir konu ile ilişkili mekânlarda çeşitli uygulamalar yapılabileceğini belirtmişlerdir.

- “Mimari projede de olmasını isterim. Ne tasarlıyorsak oraya gidelim. Öyleymiş gibi davranalım. Bir personelin yerine geçelim, onun gibi davranalım.” (Ö, 4)
- “Mimari proje dersini düşündüm. Keşke bu yaptığımız şeyleri projede de yapabilseydik. Mesela proje için seçtiğimiz bir malzemeyi gerçek haliyle kullanmak güzel olurdu. Proje sergisi bahçede olsa, herkesin tasarımlarını küçük ölçekte görme fırsatımız olsa. Böylece projelerimizde tasarladığımız mekânları kullanıcıları ile birlikte düşünme ve değerlendirme fırsatımız olurdu.” (Ö, 9)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin mimarlık eğitiminde yer alan zorunlu ya da seçmeli derslerle bütünleştirilmesinin daha etkili bir öğrenme süreci sağlayacağı sonucuna ulaşılabilir.

## 3.2. ‘Temel Tasarım’ Dersi ile İlgili Bulgular ve İrdelemeler

### 3.2.1. Başarı Testine Ait Bulgular ve İrdelemeler

Başarı testi uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ön test olarak uygulanmıştır. Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test başarı puanlarının ortalamaları belirlenmiştir. Grupların ortalamaları arasındaki farklar karşılaştırılarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Grupların ön test başarı puanları Mann Whitney U-testi ile incelenmiştir. Grupların uygulama öncesi başarı düzeylerine yönelik olarak uygulanan testin sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	24	26,73	641,50	23,50	0,263
Kontrol	24	22,27	534,50		
Toplam	48				

Tablo 19’da sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test not ortalamalarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $U=234,50$ ;  $p=0,263$ ;  $p>0,05$ ). Elde edilen sonuç, deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesinde benzer başarı düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin Temel Tasarım dersi bağlamında, mevcut bilgi ve giriş kazanımları bakımından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Dolayısıyla bu sonucun, Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini belirlemek açısından önemli olduğu kabul edilmektedir.

Başarı testi uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere son test olarak uygulanmıştır. Grupların uygulama sonunda başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla uygulanan Mann Whitney U- testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	24	30,46	731,00	145,00	0,003
Kontrol	24	18,54	445,00		
Toplam	48				

Tablo 20’de sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (U=145,00; p=0,003; p<0,05). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun son test puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 20’deki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 30,46 iken kontrol grubu öğrencilerinin 18,54 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre son test başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Temel Tasarım dersi akademik başarılarını artırmada etkili olduğu söylenebilir.

### 3.2.2. Yarıyıl İçi Uygulama ve Ödevlerine Ait Bulgular ve İrdemeler

Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi yarıyıl içi not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi yarıyıl içi not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	24	30,67	736,00	140,00	0,002
Kontrol	24	18,33	440,00		
Toplam	48				

Tablo 21’de sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının yarıyıl içi not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=140,00$ ;  $p=0,002$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun yarıyıl içi puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 21’deki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 30,67 iken kontrol grubu öğrencilerinin 18,33 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre yarıyıl içi başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 3.2.3. Kalıcılık Testine Ait Bulgular ve İrdelemeler

Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi kalıcılık testi not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi kalıcılık testi not ortalamalarının gruplara göre Mann Whitney U-testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Deney	24	34,35	824,50	51,50	0,000
Kontrol	24	14,65	351,50		
Toplam	48				

Tablo 22’de sunulan veriler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi not ortalamalarının arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=51,50$ ;  $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ). Analiz sonuçları, çalışmaya katılan deney grubunun kalıcılık testi puanlarının, aldıkları öğretim yöntemine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Grupların Tablo 22’deki sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin başarı ortalaması 34,35 iken kontrol grubu öğrencilerinin 14,65 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim



yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre kalıcılık testi başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Temel Tasarım dersi akademik başarılarını artırmada etkili olduğu söylenebilir.

#### **3.2.4. Odak Grup Görüşmelerine Ait Bulgular ve İrdellemeler**

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, deney grubu ile üç grup halinde gerçekleştirilerek toplam 24 öğrencinin görüşü alınmıştır. Odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin içerik analizi yoluyla çözümlenmesi sonucunda öğrenci görüşleri “Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum”, “Kişisel Gelişim”, “Mesleki Gelişim”, “İletişim” ve “Öneriler” temaları altında kodlanmış ve elde edilen sonuçlar aynı temalar altında açıklanmıştır. Temalar ile ilişkilendirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler Tablo 23’te sergilenmektedir.

Tablo 23. Temel Tasarım Dersi deney grubu öğrencilerinin temalara ilişkin kodlanan ifadeleri

TEMALAR	KODLANAN İFADELER		
	1. GRUP	2. GRUP	3. GRUP
Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Eğlenceli</li> <li>◦ Gizemli</li> <li>◦ Rahatlatıcı</li> <li>◦ Derste aktif olma</li> <li>◦ Derse istekle katılma</li> <li>◦ Derste dikkatin uyanık kalması</li> <li>◦ Bilgilerin akılda kalıcı olması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Eğlenceli</li> <li>◦ Sıra dışı</li> <li>◦ Bilgilerin akılda kalıcı olması</li> <li>◦ Öğrenilenlerin sadece kağıt üzerinde değil, yaşamda da olduğunu fark etme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Eğlenceli</li> <li>◦ Bilgilerin zihne daha iyi yerleşmesi</li> <li>◦ Dersin başrolünde öğrencilerin olması</li> <li>◦ Derse seveerek katılma</li> <li>◦ Derste dikkatin uyanık kalması</li> <li>◦ Yürüyüş çalışmalarının konuların algılanmasında etkili olması</li> </ul>
Kişisel Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Özgüveni geliştirme</li> <li>◦ Fikrini çekinmeden dile getirme</li> <li>◦ Kendini daha iyi ifade etme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Düşünmeye yönelme</li> <li>◦ Pratik düşünme</li> <li>◦ Farklı bakış açıları kazanma</li> <li>◦ Etkili konuşma</li> <li>◦ Özgüveni geliştirme</li> <li>◦ Rol oynama yeteneğini geliştirme</li> <li>◦ Kendi yeteneklerinin farkına varma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Yaratıcılığı geliştirme</li> <li>◦ Pratik düşünme</li> <li>◦ Farklı bakış açıları kazanma</li> <li>◦ Özgüveni geliştirme</li> <li>◦ Kendini özgürce ifade etme</li> <li>◦ Rol oynama yeteneğini geliştirme</li> </ul>
Mesleki Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Mimarlığa yönelik sıkıntılarını da oyunlar üzerinden dile getirilmesi</li> <li>◦ Grup çalışmalarının sonraki dönemlerdeki mimari proje derslerine hazırlık niteliğinde olması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Öğrenilenlerin sadece kağıt üzerinde değil, yaşamda da olduğunu fark etme</li> <li>◦ Soru sormada kendini geliştirme</li> <li>◦ Yapılan tasarımları sunma ve sergileme yeteneğini geliştirme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Tasarlama yeteneğini geliştirme</li> <li>◦ Uygulamalarda mekânın ve bedeninin kullanılması yoluyla kavramları zihinde canlandırabilme</li> </ul>
İletişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Birbirini daha iyi tanıma</li> <li>◦ Sınıfa uyum sağlama</li> <li>◦ Grup dayanışması</li> <li>◦ Birlikte karar verme</li> <li>◦ Farklı bakış açıları kazanma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Birbiriyle kaynaşma</li> <li>◦ Birlikte çalışmayı öğrenme</li> <li>◦ Birlikte hareket etme</li> <li>◦ Farklı bakış açıları görme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Birbirini daha iyi tanıma</li> <li>◦ Grupla daha iyi çözümler üretme</li> <li>◦ Grup çalışmalarlarıyla zamanı etkin kullanılması</li> </ul>
Öneriler	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Diğer dersler de yaratıcı drama ile olsa</li> <li>◦ Sayısal derslerde de olsa</li> <li>◦ Yabancı dil derslerinde uygulanabilir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Diğer derslerde de uygulanmalı</li> <li>◦ Yabancı dil derslerinde olmalı</li> <li>◦ Mimari proje dersinde uygulanabilir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Diğer derslerde de uygulanmalı</li> <li>◦ Sayısal derslerde uygulanabilir</li> <li>◦ Mimari proje dersinde uygulanabilir</li> </ul>

Tablo 23’te sergilenen odak grup görüşme verileri analiz edildiğinde elde edilen nitel bulgular aşağıda verilmiştir.

#### 3.2.4.1. Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yönteminin farklı, etkileyici, yaratıcı, ilgi çekici ve eğlenceli bir ders anlatım yöntemi olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler derse seyerek ve isteyerek katıldıklarını, ders sayesinde stresten uzaklaşarak rahatladıklarını ifade etmişlerdir.

- “Uygulayarak öğrenmek en güzeli, keyifliydi.” (Ö, 2)
- “Drama hiç duymadığım bir alandı. Bununla karşılaşınca çok mutlu oldum. Çok mutlu oluyorum gerçekten. Keşke hep olsa, hep bir şeyler yapsam. İyi oluyor, çok seviyorum. Bu yolla stresimi atabiliyorum. Hiç sıkılmadan derse katıldım, bu beni rahatlatıyordu. O haftanın bütün yorgunluğu gidiyor bu derste. Benim bütün sıkıntımı, yorgunluğumu alıyor.” (Ö, 1)

Geleneksel ders anlayışının tersine ders süresince herkesin aktif olduğunu, konuları deneyimleyerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sürprizli, renkli, gizemli ve keyifli bir öğrenme süreci yaşadıklarını, ders süresince bir sonraki etkinliği merak ettiklerini dile getirmişlerdir.

- “Sınıfta 100 kişi var ve bir öğretmen var. Herkes sürekli o kişiyi dinliyor, uykumuz geliyor ve kopuyoruz bir süre sonra. Ama burada sizin katıldığınız oranda biz de derse katılıyoruz. Burada hep beraber işliyoruz. Diğerinde sadece hocayı dinlediğimizde, o ders hocanın dersi gibi oluyor. Ama bu ders bizim yaptığımız, bizim işlediğimiz ve bizim öğrenmeye çalıştığımız bir ders.” (Ö, 12)
- “Geleneksel bir derste bir süre sonra sıkılıyoruz. Burada sizinle beraber sürekli hareket halindeyiz. Hatta bir uygulama yaparken bir sonrakini merak ediyoruz. “Acaba şimdi ne gelecek?” diye düşünüyoruz. Uygulama yapınca da hemen teorik bilgiyle ilişkisini kurabiliyorduk. O yüzden daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Diğerinde ilk yirmi dakikadan sonra etrafla ilgilenmeye başlıyorum ve dersten kopuyorum.” (Ö, 11)
- “Bu derse merakla geliyoruz zaten.” (Ö, 13)

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi ile öğrenmenin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili, verimli ve eğlenceli olduğu belirlenmiştir. Ders boyunca sürekli yeni etkinlikler uygulamaları ve yeni bir şeyler üretmelerinin derse olan motivasyonu yüksek düzeyde tutmayı sağladığı görüşünü paylaşmışlardır. Öğrenciler kendi deneyimleri ile yaşayarak öğrendikleri için edindikleri bilgilerin daha kalıcı olduğunu ve bu yolla bilgileri ezbere düşünmeden öğrendiklerini öne sürmüşlerdir. Yöntemin konuları anlama yeteneklerinin gelişmesine ve konuları tasarıma aktarmalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

- “Çok eğlenceli olduğu için hem daha çok akılda kaldı hem de kendimizi daha iyi ifade etmemizi sağladı. Daha kalıcı olduğunu düşünüyorum.” (Ö, 6)
- “Hocam bu yöntem daha dikkatli olmamızı sağlıyor. Diğer derslerde ister istemez yarım saatten sonra dikkatimiz dağılıyor. Ama burada sürekli yeni şeyler yapıyoruz. Dikkatimizi daha iyi topluyoruz. Dikkat toplayınca da konular daha iyi anlaşılıyor.” (Ö, 7)
- “Öğrendiklerimizi yaşayarak özümsemişimi düşünüyorum. Dersin direkt bizim üzerimizde uygulanarak yapıldığını düşünüyorum. O yüzden daha faydalı oldu ve daha fazla bilgiler akılda kaldı. Diğer dersleri sınıfta görüyoruz ama birçoğu aklımda değil. Ama burada söylediğimiz cümlelere kadar, yaptığımız her şey aklımda kalıyor. Bu benim hoşuma gidiyor.” (Ö, 15)
- “Bu derste sizinle öğrendiğimiz konuları unutmuyorduk. Başka bir konu ile ilgili olsa bile bir tasarım yaparken etkili oluyordu. Çünkü öğrendiklerimizi unutmuyorduk.” (Ö, 16)

Öğrenciler dersi kendilerinin yönlendirdiklerini ve kendi bilgilerini derse rahatlıkla katabildiklerini ifade etmişlerdir. Uygulayarak öğrendikleri için bilgilerin kalıcı olduğunu ve ders süresince verilen teorik bilgileri not tutmaya ihtiyaç duymadıklarını dile getirmişlerdir.

- “Bu zamana kadar alışkın olduğumuz ders anlayışına tam ters bir şey bu. Siz yönlendiriyorsunuz ama aslında dersin başrolündekiler biziz. Dersi biz anlatıyoruz, biz yönlendiriyoruz ve o şekilde öğreniyoruz. Ve bunun daha faydalı olduğunu düşünüyorum.” (Ö, 17)
- “Teorik bilgileri not almak ve sürekli tekrar etmek gerekiyor. Ama biz burada kendi üzerimizden yaparak, uygulayarak öğrendiğimiz için direkt akılmızda kalıyor ve geriye dönük yapılan hatırlama sürecine gerek kalmıyor. Bu yöntem

daha fazla zaman alıyor ama ileriye yönelik düşününce daha etkili bir öğrenme şekli.” (Ö, 20)

Öğrenciler bu ders sayesinde yaratıcı drama ile ilk kez karşılaştıklarını ve bu dönemi eğitim hayatlarının dönüm noktası olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler dersi sevdikleri için kendilerini sınıftaki diğer arkadaşlarından şanslı bulduklarını ve ders bittiği için üzüldüklerini dile getirmişlerdir.

- “Bundan önceki eğitim sürecinde böyle bir şey hiç görmemiştim. İlk başta gizemli, tuhaf gelmişti ama sonra gerçekten yararını gördüm.” (Ö, 4)
- “Bir şeylerin sadece okuyarak ya da yazarak öğrenilmediğini, böyle de öğrenilebileceğini gördüm.” (Ö, 4)
- “Bundan sonra dört yıl ne yaşayacağız bilmiyorum ama şu dört yıl içerisinde dönüm noktası burası bence. Gerçekten çok farklıydı. Daha farklı bir samimiyet ortamımız oldu ve çok güzel şeyler paylaştık.” (Ö, 20)
- “Temel tasarım dersi zaten daha farklı düşünmemizi sağlıyor ama bu dersle daha farklı bakabildiğimi düşünüyorum. Ben verim aldığımı düşünüyorum, bence diğer arkadaşlarım da öyle. Sınıftaki diğer arkadaşlardan daha şanslıyız. Bu dersin bittiğine üzülüyorum. Bu şekilde sonuna kadar devam edebilirdim diye düşünüyorum.” (Ö, 8)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derse sevecek ve merak ederek katılmalarını sağladığı, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili ve eğlenceli olduğu sonucuna ulaşılabılır. Yaratıcı drama sürecinde yer alan oyunlar ve canlandırmaların, öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasında ve yaşamla ilişkisinin kurulmasında etkili olduğu söylenebilir.

#### 3.2.4.2. Kişisel Gelişim Teması

Deney grubundaki öğrenciler yaratıcı drama yönteminin yaratıcı düşünme, pratik düşünme ve hızlı karar verebilme becerilerinin gelişmesine katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Yöntem sayesinde kendilerinin farklı yeteneklerini keşfettiklerini, farklı bakış açıları kazanarak olaylara farklı yönlerden bakabildiklerini dile getirmişlerdir.

- “Geleneksel yöntemden farklı olarak kendi deneyimlerimizle öğreniyoruz. Bu da yaratıcı düşünmeyi geliştiriyor.” (Ö, 21)

- “Ben de doğaçlamalarla ilgili bir şeyler söylemek istiyorum. İlk başta çekingendik ama zaman ilerledikçe bir grup oluşturduğumuzda anında ortaya bir fikir çıkıyor. Bu da bizim yaratıcı düşünmemizi ve pratik düşünmemizi de sağlıyor.” (Ö, 23)
- “En önemlisi hız katıyor grup çalışması. Hem zamanı kullanmada, hem düşünmede, hem de pratiklikte hız katıyor.” (Ö, 15)
- “Tek başıma tasarım yaparken kendi fikrim neyse ona göre bir şeyler yapıyorum. Ama grup çalışmalarında başkalarının fikirlerini de görüyorum. Daha sonra başka bir çalışma yaparken bunun etkisini görüyorum. Daha farklı fikirler öğrendiğimiz için bakış açımız da geliyor.” (Ö, 11)

Yaratıcı drama sürecinde yer alan canlandırma etkinliklerinin rol oynama yeteneklerinin gelişmesine, ses ve beden dilini etkili kullanmalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğrenciler yaratıcı drama yönteminin çekingen tavırdan uzaklaşmalarına, kendilerini daha rahat ifade edebilmelerine ve özgüvenlerinin gelişmesine yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.

- “Zaman ilerledikçe rol oynayabildiğimi fark ettim, bu yeteneği de kazandık.” (Ö, 11)
- “Kendimizi kontrol etmeyi öğrendik. Bedenimizi, elimizi, kolumuzu kontrol etmeyi öğrendik. “Konuşma sırasında el hareketlerim nasıl, uygun mu? Düşündüğümü ifade edebiliyor muyum? Sesim ifade etmek istediğim şeye uygun mu?” Hepsini kontrol etmeye katkısı oldu. Özgüvenimi geliştirdi. Bilmediğim içimde olan şey ortaya çıktı. Normalde hiç rol oynayamam. Burada oynuyorum, konuşuyorum ve her şeyi yapıyorum.” (Ö, 10)
- “Kesinlikle özgüvenimiz oluştu. Bana bu yönde çok katkısı oldu. Kendime daha çok güveniyorum. İnsanlara kendimi daha rahat ifade edebileceğime inanıyorum. Önceden kendimi çok sıkıyordum. Özgüven konusunda çok etkili oldu.” (Ö, 16)
- “İlk derslerde daha tutuk davranıyorduk. Doğaçlama yaparken daha çekingendik. Zaman ilerledikçe hemen düşünüp doğaçlamalara başlayabildik.” (Ö, 17)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin kendini ifade etme, özgüveni geliştirme ve etkili konuşma gibi birçok açıdan katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Yöntemin öğrencilerin kendi yeteneklerinin farkına varmalarında, yaratıcı ve pratik düşünceleri üzerinde de etkili olduğu söylenebilir.

### 3.2.4.3. Mesleki Gelişim Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi ile işlenen derste mekânın ve bedeninin etkin kullanılmasının konuları zihinde canlandırmayı kolaylaştırdığı belirlenmiştir.

- “Sınıftaki derste sunum duvara yansıtılıyor, onun üzerinden anlatılıyor. Ama dersi burada yaptığımız zaman mekânı ve bedenlerimizi de kullandığımız için konular gözle görünür bir hâl alıyor. Zihnimiz de böyle daha kolay algıladığı için konuyu direkt anlıyoruz. Bu dersin faydası o bence.” (Ö, 18)
- “Mekânı daraltıp genişlettiğimiz bir uygulama vardı. Onu hocalar bize hep söylerdi, geniş mekân daha iyidir diye ama onu yaşayarak görmek iyi oldu. Alan daraldığında kapalılık duygusu oluştu ama genişlediğinde ferahlık duygusu oluştu.” (Ö, 2)

Öğrenciler yaratıcı drama sürecinde yer alan canlandırmaların, teorik bilgilerin öğrenilmesinde ve zihinde canlandırılmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sayede edinilen bilgileri tasarım sürecine kolay aktarabildiklerini ifade etmişlerdir.

- “Derste gördüğümüz teorik bilgileri burada canlandırdığımız için daha fazla akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum. Konuları gözümüzde canlandırarak, kâğıda ya da makete daha kolay aktarabildiğimizi düşünüyorum. Bunu yaşayarak öğrenmek, birinin anlatıp bizim dinlememizden daha etkili.” (Ö, 17)
- “Her şeyin sadece kâğıt üzerinde değil, yaşamda da olduğunu fark ettik. Temel tasarım öğelerini öğrendik ama bunlar sadece kâğıt üzerinde değil, bunlar hayatta da var. İnsanlar bunlarla iç içe yaşıyor. Bunları da öğrendik, aktardık ve başarılı olduğumuzu düşünüyorum.” (Ö, 10)

Öğrenciler yaratıcı drama yönteminin düşüncenin aktarımında ve soru sormada etkili olduğunu belirterek, grup çalışmalarının mimari proje derslerine katkı sağlayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

- “Konuşma ve soru sorma konusunda kendimizi geliştirdik bence. Ben de önceden daha çekingendim. Bu yöntemle kendimi geliştirdim.” (Ö, 8)
- “Grup çalışmaları ilerideki mimari projelerimizde veya yapacağımız çalışmalar açısından hazırlık gibi oluyor. Tek başıma yaptığımız çalışmalarda da daha kendimize daha çok güvenebiliyoruz.” (Ö, 6)

Yaratıcı drama sürecinde yer alan oyunlarla mimarlığa yönelik sıkıntılarını da dile getirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler yöntem sayesinde ön plana çıkma cesaretlerinin arttığını, yaptıkları tasarımları sunma ve sergileme becerisi kazandıkları görüşünü paylaşmışlardır.

- “Tüm sıkıntılarımızı falan, mimarlığa yönelik sıkıntılarımızı da oyunlar üzerinden dile getirdik. Normalde göstererek anlatmak yerine bu şekilde anlatmaya çalışmak daha yaratıcı geldi bana.” (Ö, 1)
- “Mimarlık sadece bir bina yapmak değil. Bizim amacımız yeni ve farklı şeyler üretmek. Bu yaptığımız çalışmalar insana cesaret veriyor. Düşündüğünü sergileme ve sunma cesareti veriyor.” (Ö, 9)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin öğrenilen bilgilerin zihinde canlandırılması ve günlük hayatla ilişkisinin kurulmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Yöntemin öğrencilere bireysel veya grup çalışmaları sırasında düşünme ve düşündüğünü tasarım sürecine aktarmada kolaylıklar sağladığı söylenebilir.

#### 3.2.4.4. İletişim Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi sayesinde birbirleri ile daha samimi oldukları, birbirlerini daha iyi tanıdıkları ve diyalogların arttığı belirlenmiştir. Öğrenciler diğer derslerde bireysel olduklarını, bu derste ise grupla birlikte çalışarak ve üreterek daha etkili bir öğrenme süreci yaşadıklarını belirtmişlerdir.

- “Bu yöntem samimiyeti daha çok artırıyor. Burada gruplar sürekli değişiyor. Bir o kişilerle çalışıyorsun, sonra başka kişilerle çalışıyorsun. Uygulamalı bir şeyler yapıyorsun. İnsanları daha iyi tanıyorsun ve daha sıcak hissediyorsun. İnsanlardan elektrik alıyorsun. Birlikte bir şeyler yapıyorsun, diyalog ve samimiyet artıyor.” (Ö, 20)
- “Arkadaşlık, konuşma, sosyallik bakımından da faydalı oldu. Diğer derslerde bireysel olarak ders dinlerken, burada birlikte ders dinliyoruz ve birlikte bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Yani daha sosyal bir ortam oluyor.” (Ö, 7)



- “Herkesle birkaç kere aynı grupta olduk ve birlikte bir şeyler yaptık. Sonuçta birlikte çalışmayı öğrendik. Bir de burada on dakikada bile iyi şeyler yapıp veriyorduk, hayret ediyordum.” (Ö, 10)

Grup çalışmalarının fikir alışverişini sağlayarak, farklı bakış açıları görmelerine olanak tanıdığını ifade etmişlerdir. Grup çalışmalarının birbirlerini motive ederek, bireysel çalışmalara da katkı sağladığını dile getirmişlerdir.

- “Yalnız olduğunda insan kendisiyle baş başa kalıp bir şeyi tartışabiliyor, kendine kabul ettirmesi kolay oluyor ama grup çalışmasında farklı görüşler oluyor. Onun için ortayı bulmamız gerekiyor. Zaten bir mimarlık öğrencisinin grup çalışması yapabilmesi şart. Bu da grup çalışmalarına iyi bir örnek oluyor.” (Ö, 1)
- “Her insanın hayata bakışı farklıdır. Grup çalışmaları da buna bağlı olarak farklı bakış açılarını bir araya getiriyor. Grup çalışmalarında ortaya atılan farklı fikirleri ve insanların hayata bakış açılarını görmüş oluyoruz. Kendi bakış açımıza başka bakış açıları da eklemiş oluyoruz. O yönden grup çalışmasının faydaları var. Bireysel çalışmaları da tetiklemeye başlıyor.” (Ö, 9)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin daha sıcak ve samimi bir öğrenme ortamının oluşmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin grupla birlikte hareket edebilme ve birlikte karar verme becerilerine katkılar sağladığı söylenebilir. Grup çalışmalarının, öğrencilerin zamanı verimli kullanmalarında ve hızlı karar vermelerinde de etkili olduğunu belirlenmiştir.

### 3.2.4.5. Öneriler Teması

Deney grubundaki öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, yaratıcı drama yönteminin diğer derslerde de uygulanmasını istedikleri belirlenmiştir. Öğrenciler mimari proje dersi başta olmak üzere sayısal derslerin ve yabancı dil derslerinin yaratıcı drama süreci ile bütünleştirilmesinin faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Kuramsal derslerin drama ile desteklenerek anlatılmasının mimari tasarım sürecine katkıda bulunacağını dile getirmişlerdir.

- “Diğer derslerde de uygulanmalı çünkü kendimizi ifade etmemizi, dersi daha kolay anlamamızı, daha eğlenceli geçmesini ve monotonluktan kurtulmasını sağlıyor. O açıdan diğer derslerde de olsa daha iyi olur.” (Ö, 6)

- “Daha rahat öğreniyoruz. Keşke sayısal dersleri de böyle öğrensek.” (Ö, 1)
- “Mesela mimari proje dersini düşünüyorum. Böyle bir yöntemle, görerek daha iyi anlayabilirdik. Proje dersinde de uygulanabilir.” (Ö, 22)
- “Diğer dersler daha yetersiz kalıyor anlatmada. Mesela bazı sayısal dersler sadece ezber ama bu dersler aslında düşünmek için var. Dramayla derste düşünmeyi öğreniyoruz bir yandan.” (Ö, 2)
- “Yabancı dil dersinde kesinlikle olmalı. Yazarak öğretilmeye çalışılıyor, hiç konuşmuyoruz. Öyle olunca da öğrenemiyoruz. Konuşmaya ve dramaya dökülse daha farklı şeyler ortaya çıkabilir.” (Ö, 10)
- “Bu derste sizinle öğrendiğimiz konuları unutmuyorduk. Başka bir konu ile ilgili olsa bile bir tasarım yaparken etkili oluyordu. Çünkü öğrendiklerimizi unutmuyorduk.” (Ö, 16)

Öğrenci görüşleri göz önünde bulundurulduğunda yaratıcı drama yönteminin, bilgilerin ezberlenmeden ve düşünmeye yönlendirilerek öğrenilmesini sağladığı belirlenmiştir. Mimari proje, sayısal dersler ve yabancı dil derslerinde de yaratıcı drama yöntemine yer verilmesinin, dersleri monotonluktan uzaklaştırarak daha etkili bir öğrenme süreci sağlayacağı sonucuna ulaşılabilir.

#### 4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırma, mimarlık eğitiminde yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, edinilen bilgilerin kalıcılığı ve yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada nicel veriler başarı testi, yarıyıl içi notları ve kalıcılık testi ile elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Nitel veriler ise deney grubu öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmesi sonucunda elde edilerek, içerik çözümlemesi yoluyla analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, alt problemlerle ilişkili olarak değerlendirildiğinde;

Kuramsal bir ders olan Çevre Davranış Bilgisi dersi kapsamında, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasındaki farklılığa yönelik olarak elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Deney ve kontrol gruplarının başarı testinden elde ettikleri puanların ortalaması karşılaştırılmıştır. Çalışma sonunda her iki gruba da son test olarak uygulanan başarı testi puan ortalamaları deney grubunda 17,27 kontrol grubunda ise 9,73 olarak belirlenmiştir (Tablo 13).
- Deney ve kontrol gruplarının yarıyıl içi sınavlarından elde ettikleri puanların ortalaması karşılaştırılmıştır. 1. ara sınav not ortalamaları deney grubunda 17,62 kontrol grubunda ise 9,38; 2. ara sınav not ortalamaları deney grubunda 17,00 kontrol grubunda ise 10,00; final sınavı not ortalamaları deney grubunda 18,69 kontrol grubunda ise 8,31 olarak belirlenmiştir (Tablo 14-16).

Uygulanan Mann Whitney U-testi ile, belirtilen ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak deney

grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Çevre Davranış Bilgisi dersi akademik başarılarını artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Uygulamalı bir ders olan Temel Tasarım dersi kapsamında, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasındaki farklılığa yönelik olarak elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Deney ve kontrol gruplarının başarı testinden elde ettikleri puanların ortalaması karşılaştırılmıştır. Çalışma sonunda her iki gruba da son test olarak uygulanan başarı testi puan ortalamaları deney grubunda 30,46 kontrol grubunda ise 18,54 olarak belirlenmiştir (Tablo 20).
- Deney ve kontrol gruplarının yarıyıl içi uygulama ve ödevlerinden elde ettikleri puanların ortalaması karşılaştırılmıştır. Yarıyıl içi not ortalamaları deney grubunda 30,67 kontrol grubunda ise 18,33 olarak belirlenmiştir (Tablo 21).

Uygulanan Mann Whitney U-testi ile, belirtilen ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, konuların işlenmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Temel Tasarım dersi akademik başarılarını artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Yaratıcı drama yönteminin deney grubu öğrencilerinin edindikleri bilgilerin kalıcılık düzeylerine etkisine yönelik olarak elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Deney ve kontrol gruplarının Çevre Davranış Bilgisi dersi kalıcılık testinden elde ettikleri puanların ortalaması karşılaştırılmıştır. Çalışma sonunda her iki gruba da uygulanan kalıcılık testi puan ortalamaları deney grubunda 18,88 kontrol grubunda ise 8,12 olarak belirlenmiştir (Tablo 17).
- Deney ve kontrol gruplarının Temel Tasarım dersi kalıcılık testinden elde ettikleri puanların ortalaması karşılaştırılmıştır. Çalışma sonunda her iki gruba da uygulanan kalıcılık testi puan ortalamaları deney grubunda 34,35 kontrol grubunda ise 14,65 olarak belirlenmiştir (Tablo 22).

Uygulanan Mann Whitney U-testi ile, belirtilen ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, Çevre Davranış Bilgisi ve Temel Tasarım derslerinde yaratıcı drama

yönteminin uygulandığı deney gruplarının, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre kalıcılık testi başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu verilere bağlı olarak, hem Çevre Davranış Bilgisi hem de Temel Tasarım derslerinde deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, edinilen bilgilerin kalıcılığını sağlamada etkili olduğu söylenebilir.

Uygulamaların yürütüldüğü deney gruplarının yaratıcı drama yöntemine yönelik görüşleri ve tutumlarına yönelik olarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Çevre Davranış Bilgisi Dersi deney grubu öğrencilerinin görüşleri incelendiğinde yöntemin;

- Derse olan motivasyonu artırdığı ve uygulayarak öğrenmenin edinilen bilgilerin kalıcı olmasını sağladığı,
- Problem çözüme ve kendini ifade etme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı,
- Mimarlık mesleğine karşı ilgiyi artırdığı ve proje tasarım sürecine katkı sağladığı,
- Grup çalışmasının ve birlikte karar vermenin öğrenme sürecini kolaylaştırdığı sonuçlarına ulaşılmaktadır (Tablo 18).

Temel Tasarım Dersi deney grubu öğrencilerinin görüşleri incelendiğinde yöntemin;

- Ders süresince aktif olmanın dikkati artırdığı ve bilgilerin kalıcı olmasını sağladığı,
- Farklı bakış açıları kazanmayı sağlama ve özgüveni geliştirerek kendini daha iyi ifade etmede etkili olduğu,
- Mimarlık mesleğine karşı farkındalık kazanmayı sağladığı, kavramların zihinde canlandırılmasını kolaylaştırdığı ve tasarlama yeteneğini geliştirdiği,
- Grupla kaynaşmayı ve birlikte çalışmanın verimi artırdığı sonuçlarına ulaşılmaktadır (Tablo 23).

Araştırmanın, ‘Odak Grup Görüşmelerine Ait Bulgular ve İrdelemeler’ başlığı altında da belirtildiği üzere, görüşmelerden elde edilen sonuçlar, “Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum”, “Kişisel Gelişim”, “Mesleki Gelişim”, “İletişim” ve “Öneriler” temaları altında, yaratıcı drama yönteminin öğrenciler tarafından olumlu değerlendirildiğini göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen nitel verilerin, nicel verileri desteklediği görülmektedir. Odak grup görüşmelerinden elde edilen sonuçlar, yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin derste anlatılan konuları daha iyi anlamalarında, içselleştirmelerinde ve başarı düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen uygulamalar öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine olanak tanımış, akılda

kalıcı ve verimli bir öğrenme süreci sağlamış, kendini ifade etme ve yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkili olmuştur. Yöntem, sağladığı dinamik atmosfer ile öğrencilerin derse karşı olan tutum ve motivasyonları üzerinde olumlu etkiler göstermiştir. Uygulama süreci kendini ifade etme, düşüncelerini tasarıma aktarma, değerlendirme ve paylaşma gibi kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamıştır (Bkz. s. 99 ve 112).

Mimarlık eğitimi, öğrenme sorumluluğunu öğrencinin kendisine veren, dolayısıyla öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını gerektiren bir süreçtir. Benzer bir durum yaratıcı drama süreci için de geçerlidir. Öğrenci yaratıcı drama sürecine duyuşsal nitelikleri, yaşantıları ve deneyimleriyle katılmaktadır. Dolayısıyla, yaratıcı drama sürecinde yer alan ısınma etkinlikleri, oyunlar, canlandırmalar ve çeşitli görsel materyaller, öğrencilerin derse ilgiyle, merakla ve dikkatle katılmasını sağlayarak, motivasyonlarını artırmıştır. Odak grup görüşmelerinden elde edilen sonuçlar, oynanan oyunlar ve gerçekleştirilen canlandırmaların, öğrencilerin derse ve öğrenmeye karşı daha ilgili ve istekli olmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yöntemi, öğrenme sürecinin öğrenciler için ilgi uyandırıcı, katılmacı ve interaktif bir eğitsel bir ortama dönüşmesini sağlamıştır. Öğrenme sürecinin grup yaşantıları ile gerçekleşmesi, öğrencilere hem kişisel hem de mesleki yönden yararlar sağlamıştır. Öğrenci merkezli bu öğrenme süreci, bireylerin kendilerini tanımalarında, farklı yönlerini keşfetmelerinde ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmelerinde etkili olmuştur. Öğrenme sürecinde bilgiler, salt bilişsel düzeyde edinilmemiş, zihinsel süreçlerden geçirilerek, duyuşsal kavramlar aracılığıyla da değerlendirilmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğrenme sürecini yaşayarak deneyimlemeleri, edindikleri bilgilerin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlamıştır. Tüm bu veriler toparlandığında, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derse olan ilgi, tutum, motivasyon gibi duyuşsal niteliklerinin yüksek düzeyde tutulmasında ve akademik başarılarını artırmada etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kişisel gelişimleri başta olmak üzere birçok örtük kazanıma ulaştığını göstermektedir. Uygulamalar, öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi ile karşılaşmalarını ve yöntem hakkında fikir sahibi olmalarını da sağlamıştır. Araştırma kapsamında etkililiği belirlenen yaratıcı dramının, mimarlık eğitiminin hedeflerine ulaşılabilmesi açısından yararlanması gereken bir öğretim ve bilgi aktarım yöntemi olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmada yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve edindikleri bilgilerin kalıcılığı üzerinde önemli ölçüde etkisinin olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Bununla birlikte, yöntemin mimarlık eğitiminde kullanılması sürecinde bazı güçlükler/sınırlılıklar ile karşılaşılabilir. Yaratıcı drama yönteminin getirdiği özelliklere bağlı olarak karşılaşılacak güçlükler ve bunlara getirilebilecek çözüm önerileri aşağıdaki gibidir.

- Eğitimci açısından konuya bakıldığında;

Yaratıcı dramayı mimarlık eğitiminde bir yöntem olarak kullanacak lider/eğitmen öğrencilere rehberlik ederek süreci yönlendirir. Kazanımları belirleyen, uygulanacak ders planlarını tasarlayan, biçimlendiren ve süreci yöneten kişi olması yönüyle liderin/eğitmenin hem mimarlık hem de yaratıcı drama alanlarında yeterli bilgiye ve uygulama becerisine sahip olması beklenmektedir. Lider/eğitmen için uygulamalar öncesinde ön hazırlık süreci gerekmektedir. Uygulama sürecinin verimli olabilmesi ve herhangi bir konuda aksaklık yaşanmaması için drama çalışmaları öncesinde lidere/eğitmene birçok görev düşmektedir. Yaratıcı drama ders planlarının tasarlanması, çalışılacak mekânın belirlenmesi/hazırlanması, kullanılacak materyal ve malzemelerin sağlanması gibi pek çok ön hazırlık lider/eğitmen tarafından yerine getirilmelidir.

- Sınıf mevcudu açısından konuya bakıldığında;

Yaratıcı drama yöntemi Mimarlık Bölümü sınıflarındaki öğrenci sayıları için uygun olmayabilir. Drama çalışmalarında grup üyelerinin sayısı, çalışmanın kapsamı ve çalışma ortamı gibi kriterlere bağlı olarak değişiklikler gösterebilir. Grubun çift sayıda olması (10, 12, 16, 20, 26 vb.) uygulamalar sırasında küçük grupların oluşturulmasında kolaylıklar sağlamaktadır. Öğrenci sayısının kalabalık olması, drama liderinin tasarladığı uygulama planını gerçekleştirmesini ve öğrencilerin çalışmaya yoğunlaşmasını zorlaştırabilir. Adıgüzel (2015), böyle bir durumda grubun A, B ya da bir, iki, üç biçiminde sayılması yoluyla birkaç gruba ayrılabilirliğini; aynı çalışmanın önce bir gruba, daha sonra diğer gruplarla yapılabilirliğini öne sürmektedir. Drama çalışmalarında genellikle grubun dışında izleyiciler olmamaktadır. Gruptakiler drama sürecinde bulunarak katılımcı, süreci izleyerek iç izleyici olmaktadır. Kalabalık bir sınıf için pratik bir çözüm olarak, etkinlik sırasında arkadaşlarını izleyen grupların varlığı, iç izleyici olmaları yönüyle kabul edilebilir bir durumdur. Bu açıdan bakıldığında, seçmeli dersler gibi sınıf mevcudunun daha az olduğu derslerde yaratıcı drama yönteminden verimli bir biçimde yararlanılabilir. Mimarlık eğitiminin temelini oluşturan Mimari Proje derslerinin ortalama 8-10 kişi ile yürütüldüğü göz önünde bulundurulduğunda, kişi sayısı problemi kendiliğinden

çözülecektir. Bu durumda yaratıcı drama yöntemi açısından en önemli güçlüklerden biri aşılmış olmaktadır.

- Fiziksel koşul/ortam açısından konuya bakıldığında;

Mevcut dersliklerin fiziksel koşulları yaratıcı drama süreci için ideal olmayabilir. Drama çalışmaları için ideal bir derslik ortamının sabit sıraların/masaların bulunmadığı, katılımcıların rahat hareket edebilmelerine olanak veren, gürültü unsuruna karşı önlem alınmış olan, sıklıkla kullanılan drama araç-gereçleri ve malzemelerini bulunduran nitelikte olması beklenmektedir. Bir drama dersliğinin bulunmaması uygulama sürecini zorlaştırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, uygulamalarının gerçekleştirildiği Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü'ndeki mevcut derslikler yaratıcı drama süreci için ideal mekânlar olmasa da bu çalışma için, sürecin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi amacıyla mevcut derslik düzeni uygun şartlara yönelik olarak hazırlanmıştır. Dolayısıyla bundan sonra yapılacak benzeri uygulamalar öncesinde masalar ve sandalyeler dersliğin bir kenarına taşınarak yaratıcı drama sürecine hazır hale getirilmelidir.

- Öğretim programı açısından konuya bakıldığında;

Yukarıda sözü edilenlerin yanı sıra ders öğretim programının yetiştirilmesinde zamanlama açısından zorluk yaşanabileceği durumu da güçlüklerden biridir. Lisans derslerinin öğretim programları ve haftalık ders saatlerine bağlı olarak, yaratıcı drama yöntemi derslere dâhil edilebilir. Hem kuramsal hem de uygulamalı derslerde, haftalık ders saatinin bir bölümünde ya da yarıyıl boyunca belirlenen haftalarda uygulamalar gerçekleştirilebilir. Derslerin ilk bölümünde konular dersin yürütücüsü tarafından mevcut anlatım yöntemi ile aktararak, ikinci bölümünde derste anlatılan konular yaratıcı drama uygulamaları ile desteklenebilir.

Yaratıcı drama, Mimari Proje dersinde bir yarıyıl süresince üzerinde çalışılacak proje konusu ile ilişkili olarak, bilgi toplama/araştırma ve tasarım süreçlerinde kolaylıkla işe koşulacak bir bilgilendirme yöntemi olabilir. Bilgi toplama aşamasında, mevcut mimari örneklerin plan, kesit ve görünüşleri üzerinden analiz çalışmalarının yapılması, konuya ilişkin mekânsal kurgunun algılanmasını kolaylaştırabilir. Çalışılacak konu (müze, konut, kreş, otel, belediye binası, havaalanı vd.) ile ilgili gerçek mekânlarda yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirilebilir. Hem ısınma-hazırlık çalışmaları ile konuya adapte olmalarına, hem de canlandırma çalışmaları ile üstlenilecek karakterlerle/rollerle mekân-kullanıcı ilişkisine yönelik etkinlikler yapılabilir. Yapıya ait işlev şemaları oluşturularak mekân algısı ve kurgusuna dayalı etkinlikler planlanarak, yapı içerisinde bulunan



birimlerin yerleşimleri (girişler, galeriler, ıslak hacimler, yatay/düşey sirkülasyon öğeleri vd.), mekân ölçüleri ve kat yükseklikleri ile ilgili çalışmalar planlanabilir. Böylece öğrencilerin, yapı ve yakın çevresini gözlemlenmeleri, analiz etmeleri ve insan ölçeğinde formun/yapının nasıl algılandığını birebir deneyimleyerek fark etmeleri sağlanabilir. Bu tür uygulamaların bilgilerin, mekânın birebir deneyimlenerek edinilmesini ve buna bağlı olarak kalıcı bir öğrenme sürecine olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Bu durum, edinilen bilgilerin hem tasarım aşamasında kullanılmasına hem de sonraki dönemlere aktarılmasına zemin oluşturacaktır. Dolayısıyla yaratıcı drama yöntemi ile desteklenen Mimari Proje eğitim sürecinin, öğrencilerin konuya ilişkin kuramsal/kavramsal bilgileri daha kolay öğrenmelerini ve tasarım sürecini kolaylaştıracağı söylenebilir.

Bina Bilgisi, Mimari Tasarım Bilgisi, Yapı Bilgisi ve Mimarlık Tarihi gibi kuramsal derslerde yaratıcı drama yönteminden yararlanılabilir. Örneğin Yapı Bilgisi dersinde, mimari yapıyı oluşturan taşıyıcı sistemler/strüktürler ile ilgili çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin bu öğeleri yaratıcı drama sürecinde yer alan tekniklerinden yararlanarak bedenleri ile canlandırmaları veya gerçek mekânlarda doğaçlamalar yapmaları sağlanabilir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin teorik bilgileri içselleştirmeleri ve edindikleri bilgileri kendi tasarımlarına aktarmaları açısından da etkili olabilir. Mimarlık Tarihi dersinde ise, derse konu olan tarihsel süreçlerin ve mimari üslupların özelliklerinin, toplumsal yaşama ve mimari yapılara yansımaları üzerine uygulamalar yapılabilir. Görseller aracılığıyla çeşitli ısınma etkinlikleri/oyunlar kurgulanabilir, tarihi yapılar veya mimarları ile ilgili canlandırmalar gerçekleştirilebilir. Mimari üslupların gözlenebileceği, tarihsel değere sahip mekânlarda yaratıcı drama uygulamaları planlanabilir. Mimarlık öğrencileri ile yapılan bir çalışmada (Kılıçaslan, 2012), sınıf ortamından farklı bir atmosfere sahip bu tür alanlarda gerçekleştirilen uygulamaların, öğrencilerin görsel, dokunsal, işitsel ve düşünsel yetilerini aktif bir biçimde kullanmalarına olanak sağladığı gözlenmektedir.

Böylece, yaratıcı drama yöntemi kullanılan derslerde anlatılacak konular kitaplarla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin deneyimleri ve gündelik yaşamla ilişkilendirilerek ele alınmış olacaktır. Gerçekleştirilecek etkinliklerin öğrencilerin yapılı çevreyi algılamalarını ve yorumlamalarını da kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Grup çalışmalarına yönelik bu uygulamalar, öğrencilerin ders süresince aktif olmalarını sağlayarak, farklı ve interaktif bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. Mimarlık eğitimi ve yaratıcı dramının pek çok ortak amaç ve hedeflerinin varlığı, bu görüşü desteklemektedir. Mimarlık eğitiminde derslerde bu yöneme yer verilmesi yoluyla görerek, duyarak, yaparak ve yaşayarak öğrenme

sağlanabilecektir. Elde edilen bulgular, böyle bir sürecin öğrencilerin hem kişisel hem de mesleki gelişimlerine katkıda bulunacağını göstermektedir.

Yukarıda açıklanan güçlüklerin yanında, belirtilen yollarla yaratıcı drama yönteminin, hem kuramsal hem de uygulamalı dersler kapsamında mimarlık eğitimi sürecine katılabilir olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bulguları da, yaratıcı drama yönteminin mimarlık eğitiminde uygulanabilir ve bu tür çalışmaların yaygınlaştırılabilir olduğunu destekler niteliktedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, mimarlık eğitimi alanına yönelik olarak yeni araştırmalar planlanabileceği de açıktır. Bu araştırmanın içeriğini, sürdürülen mevcut derslerin iyileştirilmesine yönelik deneysel çalışmalar ve bunların değerlendirilmeleri oluşturmaktadır. Ancak bundan sonra yapılacak çalışmalarda yöntemin, tasarım süreci ile ilişkili daha kavramsal düzeyde sınanacağı nicel ve nitel verilere bağlı çalışmalar planlanabilir.

Yaratıcı dramının, mimarlık eğitimi süreci dışında, öğrenme kavramının diğer boyutları ile ilişkili alanlarda da etkili bir yöntem gibi olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, yöntemin öğrencilerin derslere karşı tutumlarının ve motivasyon düzeylerinin akademik başarıları üzerinde etkisinin olup olmadığına yönelik yeni araştırmalar planlanabilir. Uygulamalar daha uzun süreli programlarla gerçekleştirilerek, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri veya genel akademik ortalamaları üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenebilir.

## 5. KAYNAKLAR

- Açıköz, K. Ü., 2002. Etkili Öğrenme ve Öğretme, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Adıgüzel, H. Ö., 1993. Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö., 2006a. Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları, Yaratıcı Drama Dergisi, 1, 1, 17-29.
- Adıgüzel, H. Ö., 2006b. Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö., Üstündağ, T. ve Öztürk, A., 2007. İlköğretimde Drama, (ed. Ali Öztürk), Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Adıgüzel, Ö., 2015. Eğitimde Yaratıcı Drama, Yedinci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Alder, H., 2004. Yaratıcı Zekâ, (çev. Mehmet Zaman, Cüneyt Avşar), Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Allport, G. W., 1967. Attitudes, Readings in Attitude Theory and Measurement, (ed. Martin Fishbein), John Wiley & Sons, Inc., New York.
- Altan, M. Z., 1999. Çoklu Zekâ Kuramı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17, 105-117.
- Anderson, J., 2011. Mimari Tasarım, (çev. Neslihan Şık), Ömür Matbaacılık A. Ş., İstanbul.
- Anthony, K. H., 2012. Studio Culture and Student Life. Architecture School Three Centuries of Educating Architects in North America, (ed. Joan Ockman), The MIT Press, London.
- Aral, N., 1999. Sanat Eğitimi-Yaratıcılık Etkileşimi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 11-17.
- Aras, L., 2008. Mimarlıkta Tasarımın Ruhu, Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Artun, A. ve Aliçavuşluoğlu, E., 2014. Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı Türkiye’de Mimarlık, Sanat, Tasarım Eğitimi ve Bauhaus, Üçüncü Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

- Atalayer, F., 2004. Temel Sanat Öğeleri, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Aydın, B., 2006. Gelişimin Doğası. Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim, (ed. Binnur Yeşilyaprak), İkinci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Aydınlı, S., 1986. Mekânsal Değerlendirmede Algısal Yargılara Dayalı Bir Model, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydınlı, S., 2003. Mimar.ist'ten Seçmeler Mimarlık Eğitimi Yazıları (2001-2003), TMMOB Mimarlar Odası İstanbul Büyükşehir Şubesi, İstanbul.
- Ayrıran, N., 1985. Yaratıcılık Açısından Mimarlık Eğitiminde Problemler, Mimarlık, 85, 8, 16-17.
- Aykaç, M., 2011. Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, N., 2014. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Bacanlı, H., 2006. Duyuşsal Davranış Eğitimi, Üçüncü Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bağatır, R. D., 2008. Drama Öğretim Yönteminin Resim-İş Bölümü Öğrencilerinin Mesleki Tutum ve Başarılarına Etkisi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balamir, A. K., 1992. Meslek Sorunlarımız İçinde Mimarlık Eğitim Programlarının Yeri ve Program Başarısındaki Etkenler, Yapı, 122, 38-44.
- Balcı, A., 2007. Sosyal Bilimlerde Araştırma, Altıncı Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Barrett, D. W., Patock-Peckham, J.A., Hutchinson, G. T. ve Nagoshi, C. T., 2005. Cognitive Motivation and Religious Orientation, Personality and Individual Differences, 38, 2, 461-474.
- Bayazıt, N., 1997. Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, 3, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul, 1746-1747.
- Bayazıt, N., 2014. Endüstriyel Tasarımcılar İçin Tasarlama Kuramları ve Metotları, Birsen Yayınevi, İstanbul.
- Baymur, F., 1994. Genel Psikoloji, On Üçüncü Baskı, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Bielefeld, B. ve El Khouli, S., 2011. Adım Adım Tasarım Fikirleri, (çev. Volkan Atmaca), İkinci Baskı, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.

- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U., 2007. Sanat Eğitimi ve Öğretimi, Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle, İkinci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., 2011. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum, On Üçüncü Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C., 1999. Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama, Onuncu Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Byers, P. Y. ve Wilcox, J. R., 1988. Focus Groups: An Alternative Method of Gathering Qualitative Data in Communication Research, Speech Communication Association Conference, November, New Orleans.
- Chickering, A. W. ve Gamson, Z. F., 1987. Seven Principles For Good Practice in Undergraduate Education, AAHE Bulletin, 39, 7, 3-7.
- Ciravoğlu, A., 2003. Mimari Tasarım Eğitiminde Formel ve Enformel Çalışmalar Üzerine, Yapı, 257, 43-47.
- Cross, A., 1986. Design Intelligence: The Use of Codes and Language Systems in Design, Design Studies, 7, 1, 14-19.
- Cross, N., 1995. Discovering Design Ability, Discovering Design: Explorations in Design Studies, (ed. Richard Buchanan, Victor Margolin), The University of Chicago Press, Chicago and London.
- Çakır İlhan, A., 2006a. İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Eğitsel Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Çakır İlhan, A., 2006b. Tiyatro/Drama Eğitimbiliminde Plastik Sanatların Rolü. Sanat Eğitiminde Sanat Biliminin Rolü, (yay. İnci San, Ayşe Çakır İlhan), Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Çepni, S., Ayas, A., Ekiz, D. ve Akyıldız, S., 2008. Öğretim İlke ve Yöntemleri, (ed. Salih Çepni, Salih Akyıldız), Celepler Matbaacılık, Trabzon.
- De Bono, E., 1992. Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas, Harper Collins, London.
- Debus, M., 2003. Odak Grup Araştırmalarında Mükemmellik İçin El Kitabı, (çev. Hande Harmancı), Kurtiş Matbaacılık, İstanbul.
- Demirel, Ö., 2004. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Yedinci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

- Demirel, Ö., 2009. Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Onikinci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- DeVries, R. ve Zan, B., 2005. A Constructivist Perspective on the Role of the Sociomoral Atmosphere in Promoting Children's Development. *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*, (ed. Catherine Twomey Fosnot), Second Edition, Teachers College Press, New York.
- Dewey, J., 1933. *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*, D. C. Heath and Company, Boston.
- Dikmen, Ç. B., 2011. Mimarlık Eğitiminde Stüdyo Çalışmalarının Önemi: Temel Eğitim Stüdyoları, *e-journal of New World Sciences Academy*, 6, 4, 1509-1520.
- Do, E. ve Gross, M. D., 1996. Drawing as a Means to Design Reasoning, *Artificial Intelligence in Design '96*, June, Palo Alto, CA, Workshop on Visual Representation, Reasoning and Interaction in Design, 1-10.
- Dostoğlu, N. T., 2003a. Mimarlık Eğitiminde İlk Yıl Mimari Tasarım Stüdyosu: Uludağ Üniversitesi Örneği, *Mimarlık Eğitiminde Tasarım Stüdyolarına Farklı Yaklaşımlar*, (ed. Hikmet Gökmen, Dürrin Süer), Mimarlar Odası İzmir Şubesi Yayınları, İzmir.
- Dostoğlu, N. T., 2003b. Mimarlık Eğitiminde İlk Yıl Mimari Tasarım Stüdyosu: Uludağ Üniversitesi Örneği, *Ege Mimarlık*, 47, 15-19.
- Duatepe, A., 2004. Drama Temelli Öğretimin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Geometri Başarısına, van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine, Matematiğe ve Geometriye Karşı Tutumlarına Etkisi, *Doktora Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duman, B., 2004. Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Dündaralp, B., 2014. 'Başka Bir Okul Mümkün'e İnanmak, *Ege Mimarlık*, 85-86, 62-65.
- Düzgün, E., 2004. Mimari Tasarım Eğitiminde "Başarı Yönelimi"nin Ölçülmesi, *Doktora Tezi*, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Edmunds, H., 1999. *The Focus Group Research Handbook*, The American Marketing Association, Chicago.
- Ekici, N., 2004. Grafik Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Algı ve Algılama Farklılıklarının Afiş Tasarımı Yoluyla Saptanması, *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkman, U., 1992. Mimarlık Eğitimi Üzerine, *Mimarlık Eğitimi Sempozyumu Hazırlık Broşürü*, TMMOB Mimarlar Odası İstanbul Büyükşehir Şubesi, İstanbul.

- Ersanlı, K., 2005. Davranışlarımız Gelişim ve Öğrenme, Eser Ofset, Samsun.
- Esin, N., 2014. Mimarlık Eğitiminde Akreditasyon Tartışmalı Konular Üzerinde Yeniden Düşünelim, Mimarlık, 376, 31-36.
- Erzen, J. N., 1976. Eğitimin Estetik Süreç Olarak Yorumu ve Mimarlık Eğitimi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dergisi, 2, 2, 175-185.
- Fidan, N., 1986. Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kadioğlu Matbaacılık, Ankara.
- Fisher, R., 2005. Teaching Children to Learn, İkinci Baskı, Stanley Thornes (Publishers) Ltd., United Kingdom.
- Gardner, H., 1993. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences, Basic Books, New York.
- Gençosmanoğlu, A. B., Kuloğlu N. ve Asasoğlu A., 2009. Training Tools For Developing Design Education: Educational Guidance: Supportive/ Unit Handbook 2, Vizyon Printing Center, Trabzon.
- Goleman, D., 1999. Working With Emotional Intelligence, Bloomsbury Publishing, London, UK.
- Goss, J. D. ve Leinbach, T. R., 1996. Focus Groups as Alternative Research Practice, Area, 28, 2, 115-123.
- Güleç, D., 1997. Bina Enerji Performans Simülasyonunun Mimari Tasarım Stüdyosuna Entegrasyonu, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gür, Ş. Ö., 1996. Mekân Örgütlenmesi, Gür Yayıncılık, Trabzon.
- Gürsel, Y., 2003. Mimar.ist'ten Seçmeler Mimarlık Eğitimi Yazıları (2001-2003), TMMOB Mimarlar Odası İstanbul Büyükşehir Şubesi, İstanbul.
- İnceoğlu, M., 2011. Tutum Algı İletişim, Altıncı Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- İnceoğlu, M. ve İnceoğlu, N., 2014. Mimarlıkta Söylemler Kuram ve Uygulamalar, Tasarım Yayın Grubu, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, Ç., 2004. Yeni İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş, Onuncu Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kant, I., 2008. Arı Usun Eleştirisi, (çev. Aziz Yardımlı), İdea Yayınevi, İstanbul.
- Karasar, N., 2013. Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler, Yirmi Altıncı Basım, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

- Karslı, U. T., 2013. Mimarlık Eğitiminde “Deneyimleyerek Öğrenme” Uygulama Atölyelerine Bir Bakış, Les Grands Ateliers Örneği, Mimar.ist, 47, 84-94.
- Kılıçaslan, H. ve Asasoğlu A., 2009. Reconstruction in Design Education: Creative Drama, Livable Environments and Architecture 4th International Congress, July, Trabzon, Proceedings Volume 3: 1171-1176.
- Kılıçaslan, H., 2010. Tasarım Eğitiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kılıçaslan, H., 2012. Art and Architecture: Hagia Sophia Museum Sample, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 51, 120-124.
- Kitzinger, J., 1995. Qualitative Research: Introducing Focus Groups, British Medical Journal, 311, 299-302.
- Kuban, D., 1998. Mimarlık Sözlüğü, Geliştirilmiş Yedinci Baskı, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Kuloğlu N., Asasoğlu A. ve Gençosmanoğlu A. B., 2009. Training Tools For Developing Design Education: Vocational Guidance: Self Evaluation Unit/Handbook 1, Vizyon Printing Center, Trabzon.
- Kuş, E., 2009. Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Kuzgun, Y., 2004. Zekâ ve Yetenekler, Eğitimde Bireysel Farklılıklar, (ed. Yıldız Kuzgun, Deniz Deryakulu), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Küçükahmet, L., 1992. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Dördüncü Baskı, Gazi Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu Matbaası, Yayın No: 137, Ankara.
- Křivková, L., 2011. Design of the Workshop: How to Use Drama in an English Language Class?, Diploma Thesis, Masaryk University, Faculty of Education, Brno.
- Lambros, A., 2002. Problem-Based Learning in K-8 Classrooms: A teacher’s Guide to Implementation, Corwin Press, Thousand Oaks, CA.
- Lang, J. vd., 1974. Fundamental Processes of Environmental Behavior, Designing for Human Behavior: Architecture and the Behavioral Sciences, (ed. Jon Lang), Dowden Hutchinson and Ross Inc., Stroudsburg.
- Lang, J., 1998. Öğrenciler İçin Mimarlığa Giriş: Temel Tasarım Dersini Yeniden Düşünmek, Temel Tasarım/Temel Eğitim, (der. Necdet Teymur, Tuğyan Aytaç-Dural), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Lefrançois, G. R., 2011. Theories of Human Learning: What the Professor Said, Altıncı Baskı, Cengage Learning, Wadsworth.



- Mayer, B. Ö. ve Alsaç, Ü., 2003. Tasarıma Esnek Bir Yaklaşım, Ege Mimarlık, 47, 8-14.
- McCaslin, N., 1990. Creative Drama in the Classroom, Longman Group, New York.
- McDonough, J. ve Shaw, C., 2003. Materials and Methods in ELT - A Teacher's Guide, Blackwell Publishing Ltd., Oxford.
- Onat, E., 2006. Mimarlığa Yolculuk, İkinci Baskı, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Oxman, R., 1999. Educating the Designerly Thinker, Design Studies, 20, 2, 105-122.
- Önal, G. K., 2010. Mimari Tasarım Eğitiminde Öğrenciye Ait Kültürel Şemanın Tasarım Sürecindeki Etkilerinin Araştırılmasında Kullanılacak Bir Yöntem, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, Y., 2013. Eğitimde Yeni Değerler, Dokuzuncu Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Özden, Y., 2014. Öğrenme ve Öğretme, On İkinci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Özdoğan, B., 1997. Çocuk ve Oyun: Çocuğa Oyunla Yardım, Genişletilmiş İkinci Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Papanek, V., 1997. Design for the Real World: Human Ecology and Social Change, Second Edition, Thames and Hudson, London.
- Porter, T., 1979. How Architects Visualize, Studio Vista, London.
- Rapoport, A., 2004. Kültür Mimarlık Tasarım, (çev. Selçuk Batur), Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Ricci, K. E., Salas, E. ve Cannon-Bowers, J. A., 1996. Do Computer-Based Games Facilitate Knowledge Acquisition and Retention?, Military Psychology, 8, 4, 295-307.
- Rittel, H., 1985. Tasarım Eğitiminin Tasarımına İlişkin Bazı İlkeler, Mimarlık, 85, 8, 20-22.
- Saçlı, F., 2013. Yaratıcı Drama Eğitiminin Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eğilimleri Üzerine Etkisi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sahil, S., 1997. Mimarlık Eğitimi ve Toplum, Mimarlık Eğitimi ve..., (der. Yonca Al, Necdet Teymur), TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi, Ankara.
- San, İ., 1999. Türkiye'de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü ve Bugünü, Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama, Çağdaş Drama Derneği Bülteni, 2, 3-6.

- San, İ., 2006a. Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- San, İ., 2006b. Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- San, İ., 2006c. Eğitim-Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Schön, D. A., 1985. The Design Studio: An Exploration of its Traditions and Potential, RIBA Publications for RIBA Publications Ltd., London.
- Schön, D. A., 2003. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action, MPG Books Ltd., Bodmin, Cornwall.
- Senemoğlu, N., 2005. Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, On İkinci Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Şahin, E., 2012. 7E ve Yaratıcı Drama Destekli 7E Modellerinin Fizik Öğretmen Adaylarının Manyetik Alan Konusunda Başarı ve Tutumlarına Etkileri, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A., 2012. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Yayın No: 1619, Eskişehir.
- Şimşek, N., 2007. Öğrenmeyi Öğrenmede Alternatif Yaklaşımlar, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A., 2004. Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Genişletilmiş Altıncı Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Tan, Ş., 2008. Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- TDK 2005. Türkçe Sözlük, Onuncu Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Tekeli, İ., 2003. Eğitim Üzerine Düşünmek, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, Tübitak Matbaası, Ankara.
- Tekin, H., 2000. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, On Dördüncü Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Tezbaşaran, A. A., 1997. Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu, İkinci Baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Thorndike, R. L. ve Hagen, E., 1969. Measurement and Evaluation in Psychology and Education, Third Edition, Willey, New York.

- Toepfer, M. T., 2008. Planning For Improvisation: An Examination of Two Teachers' Use of Process Drama, Doctoral Thesis, Kent State University, Education, Health and Human Services, Ohio.
- Torrance, E. P., 1962. Guiding Creative Talent, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey.
- Uluoğlu, B., 1990. Mimari Tasarım Eğitimi Tasarım Bilgisi Bağlamında Stüdyo Eleştirileri, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uluoğlu, B., 2003. Tasarlama Araştırmaları - Biliş Çalışmaları İlişkiler Üzerine Bir İrdeleme, Tol, Kayseri Şubesi Yayını, Kış 03, 2.
- URL-1, <http://www.mo.org.tr/miak/belge/dsp-Akreditasyonkosul.pdf> 21 Kasım 2015.
- URL-2, [http://www.naab.org/accreditation/2014\\_Conditions](http://www.naab.org/accreditation/2014_Conditions) 21 Kasım 2015.
- URL-3, <http://specialez.fr/blog/2013/02/14/archives-performance-architecture-alex-schweder/> 23 Kasım 2015.
- URL-4, <http://www.archdaily.com/775162/radical-pedagogies-school-and-institute-of-architecture-of-valparaiso-1952-1972> 23 Kasım 2015.
- URL-5, <http://www.architectural-review.com/education/radical-pedagogies-in-architectural-education/8636066.article> 23 Kasım 2015.
- URL-6, <http://www.mo.org.tr/UIKDocs/reflectionsTR.pdf> 23 Kasım 2015.
- URL-7, <http://www.arkitera.com/gorus/611/studyo-kulturu> 23 Kasım 2015.
- Uşaklı, H., 2006. Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılđanlık Düzeyi ve Benlik-Saygısına Etkisi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ünal, S. ve Ada, S., 2000. Sınıf Yönetimi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi, İstanbul.
- Ünügür, S. M., 1989. Bina Tasarımının Temel İlkeleri, İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi, İstanbul.
- Ünver, E., 2002. Sanat Eğitimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Üstündağ, T., 2004. Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş Altıncı Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Üstündağ, T., 2006a. Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.

- Üstündağ, T., 2006b. Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar, (ed. H. Ömer Adıgüzel), Genişletilmiş İkinci Baskı, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Vitruvius, 2005. Mimarlık Üzerine On Kitap (çev. Suna Güven), Dördüncü Baskı, Şevki Vanlı Mimarlık Vakfı, Ankara.
- Woolfolk, A. E., 1990. Educational Psychology, Fourth Edition, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey.
- Yaşar, M. C., 2009. Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazar, T., 2009. Mimari Tasarım Stüdyolarında Sayısal Egzersizler, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, R., 2003. Öğrenmeyi Öğrenmek, Yedinci Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2008. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Yedinci Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yurtsever, B., 2011. Mimarlık Eğitiminde Eleştirel Düşünme Becerisinin Rolü: Birinci Yıl Tasarım Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yurtsever, H., 1996. Mimarlıkta Temel Eğitim, Erciyes Üniversitesi Matbaası, Kayseri.
- Yürekli, H. ve Yürekli, F., 2002. 1970'lerden Günümüze Mimari Tasarım ve Eğitimi: Kara Kutudan, Kara Deliğe..., Yapı, 250, 116-121.
- Yürekli, H. ve Yürekli, F., 2004. Mimarlık Bir Entelektüel Enerji Alanı, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Yürekli, İ. ve Yürekli, H., 2004. Mimari Tasarım Eğitiminde Enformellik, İTÜ Dergisi/A: Mimarlık, Planlama, Tasarım, 3, 1, 53-62.
- Zengel, R., Arıtan, Ö., Yıldırım, E. ve Güller, E., 2008. Mimarlık Eğitiminde İletişimi Sorgulamak, Ege Mimarlık, 66, 34-36.

## 6. EKLER

### EK 1. Çevre Davranış Bilgisi dersi başarı testi soruları

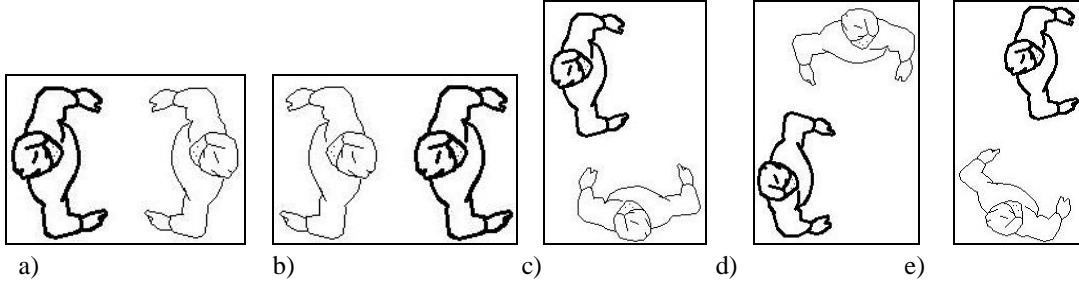
17.02.2012

Bu test “Yaratıcı drama yönteminin mimarlık eğitimi kapsamında kullanılması”na yönelik olarak hazırlanan bir çalışmanın “ön test”i niteliğindedir.

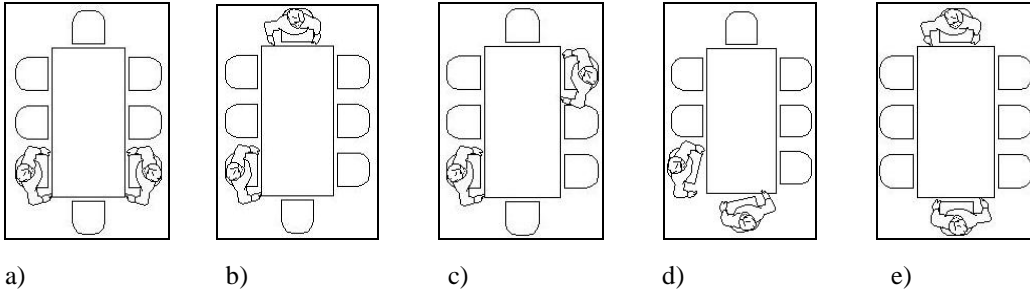
Öğrenci no:..... Adı/Soyadı:.....  
Bölümü/Sınıfı:.....

1. “Mimarlık, sanat dolu doğru ve hatasız, ışık altında toplanmış yapıların muhteşem oyunudur” sözü hangi ünlü mimara aittir?
  - a) Frank Lloyd Wright
  - b) Le Corbusier
  - c) Richard Meier
  - d) Alvar Aalto
  - e) Mies van der Rohe
2. Lawton, çevreyi beş bileşenli bir ekolojik sistem olarak tanımlamaktadır. Buna göre aile ve arkadaşlar hangi grubun içinde sınıflandırılmıştır?
  - a) Birey
  - b) Fiziksel çevre
  - c) İnsan çevre
  - d) İnsan üstü çevre
  - e) Toplumsal çevre
3. Aşağıda belirtilen mekân bileşen ve öğelerinden hangisi bir mekân içinde hem sınırlayıcı hem de taşıyıcı olma özelliğine sahip olabilir?
  - a) Pano
  - b) Kapı
  - c) Kot farkı
  - d) Pencere
  - e) Kolon
4. Günümüzde T.V. yaşama mekânlarında belirleyici, yönlendirici ve odaklayıcı rol oynamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, geleneksel mekânda aşağıdakilerden hangisi bu rolü üstlenmiştir?
  - a) Halı
  - b) Ocak
  - c) Donatılar
  - d) Aksesuarlar
  - e) Servis bankosu
5. Aşağıdakilerden hangisi “mahremiyet”i etkileyen faktörlerden değildir?
  - a) Din
  - b) Rekreasyon
  - c) Davranış türü
  - d) Sosyal normlar
  - e) Kültürel değerler

6. Koyu çizilmiş olan kişi açısından bakıldığında, aşağıdaki plan durumlarından hangisinde “kişisel mekân” a en çok müdahale gözlenmektedir?



7. “Egemenlik alanı, kişi ya da bir grubun mülkiyetinde olan veya denetimine verilmiş bir mekân parçasıdır” (Gür, 1996). Bu tanımdan yola çıkılırsa aşağıdaki eşleştirmelerden hangisi doğru olur?
- a) Bank-Belediye  
b) Çiçek-Çocuk  
c) Bank-Banka  
d) Çit-Öğretmen  
e) Pergole-Valilik
8. Aşağıdakilerden hangisi “mahremiyet”i açıklayan bir tanım değildir?
- a) İstenmeyen ilişkileri denetleme gücüdür.  
b) Toplum içerisinde kişiye bağlı öznel ilişki sınırlarıdır.  
c) İnsanların sosyal mekânlarda ortama katılma isteğidir.  
d) Toplumda, kişisel sınırlar ve engellere verilen ‘ad’dır.  
e) Bir kişinin sosyal çevre içerisinde, sınırları ile ilgili denetim hakkıdır.
9. Aşağıdaki ilişki gruplarına bakıldığında, hangi kişiler arasındaki yakınlık derecesi en fazla olabilir?

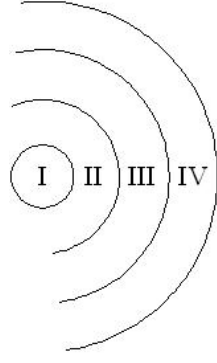


10. Hangi mimari eleman “mahremiyet”i sağlamada en az etkilidir?

- a) Çit  
b) Kapı  
c) Pencere  
d) Küpeşte  
e) Banko

11. Aşağıdakilerden hangisi özellikle “Türk toplumu” için bir ‘mahremiyet’ göstergesidir?

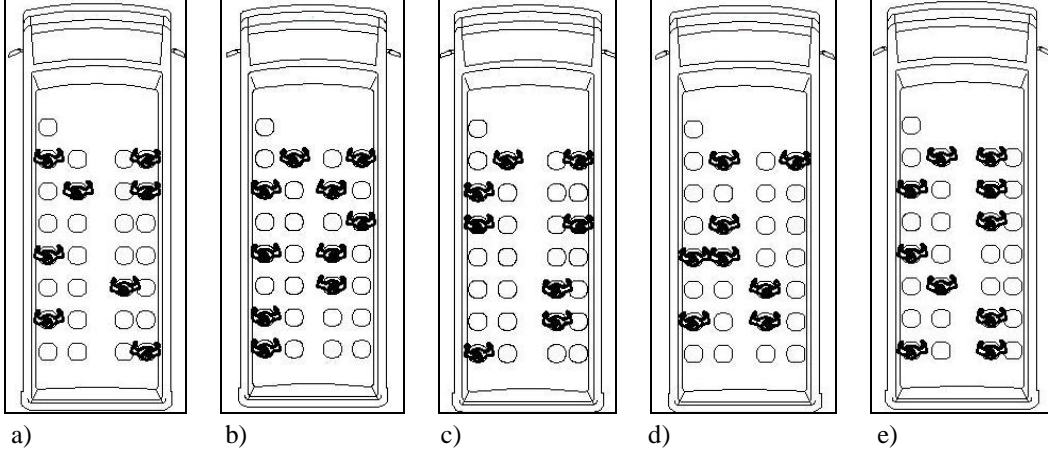
- a) Çit  
b) Panel  
c) Avlu duvarı  
d) Bahçe duvarı  
e) İstinat duvarı



I: Samimi Uzaklık  
 II: Kişisel Uzaklık  
 III: Toplumsal Uzaklık  
 IV: Kamusal Uzaklık

12. Yukarıda verilen şekilde “Kişisel Mekân” kavramı ve sınırları şematize edilmiştir. Buna bağlı olarak aşağıdaki sıralamalardan hangisi “Kişisel Mekân”a uygun değildir?
- Teras → Bahçe → Sokak → Kent
  - Sokak → Mahalle → Semt → Kent
  - Oda → Salon → Sokak → Meydan
  - Banyo → Yatak Odası → Salon → Apartman
  - Ofis → Alışveriş Merkezi → Park → Gökdelen
13. İslam kültüründe dini inançlara göre yıkanma eyleminin diğer aile bireylerinden gizliliği çok önemlidir. Bu amaçla geleneksel konutlarda hangi mekânlar kullanılmıştır?
- Baş oda
  - Yüklük
  - Gusülhane
  - Hayat
  - Taşlık
14. Aşağıda sayılan davranışlardan hangisi “Kendileme (Kişiye Özgü Kılma)” kavramına bir örnek teşkil edecek niteliktedir?
- İp atlamak
  - Trafik levhası koymak
  - Grafiti (duvar yazısı)
  - Sokak lambası kırmak
  - Reklam tabelası koymak
15. “Görsel mahremiyet”in yüksek düzeyde sağlanması açısından, iki mekânı ayırmada aşağıdaki elemanlardan hangisinin kullanımı uygun değildir?
- Pano
  - Perde
  - Duvar
  - Paravan
  - Kot farkı
16. Aşağıdaki komutlardan hangisi bir “mahremiyet” göstergesidir?
- Gül
  - Dur
  - Zıpla
  - Koş
  - Otur

17. Yolcuların birbirlerini tanımadıkları düşünülerek oluşturulan toplu taşıma aracı (otobüs) plan şeması durumlarına, “Kişisel Mekân” kavramı göz önünde bulundurularak bakıldığında, aşağıdakilerden hangisi gerçekçi bir oturma düzenine sahip değildir?



18. “Mahremiyet”in ideal düzeyden yüksek olması durumunda aşağıdakilerden hangisinin ortaya çıkması beklenir?  
a) Bencilik    b) Yalnızlık    c) Neşelilik    d) Kalabalıklık    e) Vurdumduymazlık
19. “Egemenlik Alanı” hiyerarşisine göre aşağıdaki mekânlardan hangisi bir evde yaşayan çocuk için egemenlik alanı ve sınırları içerisinde değildir?  
a) Salon  
b) Mutfak  
c) Banyo/wc  
d) Ebeveyn yatak odası  
e) Koridor
20. “Kendileme (Kişiye Özgü Kılma)” davranışının en çok görüldüğü mekândan en az görüldüğü mekâna doğru bir sıralama yapıldığında aşağıdaki seçeneklerden hangisi doğru olur?  
a) Ofis-Ev-Avlu-Sokak    b) Ev-Ofis-Avlu-Sokak  
c) Ev-Sokak-Ofis-Avlu    d) Avlu-Ofis-Sokak-Ev  
e) Avlu-Sokak-Ofis-Ev



## EK 2. Çevre Davranış Bilgisi 1. ara sınav soruları

2011–2012 Bahar Yarıyılı

Çevre-Davranış Bilgisi Dersi 1. Ara Sınav Soruları

06.04.2012

1. Yer-mekân ilişkisini mimarlık alanında bilinen önemli bir yapı örneğinde tartışınız. (15 p)
2. Mekân bileşen ve öğelerinin yan görevlerinden üç tanesini seçerek, herhangi bir mekân örneğinde bu görevin karşılanma biçimini çizimlerle örnek vererek açıklayınız. (15 p)
3. İnsan gereksinimleri mekân üzerinde nasıl etkili olur? Kısaca açıklayınız. (10 p)
4. Algı ve biliş kavramlarını tanımlayınız. Algı, çevrenin mekânsal örgütlenmesinde nasıl etkili olur? Açıklayınız. (10 p)
5. Mahremiyet nedir? Kamusal mekânda mahremiyet kavramını örnek vererek kısaca açıklayınız. (10 p)
6. Egemenlik alanı kavramını, işlevleri birbirinden farklı olan iki mekân üzerinde açıklayınız. (10 p)
7. Kendileme kavramı mekânda nasıl ortaya çıkar? Açıklayınız. (10 p)
8. Kulis davranışı nedir? Örnekler veriniz. (10 p)
9. Mekân örgütlenmesi açısından yönelme davranışını tartışınız. (10 p)

## EK 3. Çevre Davranış Bilgisi 2. ara sınav soruları

2011–2012 Bahar Yarıyılı

Çevre-Davranış Bilgisi Dersi 2. Ara Sınav Soruları

09.05.2012

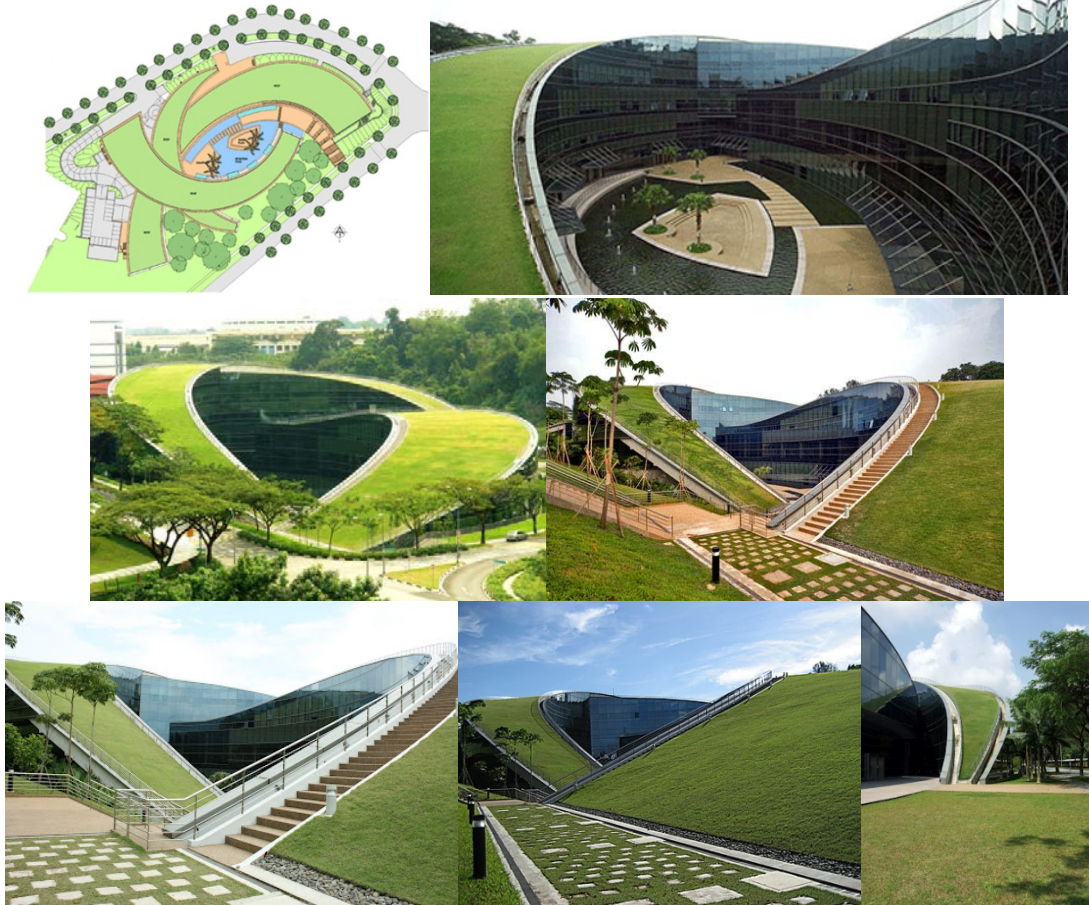
1. Toplumsal davranış konularını (kamusal-yarı kamusal-yarı özel-özel) kullanıcı grupları ve konularda değerlendirilen zaman kavramlarına bağlı olarak açıklayınız. (20 p)
2. Toplumsal konuların işlevlerinden biri olan güvenlik, konunun tasarlanmasında hangi önlemlerin alınmasını gerektirir? Öncelikli bulduğunuz 3 önlemi açıklayınız. (30 p)
3. Toplumsal konuların işlevlerinden biri olan toplumsal etkileşim'in 4 önemli özelliğinden 2 tanesini açıklayınız. (20 p)
4. Toplumsal konuların işlevlerinden biri olan simgesellik kavramını bilinen bir mimari örnek üzerinden tartışınız. (30 p)

## EK 4. Çevre Davranış Bilgisi final sınavı soruları

2011–2012 Bahar Yarıyılı

Çevre Davranış Bilgisi Dersi Final Sınavı Soruları

01. 06. 2012



1. CPG Consultants Pte Ltd. şirketi tarafından tasarlanan ve Singapur'da inşa edilmiş olan ve görsellerini izlemekte olduğunuz "School of Art, Design & Media, Nanyang, Singapore" isimli yapıyı, yer-mekân ilişkisi açısından olumlu/olumsuz yönleri ile tartışınız. (20 p)
2. Mekân oluşumunu etkileyen koşullardan iki tanesini seçerek açıklayınız. (10 p)
3. Gereksinme, algı, biliş, kendileme kavramlarını açıklayınız. (20 p)
4. Çevrenin algılanmasında etkili olan iki önemli kavramı açıklayınız. (10 p)
5. Mahremiyet olgusunun mimari mekânın biçimlenmesindeki rolünü tartışınız. (10 p)
6. Toplumsal konumların işlevlerinden sizce öncelikli olarak karşılanması gereken işlev hangisidir? Öncelikli olma durumuna göre açıklayınız. (15 p)
7. Mimarlık alanında davranış-mekân ilişkisi açısından sorun olduğuna düşündüğünüz bir araştırma planlayınız. Bu araştırmanın sürecini, hangi yöntem ve tekniklerle yürütülmesi gerektiğini açıklayınız. (15 p)

## EK 5. Çevre Davranış Bilgisi kalıcılık testi soruları

2011–2012 Bahar Yarıyılı

Çevre-Davranış Bilgisi Dersi Sınav Soruları

01.10.2012

1. Mekân bileşen ve öğelerinin yan görevlerinden üç tanesini seçerek, herhangi bir mekân örneğinde bu görevin karşılanma biçimini çizimlerle örnek vererek açıklayınız. (20 p)
2. Mahremiyet nedir? Kamusal mekânda mahremiyet kavramını örnek vererek kısaca açıklayınız. (20 p)
3. Toplumsal konumların işlevlerinden biri olan simgesellik kavramını bilinen bir mimari örnek üzerinden tartışınız. (20 p)
4. Toplumsal konumların işlevlerinden sizce öncelikli olarak karşılanması gereken işlev hangisidir? Öncelikli olma durumuna göre açıklayınız. (20 p)
5. Mimarlık alanında davranış-mekân ilişkisi açısından sorun olduğunu düşündüğünüz bir araştırma planlayınız. Bu araştırmanın sürecini, hangi yöntem ve tekniklerle yürütülmesi gerektiğini açıklayınız. (20 p)

## EK 6. Çevre Davranış Bilgisi dersi odak grup görüşme formu

### 1. Oturum:

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmama yardımcı olacaktır. Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

### 2. Oturum:

Merhaba arkadaşlar. Yaklaşık iki ay sonra sizlerle tekrar bu görüşme için bir araya gelmiş bulunmaktayız. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır. Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

### Odak Grup Görüşme Soruları:

1. Çevre Davranış Bilgisi dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?
2. Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?
3. Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Şimdiye kadar işlenen derslerde sizi en çok etkileyen/en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?
5. Şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mı?
6. Çevre Davranış Bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?
7. Çevre Davranış Bilgisi dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin, diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz? Neden?

## EK 7. ‘Çevre Davranış Bilgisi’ dersine yönelik hazırlanan yaratıcı drama etkinlik planları

### 1. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 24.02.2012

#### Konular:

1. Çevre
2. Yer
3. Mekân

#### Kazanımlar:

1. Çevre ve yer kavramları hakkında bilgi sahibi olur.
2. Mekân kavramı hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Doğaçlama konularının yazılı olduğu kâğıtlar, bilgisayar, slayt projektörü.

#### Isınma-Hazırlık:

Lider, katılımcılarla birlikte bir çember oluşturur. Üzerinde çalıştığı doktora tez çalışması hakkında bilgi verir. Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramayı kısaca tanıtır. Çevre Davranış Bilgisi Dersi'nin içeriği ve amaçlarından söz eder.

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürümleri yönergesi verilir. Yürürken mekânın her yerini kullanmaları, ayak basmadıkları yer bırakmamaları söylenir. Ardından, katılımcılara komut verildiğinde karşılaştıkları ilk kişi ile ikili eş olmaları ve verilen yönergelere uygun yürümleri söylenir. Yönergeler şu şekildedir: “Eşinizle kol kola girin, birbirinizi olabildiğince çekin. Yürümeye devam edelim. Karşılaştığınız başka bir kişi ile el ele tutuşun, birbirinizi olabildiğince çekerek eşinizin yerini değiştirmeye çalışın. Yürümeye devam edelim. Kendinize yeni bir eş bulun, el ele tutuşun, birbirinizi olabildiğince iterek eşinizin yerini değiştirmeye çalışın. Yürümeye devam edelim. Bir başka kişiyle eş olup sırt sırta verin, birbirinizi olabildiğince iterek eşinizin yerini değiştirmeye çalışın.”

#### 2. Etkinlik

Lider şu yönergeleri verir: “Bugün sizlerle üzerinde bir proje yapacağımız araziye görmeye gideceğiz. Bizi oraya götürecek olan araç, sabah saat 09:00’da Mimarlık Bölümü’nün önünden kalkacak. Hepimiz sabah uyanıp, gerekli hazırlıklarımızı yapıp evden çıkıyoruz... Odamızdan çıkıyoruz, bir komşumuz ile karşılaştık, onunla selamlaştık... Binamızın dış kapısından çıkıyoruz... Otobüs durağında kalabalığa karıştık, bir süre bekledikten sonra otobüse bindik... Okula geldik, otobüsten iniyoruz... Bölüme doğru yürüyoruz, arkadaşlarımızla buluştuk, onlarla selamlaştık... Birlikte otobüse bindik, araziye doğru ilerliyoruz... Bir süre sonra arazideyiz. Burası nasıl bir yer? Nasıl bir coğrafi çevreye sahip? Burada nasıl bir iklim hakim olabilir? Araziyi, fiziksel koşulları düşünerek geziyoruz.” Geziyi tamamlayanlara araziden ayrılmaları, mekânda bir yer gösterilerek orada toplanmaları söylenir.

#### 3. Etkinlik

Lider şu yönergeleri verir: “Birazdan çok sevdiğiniz ve uzun zamandır görmediğiniz biriyle karşılaşip bir yere gideceksiniz, heyecanla oraya doğru ilerliyorsunuz. Şuan aklınızdan neler geçiyor? Orası nasıl bir yer? Oraya kiminle gidiyor olabilirsiniz? Bunları düşünerek yürüyelim. Kendisini hazır hisseden mekânın bir yerine giderek hareketsiz ve sessiz bir şekilde beklesin lütfen.” Katılımcılara hayal ettikleri yerlerle ve kimlerle oldukları ilgili duygu ve düşüncelerini grupta paylaşmaları söylenir. Lider yeni yönergeler verir: “Biraz önce olduğumuz mekândan ayrıldık, şimdi bir derse yetişmemiz gerekiyor. Koşar adımlarla ilerlerken birden yağmur yağmaya başlıyor. Yağmurun dinmesini beklemek için hemen sığınacak bir yer buldunuz. Burası nasıl bir yer? Neler hissediyorsunuz? Bunları düşünerek sığındığımız yerde durun lütfen.”

Katılımcılara nerede olduklarını ve neler hissettikleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini grupla paylaşmaları söylenir. Gönüllü olanlardan başlanarak tüm katılımcılar dinlenir.

**Ara Değerlendirme:** “Yaptığımız etkinliklerde çevre ve yer kavramları ile ilgili neler vardı? Yer kavramının özelliklerinden hangilerini fark edebildiniz? Belirli bir yerde olmanın bize hissettirdikleri nelerdi?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Çevre ve Yer” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### **4. Etkinlik (Ev Sahibi-Kiracı Oyunu)**

Katılımcılara üçlü gruplar oluşturmaları ve grupların çember oluşturacak şekilde durmalarını söylenir. Üçlü gruplardaki iki kişi el ele tutuşur, diğer kişi el ele tutuşan bu iki kişinin ortasına geçer. El ele tutuşan kişilerin ev sahibi, ortadaki kişilerin ise kiracı oldukları söylenir. Kiracıların amacı kendilerine yeni bir ev bulmak, ortadaki kişinin amacı ise kendisine bir ev bulmaktır. Lider, “içeriden” yönergesini verdiğinde el ele tutuşan kişiler çemberin iç tarafından ellerini açarlar. Lider, “dışarıdan” yönergesini verdiğinde ise el ele tutuşan kişiler çemberin dış tarafından ellerini açarlar. Tüm kiracılar kendilerine yeni bir ev aramaya başlarlar. Bu sırada açıkta kalan kiracı ebe olur. Bir süre oynanmasının ardından oyuna ikinci aşamayla devam edilir. Lider, “ev sahipleri” yönergesini verdiğinde ev sahipleri olan kişiler ellerini bırakmadan kendilerine yeni bir kiracı bulurlar, “hepsi birden” yönergesi verildiğinde ise herkes ellerini bırakır, bütün ev sahipleri ve kiracılar yeni üçlü gruplar oluştururlar.

#### **Canlandırma:**

#### **5. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. Gruplardan bir kısmına 1. konu, diğerlerine 2. konu olacak şekilde, üzerinde doğaçlama konularının, A ve B kişilerinin amaçlarının yazılı olduğu kâğıtlar verilir. İzleyen gruplara, canlandırmaların nasıl mekânlarda geçtiğini ve kullanıcıların mekânla kurdukları ilişkilerin nasıl olduğunu düşünmeleri söylenir. Doğaçlamalar eş zamanlı yapılır. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla izlenir.

1. Konu: Yeni bir eve taşınacaksınız. Evin odalarını nasıl düzenleyeceğiniz hakkında konuşuyorsunuz.

A Kişisinin Amacı: Odaları önceden kullandığınız eşyalarla donatmayı düşünüyorsunuz. Duvarların beyaz renkte boyanmasını ve doğa görüntülerini içeren tablolar asılmasını istiyorsunuz.

B Kişisinin Amacı: Odaları modern tasarımlardan oluşan yeni eşyalarla donatmayı düşünüyorsunuz. Duvarların canlı renklerde boyanmasını ve soyut tablolar asılmasını istiyorsunuz.

2. Konu: Mimarlık öğrencileri olarak bir gezi turu düzenlediniz. Arkadaşınızla, ilk kez gittiğiniz kentin sokaklarında dolaşıyorsunuz.

A Kişisinin Amacı: Buraya geldiğiniz için çok mutlusunuz. Gördüğünüz çeşmeler, tarihi yapılar, sokaklar, meydanlardan çok etkilendiniz. Gezi programında bu kentin olmasının iyi bir karar olduğunu düşünüyorsunuz.

B Kişisinin Amacı: Buraya gelmekten pek memnun değilsiniz. Gördüğünüz yapılar, sokaklar size cazip gelmedi. Gezi programı için daha yeni yerleşimleri olan kentlerin daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz.

#### **6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara bir, iki, üç biçiminde sayarak üç gruba ayrılmaları söylenir. Gruplara bir mekân türü ve doğaçlama konusu verilir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. Her bir gruba, doğaçlamaları izlerken, doğaçlamanın nasıl bir mekân türünde geçtiğini düşünmeleri söylenir. İlk olarak hangi grubun doğaçlamasını sunmak istediği sorulur. Gönüllü gruplardan başlanarak tüm grupların doğaçlamaları izlenir.

1. Grup/Özel mekân: Okuldan eve döndüğünüzde kardeşinizin odanızda olduğunu gördünüz. Daha önce kitaplarınıza zarar verdiğini bildiğinizden, onun odanıza girmesinden rahatsızlık duyuyorsunuz. Eşyalarınıza dokunması canınızı sıkıyor, durumu büyüklerinize anlatmaya çalışıyorsunuz.

2. Grup/Yarı özel mekân: Hava çok sıcak olduğundan kahvaltınızı evinizin bahçesinde yapmak istiyorsunuz. Bahçenizi sadece yazları kullanabildiğiniz için, evden bahçeye malzeme taşınmasının sorun olmaması gerektiğini düşündüğünüzden, evdekileri ikna etmeye çalışıyorsunuz.

3. Grup/Yarı kamusal mekân: Arabanıza binmek üzere sitenizin otoparkına gidiyorsunuz. O sırada sitenin bahçesinde köpeklerini gezdiren insanlar görüyorsunuz. Bu durumun çocuklar açısından güvenli olmadığını düşündüğünüzden, onları uyarıyorsunuz.

Gruplar verilen durumlardan yola çıkarak canlandırmalar yaparlar.

**Ara Değerlendirme:** “Canlandırmalarda hangi mekân türleri vardı? Mekânlarda hangi kullanıcılar vardı? Bu mekânlarda hangi eylemler vardı?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Mekân ve Mekân Türleri” ile ilgili bilgi verilir.

#### **Değerlendirme-Tartışma:**

##### **7. Etkinlik**

Lider, katılımcılarla birlikte bir çember oluşturur. Katılımcılara, yaratıcı drama yöntemi ile işlenen ilk derse yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini söyler. Konular ile ilgili elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir. Katılımcıların dinlenmesinin ardından oturum sonlandırılır.



## 2. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 29.02.2012

### Konular:

1. Mimarlıkta 'Bağlam'
2. Mekân Bileşenleri
3. Mekân Öğeleri
4. Mekân Kompozisyonu

### Kazanımlar:

1. Mimarlıkta bağlam kavramı ve önemi ile ilgili bilgi sahibi olur.
2. Mekân bileşenleri, mekân öğeleri ve mekân kompozisyonu kavramları hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama, rol içinde yazma)

**Araç-Gereç:** Mekân bileşen ve öğelerinin üstlendikleri yan görevlerin yazılı olduğu kâğıtlar, bez torba, üç ünlü esere ait fotoğraflar, A4 kâğıtlar, üç adet 20 cmx20 cm boyutlarında mukavva, kırmızı ve beyaz fon kartonları, maket bıçakları, makaslar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Çember olunur, bir önceki derste yapılanlar ile ilgili konuşulur. Katılımcılara müzik ritmi eşliğinde mekânda serbestçe yürümleri yönergesi verilir. Ardından, çeşitli yönergeler verilerek, katılımcılara bunlara uygun yürümleri söylenir. Yönergeler şu şekildedir: "Buz tutmuş bir zeminde, sırtında yük varmış gibi, sekerek, fırtınada, mağarada, konserde, podyumda, topallayarak, cam kırıklarının üzerinde..."

#### 2. Etkinlik (Kırkayak Oyunu)

Katılımcılar, önündeki kişinin belinden saracak şekilde arka arkaya dizilirler. En öndeki kişi kırkayağın başı, en arkadaki ise kuyruğudur. Oyunun amacı en öndeki kişinin, grubun en arkasındaki kişiyi yakalamasıdır. Yakalama sırasında grup birbirinden kopmamalıdır. Yakalanan kişinin en öne geçmesi ile oyuna devam edilir.

**Ara Değerlendirme:** "Farklı durumlarda yürümek nasıldı? Neler hissettiniz? İnsan-mekân-çevre ilişkisi açısından bakıldığında, mevcut bir duruma göre davranmak nasıldı? Bunu mimarlıkla nasıl bir ilişkiyi olabilir?" gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından "Mimarlıkta Bağlam" kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### 3. Etkinlik

Lider, katılımcıların aralarında dolaşarak elindeki bez torbadan birer tane kâğıt almalarını söyler. Çember olunur. Yönerge verildiğinde herkes görevini yüksek sesle söyleyerek eşini bulmaya çalışır. Amaçları eşlerini hızlı bir şekilde bulabilmektir. Eşler birbirlerini bulduklarında kâğıtlar yere konur ve oyuna bir değişiklik getirilerek devam edilir. Yönerge verildiğinde herkes hızlıca yerdeki kâğıtlardan bir tane alır. Katılımcılar ellerindeki kâğıtta yazılı olan yan görev ile ilgili bir hareket belirleyerek mekânda dolaşırlar. Bu sırada yapılan hareketleri inceleyerek eşlerini bulmaya çalışırlar. Eşler birbirlerini bulduklarında oyun birkaç kez tekrarlanır. (Torbada her bir mekân bileşen ve öğelerinin üstlendikleri yan görevlerin yazılı olduğu ikişer adet kâğıt bulunmaktadır. Yazılı olan yan görevler şu şekildedir: Sınırlayıcı olma, belirleyici olma, yönlendirici olma, odaklayıcı olma, süreklilik sağlayıcı olma, anlam taşıyıcı olma, birleştirici olma, ayırıcı olma).

#### 4. Etkinlik (Bellek Haritası Oluşturma)

Katılımcılara birer A4 kâğıt dağıtılır. Trabzon kenti için birer bellek haritaları oluşturmaları söylenir. Bu uygulamada yollar, sınırlar, bölgeler, düğüm noktaları ve vurgu noktalarının neler oldukları düşünceleri ve çizimler üzerinde belirtmeleri söylenir. Çember olunur, tüm haritalar değerlendirilir.

**Ara Değerlendirme:** "Mekân bileşen ve öğeleri neler olabilir? Üstlendikleri yan görevler nelerdi? Kentsel bir mekân açısından bakıldığında, mekâna ait bileşenler ve öğelerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?"

gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Mekân Bileşen ve Öğeleri/Lynch kentsel öğeleri” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

### **Canlandırma:**

#### **5. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A’lar ve B’ler kim olacıklarına kendi aralarında karar verirler. Gruplara verilen durum şöyledir: “Önemli bir kurum tarafından düzenlenen bir mimari proje yarışması var. Projenin içeriğini ‘bağlam’ konseptli tasarımlar oluşturmakta.” A ve B kişilerine verilen yönergeler ise şöyledir: “A’lar, sizler çok iddialı bir proje yaptınız fakat saat 17:30’da projenizi teslim etmeye çalışıyorsunuz.” “B’ler, sizler projeleri teslim alan görevlilersiniz. Proje teslim etme süresi 17:00’de bittiği için geç kalan projeleri kabul edemeyeceğinizi söylüyorsunuz.” Doğaçlamalar eş zamanlı yapılır. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla dinlenir. Ardından roller değiştirilerek doğaçlamalar yapılır.

#### **6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

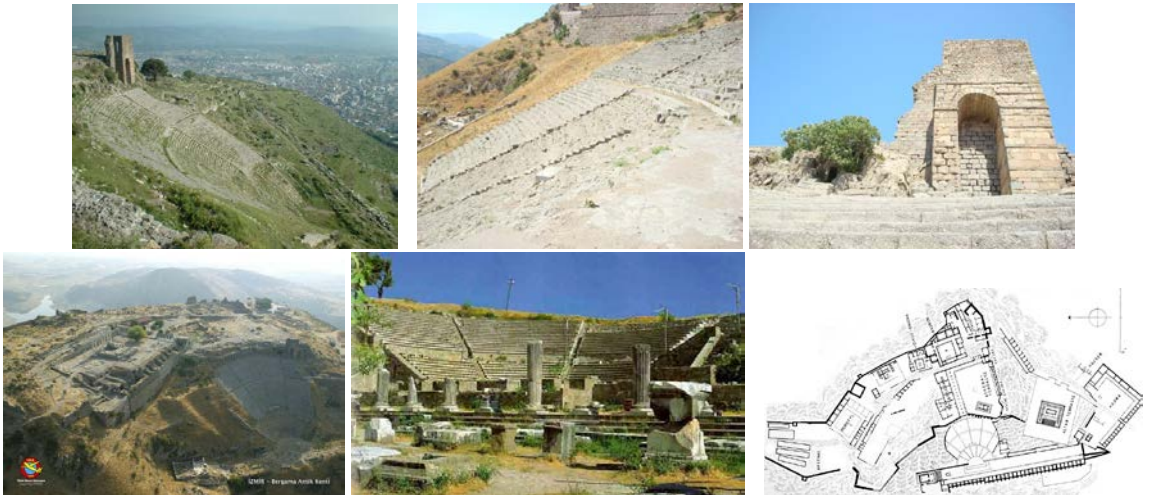
Panoya üç ünlü esere ait fotoğraflar ve her fotoğrafın altına birer A4 kâğıt yapıştırılır. Katılımcılara fotoğrafları incelemeleri ve her yapının çağrıştırdığı bir kavramı ilgili kâğıtlara yazmaları söylenir. Uygulamanın tamamlanmasının ardından katılımcılardan üçer kişilik gruplar oluşturmaları beklenir. Kavramların yazılı olduğu kâğıtlar gruplara dağıtılır. Bu kavramlarla ilişkili olarak birer öykü oluşturmaları söylenir. Ardından bu öykülerle ilgili doğaçlamalar yapılır.

Uygulamada kullanılan yapılar ve fotoğrafları aşağıdaki gibidir:

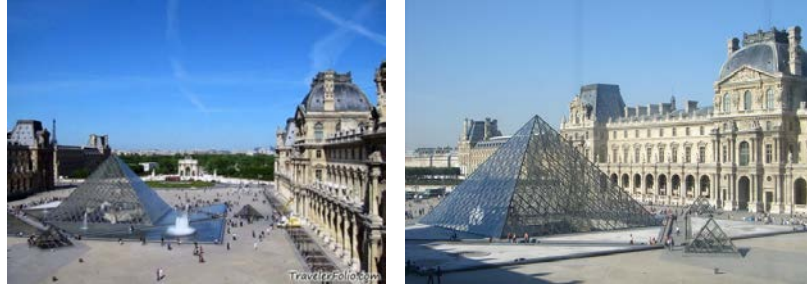
##### 1. Anıtkabir/Ankara



##### 2. Bergama Antik Kenti/İzmir



### 3. Louvre Müzesi/Paris



**Ara Değerlendirme:** “Canlandırmalarda bağlam kavramı nasıl işlendi? Eserler ile ilgili yazılan kelimeler nasıldı? Tekrarlanan kelimeler olduğunu fark edebildiniz mi?” gibi sorular yöneltilecek katılımcılar dinlenir, ardından “Mekân Kompozisyonu” ile ilgili bilgi verilir.

#### **Değerlendirme-Tartışma:**

##### **7. Etkinlik (Mekân Tasarlama)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Her gruba mekân kompozisyonu oluşturacakları bir mekân ismi söylenir. Tasarımlarında, mekân bileşenlerini kırmızı, mekân öğelerini ise beyaz fon kartonu kullanarak oluşturmaları söylenir. Her gruba altlık olarak kullanacakları 20 cmx20cm’lik mukavva, kırmızı ve beyaz fon kartonları, maket bıçağı, makas ve yapıştırıcılar dağıtılır. 30 dakika süre verilir. Tasarımların tamamlanmasının ardından çember olunur, oluşturulan kompozisyonlar değerlendirilir. Gruplara verilen mekân isimleri şöyledir:

1. Grup: Hastane
2. Grup: Öğrenci Yurdu
3. Grup: Banka

##### **8. Etkinlik:**

Katılımcılara derse yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini söylenir. Konular ile ilgili elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir. Katılımcıların dinlenmesinin ardından oturum sonlandırılır.

### 3. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 09.03.2012

#### Konular:

1. Davranış Sistemi
2. Gereksinme
3. Algı
4. Biliş

#### Kazanımlar:

1. Davranış sistemi ile ilgili bilgi sahibi olur.
2. Gereksinme, algı ve biliş kavramlarını yaşayarak kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** 35 cmx50 cm boyutlarında beyaz fon kartonları, renkli fon kartonları ile hazırlanan 10 adet geometrik şekil, yapıştırıcı, ünlü ressam Ebneth'e ait dört adet kompozisyon, A4 kâğıtlar, bilgisayar, slayt projektörü.

#### Isınma-Hazırlık:

##### 1. Etkinlik

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları söylenir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A'lar mekânda serbestçe yürürler. Bu sırada B'ler, A'ların hareketlerini dikkatle inceleyerek onu takip ederler. İkililerin bir süre yürümelerinin ardından roller değiştirilir. B'ler, mekânda serbestçe yürürler. Bu sırada A'lar eşlerinin hareketlerini dikkatle inceleyerek onu takip ederler. Bir süre sonra farklı ikili gruplar oluşturularak yürüyüş çalışmasına devam edilir. Lider yürüyüşler sırasında "Eşinizin belirgin bir hareketi var mı? Eşinizin duruşu nasıl? Ellerini, kollarını nasıl hareket ettiriyor? Eşiniz yürürken dikkatinizi çeken herhangi bir özellik var mı?" gibi yönergelerle eşlerini incelemelerini söyler.

##### 2. Etkinlik

Lider, katılımcılara mekânın her yerini kullanarak yürümeleri yönergelerini verir. Bir süre sonra katılımcılara sırasıyla bazı yaş grupları söylenir ve onlardan bu yaşlara göre yürümeleri beklenir. Söylenen yaş grubundaki insanların nasıl davrandıklarını, neler yaptıklarını, bir günü nasıl geçirdiklerini, ne tür gereksinmelerinin olduğu, hangi eylemlerde buldukları ve bu eylemlere cevap veren mekânların neler olduklarını düşünerek yürümeleri, bedenlerini kullanarak ifade etmeleri beklenir. Katılımcılara söylenen yaş grupları sırasıyla şöyledir: 5 yaş, 20 yaş, 40 yaş ve 70 yaş.

##### 3. Etkinlik (Eşleri Bulma Oyunu)

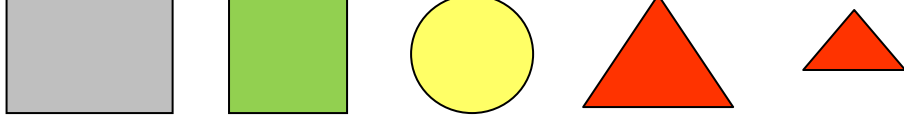
Katılımcılara ebe olmak üzere birinin gönüllü olmaları söylenir. Ebe, lider eşliğinde mekânın bir köşesine gözleri kapalı olarak götürülür. Diğer katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları ve ellerini kullanarak kendi aralarında bir hareket belirlemeleri söylenir. Grupların hareketlerini belirlemelerinin ardından eşler birbirlerinden ayrılarak çemberde yerlerini alırlar. Hazır olduğunda lider, gözleri kapalı olan ebeyi çemberin ortasına getirir. Ebe, sırayla katılımcıların ellerine dokunarak aynı hareketi yapan eşleri bulmaya çalışır. Tüm ikiler bulunduğu anda, oyunun yeniden oynanması için başka bir gönüllü belirlenir. Ebe, lider eşliğinde mekânın bir köşesine gözleri kapalı olarak götürülür. Diğer katılımcılara farklı ikili gruplar oluşturmaları ve yine ellerini kullanarak kendi aralarında bir hareket belirlemeleri söylenir. Ebeden gizli bir şekilde oyunda bir değişiklik yapılır. Çember oluşturan katılımcılardan 4'ü aynı hareketi yaparken, geri kalan katılımcılar karar verdikleri hareketleri yaparlar. Ebenin aynı hareketi yapan 4 kişiyi ve diğer ikilileri bulması ile oyun sonlandırılır.

##### 4. Etkinlik

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelecek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Her gruba altık olarak kullanmaları için 35 cmx50 cm boyutlarında beyaz bir fon kartonu, renkli fon kartonları ile hazırlanan 10 adet geometrik şekil ve yapıştırıcı verilir.

Gruplara geometrik şekilleri, verilen fon kartonu üzerinde yapıştırarak birer kompozisyon oluşturmaları söylenir. Kompozisyonların tamamlanmasının ardından çember olunur, çalışmalar sırayla incelenir. Oluşan tasarımlar üzerinde “algı” ve “Gestalt algı kuramı” ile ilgili değerlendirmeler yapılır.

Lider tarafından önceden renkli fon kartonları ile oluşturulan geometrik şekiller aşağıdaki gibidir:



### Canlandırma:

#### 5. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer mekân ismi ve dramatik durum verilir. Bu mekânda geçen, “gereksinme” odaklı doğaçlamalar hazırlamaları söylenir.

1. Grup/Hastane: Bir gece rahatsızlandığınız için acil servise gittiniz. Sağlık memurları kalabalıktan dolayı serviste yatabileceğiniz boş bir yatak olmadığını söyledi. Fakat ayakta duramayacak kadar ağrınız var.

2. Grup/Öğrenci Yurdu: Bugün mimari projenizi teslim etmeniz gerekiyor fakat gece boyunca çizdiğiniz projenizi bulamıyorsunuz. Teslime az vaktiniz kalmışken, oldukça dağınık durumdaki odanızda uykusuz bir biçimde, telaşla projelerinizi arıyorsunuz.

3. Grup/Banka: Yakın zamanda, çalıştığınız banka için çok önemli bir başarı elde ettiniz. Ekonomik nedenlerden dolayı birinin işten çıkarılması gerektiğinin sıklıkla duyulur olduğu bugünlerde, müdürünüzün çalışanlarla bir toplantı yapacağı haberini aldınız.

#### 6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)

Katılımcılara sayma yoluyla 1’den 3’e kadar sayı verilir. 1’lerin, 2’lerin ve 3’lerin bir araya gelerek 3 grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara, yaş grupları ve doğaçlamaların geçeceği ortamlar söylenir.

1. Grup: Bir ailenin 5, 20, 40 ve 70 yaşlarındaki bireylerisiniz. Bugün sıradan bir Pazar günü ve evinizdesiniz.

2. Grup: Bir ailenin 5, 20, 40 ve 70 yaşlarındaki bireylerisiniz. Havanın güzel olduğu bir hafta sonu ailece piknik yapıyorsunuz.

3. Grup: Bir ailenin 5, 20, 40 ve 70 yaşlarındaki bireylerisiniz. Bir bayram günü ve büyüklerinizi ziyaret ediyorsunuz.

Gruplara, belirtilen yaşlardaki bireylerin ne tür gereksinmelerinin olduğunu, söylenen ortamlarda hangi eylemlerde bulduklarını ve nasıl davrandıklarını düşünmeleri ve bunlardan yola çıkarak bir kurgu oluşturmaları ve canlandırmaları yönergesi verilir.

**Ara Değerlendirme:** “Doğaçlamalar nelerde geçiyordu? Kimler vardı? Doğaçlamalarda hangi yaşlardan bireyler vardı? Birlikte yaşama ve farklı gereksinimler ile ilgili neler gördük? Farklı yaş gruplarındaki bireyler nasıl davranırlar? Ne tür gereksinimleri vardır? Hangi eylemlerde bulunurlar? Bu eylemlere cevap veren mekânlar nelerdir?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Gereksinme” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

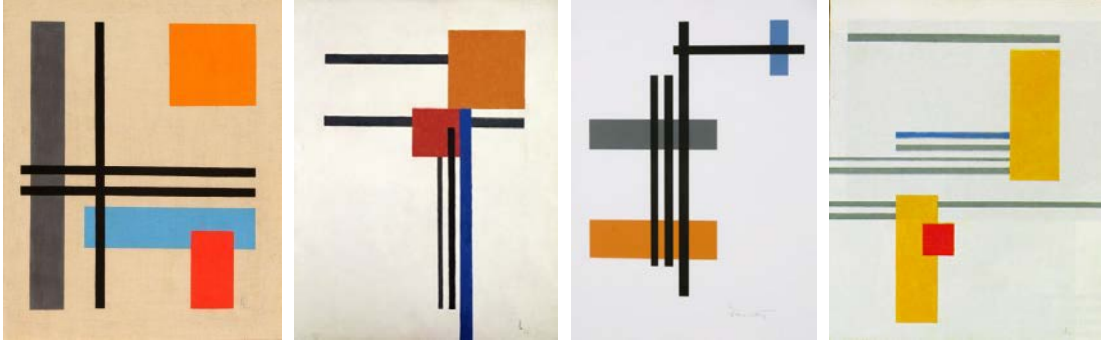
### Değerlendirme-Tartışma:

#### 7. Etkinlik

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları söylenir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. İkili sirt sirta vererek yere otururlar. A’lara ünlü ressam Ebneth’in kompozisyonlarından biri, B’lere boş A4 kâğıt verilir. A’lardan ellerinde bulunan kompozisyonu B’lere anlatarak onu çizdirmeleri istenir. A’lara kompozisyonu diledikleri gibi tarif edebilecekleri, B’lerin çizimi konuşmadan yapmaları gerektiği söylenir. Beş dakika sürenin ardından A’lardaki kompozisyonlar ve B’lerdeki çizimler lider tarafından toplanır. Çalışmaya A’lara boş A4 kâğıt verilerek, önceki uygulamada ellerinde bulunan kompozisyonları belleklerinde kaldığı haliyle kâğıda aktarmaları söylenir. Beş dakika sürenin ardından

çember olunur. Önce B'lerin çizimleri, daha sonra A'ların çizimleri orijinal kompozisyonlarla karşılaştırılarak sırayla incelenir.

Uygulamada renksiz olarak çıktı alınarak kullanılan Ebneht'e ait kompozisyonlar aşağıdaki gibidir:



### 8. Etkinlik

Katılımcılara duygu ve düşüncelerini grupla paylaşmaları söylenir. “A’lar mı yoksa B’ler mi orjinal yakın çizimler elde ettiler? Eşinize çizimi tarif ederken neler hissettiniz? Nasıl anlattınız? Tanımlarken kullandığınız bir yönteminiz var mıydı? Kompozisyonlar ellerinde olmadan çizim yapan A’lar nasıl sonuçlar elde ettiler? Burada “Biliş” kavramından söz edebilir miyiz?” gibi sorular yöneltilecek katılımcılar dinlenir, ardından “Algı, Biliş” kavramları ve aralarındaki farklar ile ilgili bilgi verilir.

#### 4. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 14.03.2012

**Konular:**

1. Çevresel Anlam
2. Çevresel Davranış
3. Mahremiyet

**Kazanımlar:**

1. Çevresel anlam ve çevresel davranış ve kavramlarını yaşayarak kavrar.
2. Mahremiyet kavramını ve mimarlık disiplini ile ilişkisini kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Dört yapıya ait fotoğraflar, post-it'ler, kalemler, top, sandalye, perde, pano, A4 kâğıtlar, bilgisayar, slayt projektörü.

#### Isınma-Hazırlık:

##### 1. Etkinlik

Katılımcılara verilen yönergeler uygun olarak mekânda yürümleri söylenir. Yönergeler şu şekildedir: “Okula gitmek üzere evden çıkarken ailenizden biriyle karşılaştınız... Sokağa çıktınız, bir arkadaşınızla karşılaştınız, onunla birlikte yürüyorsunuz... Çok yakınınızda bir grup insan var... Şimdi kalabalığa karıştınız, ayağınızı basacağınız yer bulamıyorsunuz... Kalabalıktan kurtulup kendinize bir yer buldunuz... Yanınızda hiç kimse yok... Olduğunuz yerde durun ve kendinizi nasıl hissettiğinizi düşünün lütfen...”

##### 2. Etkinlik (Siyahlar-Beyazlar Oyunu)

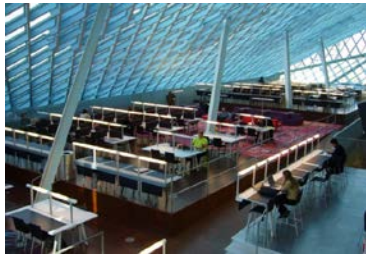
(Dokun kurtul oyunundan uyarlanmıştır.) Katılımcılara bir, iki biçiminde sayarak iki gruba ayrılmalrı yönergesi verilir. Bir grup ‘siyahlar’ ve diğer grup ‘beyazlar’ olur. Siyahlar ebe olur, beyazları kovalamaya başlarlar. Yakalanan kişi olduğu yerde durur, kollarını açar ve arkadaşlarının kendisini kurtarmasını bekler. Beyazlar siyahlara vurulmadan, yakalanmış olanlara dokunarak onları kurtarır. Siyahlar bütün beyazları vurduklarında oyun sonlandırılır.

##### 3. Etkinlik

Lider, panoya dört yapıya ait fotoğraflar yapıştırır. Fotoğraflar üzerinde yapıya/mimara ilişkin hiçbir bilgi yer almamaktadır. Katılımcılardan fotoğrafları inceleyerek, yapıyı “beğenme-hoşlanma” düzeylerine göre ‘1’ ile ‘7’ arasında bir puan vermeleri, ellerindeki post-it'lere yazmaları ve ilgili yapının yanına yapıştırmaları beklenir. Katılımcıların tüm yapıları puan vermelerinin ardından lider, her bir yapı için ortaya çıkan puanı hesaplar, grupla paylaşır. Çember olunur, yapılar puanları ile ilişkili olarak değerlendirilir.

Uygulamada kullanılan yapılar ve fotoğrafları aşağıdaki gibidir:

1. Seattle Merkez Kütüphanesi, Rem Koolhaas, Washington, 2004.



2. Hearst Kulesi, Foster & Partners, New York, 2006.



3. Guggenheim Hermitage Müzesi, Zaha Hadid, Vilnius, Litvanya, 2008.



4. Simmons Hall student residence at MIT, Steven Holl, Cambridge, Massachusetts, 2002.





**Ara Değerlendirme:** “Yürüyüş çalışmasında neler hissettiniz? Yalnız olmak, ailenizden biriyle olmak, arkadaşınızla olmak ya da kalabalıkta olmak size neler hissettirdi? Hangisinde daha rahattınız/huzurluydunuz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir. Ardından ünlü yapıların fotoğraflarını puanlama etkinliği üzerine konuşulur. “Yapılara neye göre puan verdiniz? Gelenek, din, kültür... Neye göre beğeniyor ya da beğenmiyoruz? En az puan alan ve en çok puan alan yapılar ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Sizce bu puanlar üzerinde nelerin etkisi oldu? gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir. Lider, “Çevresel Anlam ve Çevresel Davranış” kavramları ile ilgili bilgiler verir.

#### 4. Etkinlik

Lider, mahremiyetle ilgili bir sözcük söyleyerek elindeki topu bir katılımcıya atar. Topu tutan kişi, bu sözcüğü ve kendi sözcüğünü söyleyerek topu bir başkasına atar. Topu tutan kişi en son söylenen sözcüğü ve kendi sözcüğünü söyleyerek topu bir başkasına atar. Oyun bu şekilde oynanarak, her katılımcının mahremiyetle ilgili en az dörder sözcük söylemesi ile sonlandırılır.

#### 5. Etkinlik

Lider, mahremiyetle ilgili bir sözcük söyleyerek elindeki topu bir katılımcıya atar. Topu alan kişi, bu sözcüğü bir cümle içinde kullanır. Ardından mahremiyet ile ilgili başka bir sözcük söyler ve topu bir kişiye atar. Topu alan kişi söylenen sözcüğü cümle içinde kullanır ve kendi sözcüğünü söyleyerek topu bir başkasına atar. Oyun katılımcıların en az ikişer cümle söylemesi ile sonlandırılır.

**Ara Değerlendirme:** “Yaptığımız etkinliklerde mahremiyet ile ilgili neler söylendi? Zihninizde mahremiyet kavramı ile ilgili neler canlandı?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Mahremiyet” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### Canlandırma:

#### 6. Etkinlik (İkili Doğaçlamalar)

Katılımcılara bir, iki biçiminde sayarak iki gruba ayrılmaları yönergesi verilir. Birler siyahlar, ikiler beyazlar olurlar. Siyahların beyazlarla küs oldukları, siyahların barışmaktan yana olmadıkları, beyazların ise barışmak için siyahları ikna etmeye çalışmaları söylenir. Doğaçlamaya gruptan birer kişi ile başlanır. Doğaçlama sırasında diğer katılımcılardan kendisini hazır hissedenlerin ortadaki kişinin yerine geçmesi beklenir. Ortada iki kişi olacak şekilde, siyahın yerine siyahlardan, beyazın yerine ise beyazlardan biri gelerek doğaçlamalara devam edilmesi söylenir. Gruptan birinin gönüllü olması söylenir. Mekânın ortasına iki gruptan da bir kişinin gelmesiyle doğaçlamaya başlanır. Lider doğaçlama sırasında iki kişinin arasına çeşitli engeller koyacağını ve doğaçlamanın bu engellerle devam edilmesi gerektiğini söyler. İki kişi arasında herhangi bir nesne/engel olmadan başlanan doğaçlamalar, lider tarafından yerleştirilen sandalye, perde ve pano ile devam eder.

#### 7. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)

Katılımcılara bir, iki, üç biçiminde sayarak üç gruba ayrılmaları yönergesi verilir. Gruplara birer mekân ismi ve doğaçlama konusu söylenir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. Gönüllü gruptan başlanarak tüm doğaçlamalar izlenir.

1. Grup/Konut: Okuldan eve geldiğinizde, küçük kardeşinizin siz yokken odanıza girerek, bazı özel eşyalarınıza zarar vermiş olduğunu fark ediyorsunuz.

2. Grup/Ofis: Yakın zaman içinde, bir ofiste çalışmaya başladınız. Ofise yeni gelen en son kişisiniz. Size verilen masa giriş kapısına çok yakın ve bu durumun zorluklarını yaşıyorsunuz.

3. Grup/Otobüs: Okul çıkışında arkadaşlarınızla birlikte otobüse biniyorsunuz. Otobüs oldukça kalabalık ve size fazla yaklaşan kişi/kişiler olduğunu fark ediyor ve bu yakınlıktan rahatsız oluyorsunuz.

**Ara Değerlendirme:** “Doğaçlamalar sırasında aradaki nesnelere değıştikçe neler hissettiniz? Karşımdaki kişi ile iletişiminiz sırasında aranızda engeller olması konusunda ne düşünüyorsunuz? Doğaçlamalarda hangi mahremiyet türleri vardı? Doğaçlamalardaki mekân ve karakterleri, çevresel davranış kavramı ile ilişkilendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Mahremiyet” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

**Değerlendirme-Tartışma:****8. Etkinlik**

Lider, panoya üzerlerinde bir mekân ismi yazılı olan üç kâğıdı yan yana asar (1. kâğıtta 'konut', 2. kâğıtta 'ofis' ve 3. kâğıtta 'otobüs' yazmaktadır). Katılımcılara, o mekân ismi söylendiğinde mahremiyet ile ilgili çağrışım yapan bir sözcük söylemeleri beklenir. Lider, üç mekân ile ilgili söylenen sözcükleri kâğıtlara yazar. Çember olunur, "Bu mekânlarda kimler vardır? Hangi eylem alanları vardır? Mahremiyet bölgeleri var mıdır? Mekânlar farklılaştıkça mahremiyet bölgeleri nasıl değişiyor?" gibi sorular, mekânlar ile ilgili yazılan sözcüklerle ilişkilendirilerek tartışılır.

**9. Etkinlik**

Katılımcılara bir, iki, üç biçiminde sayarak üç gruba ayrılmaları yönergesi verilir. Her gruba bir önceki etkinlikteki kâğıtlardan biri ve boş A4 kâğıt verilir. Gruplara kâğıtta yazılı olan mekâna yönelik iki boyutlu birer plan çizimleri söylenir. Çizimlerin tamamlanmasının ardından çember olunur. Gruplar tarafından hazırlanan üç farklı plan üzerinde, farklı mahremiyet türleri tartışılır. Planlar, mahremiyet bölgeleri ve sınırlar göz önünde bulundurularak değerlendirilir.

## 5. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 23.03.2012

### Konular:

1. Kişisel Mekân
2. Egemenlik Alanı-Sınırlı Alan
3. Kendileme-Kişiyi Özgü Kılma
4. Kulis Davranışı
5. Yönelme Davranışı

### Kazanımlar:

1. Kişisel mekân ve egemenlik alanı-sınırlı alan kavramları hakkında bilgi sahibi olur.
2. Kendileme-kişiyi özgü kılma ile ilgili bilgi sahibi olur.
3. Kulis ve yönelme davranışı kavramlarını yaşayarak kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Rafya, 10 cmx10 cm boyutlarında maket kartonları, kumaş parçaları, makaslar, yapıştırıcılar, eskiz kâğıtları, kalemler, bilgisayar, slayt projektörü, müzik CD'leri (Happy Baby Series-Classics/From Foreign Lands and People/Parça 11, Zaz/Je Veux/Parça 2).

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Çember olunur, geçen ders yapılanlar ile ilgili konuşulur. Katılımcılara müziğin ritmi eşliğinde (From Foreign Lands and People) mekânda serbestçe yürümleri söylenir. Ardından, çeşitli yönergeler verilerek, katılımcılardan bunlara uygun yürümleri beklenir. Yönergeler şu şekildedir: "Herkes kendi etrafında sağ kolunu açarak bir alan belirlesin, bu alanı koruyarak yürüyün, yanınızdan geçen kişilerin bu alana girmesine izin vermeden ve çarpmadan yürümeye devam ediyoruz. Sağ kolumuzu indirip, sol kolumuzu açıp belirlediğimiz alan ile devam edelim... İki kolumuzu birden açalım, yürümeye devam edelim... Olduğumuz yerde duralım. Sağ ayağımızı kendi etrafımızda döndürelim. Şimdi de sol ayağımızı kendi etrafımızda döndürelim. Bu sırada ne kadar alan kapladığımıza dikkat edelim lütfen."

#### 2. Etkinlik (Uzaklık Çalışması)

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. Uzunlukları ayarlanan rafyalar birbirlerine paralel olacak şekilde yere yapıştırılır. Eşler rafyaların uçlarında karşılıklı dururlar. A'lar bedenlerini kullanarak müziğin (Je Veux) ritmine uygun çeşitli hareketler/danslar yaparlar. B'ler A'ları taklit ederler. Bir süre sonra uygulamaya roller değiştirilerek devam edilir. B'ler bedenlerini kullanarak müziğin ritmine uygun çeşitli hareketler/danslar yaparlar. A'lar B'leri taklit ederler.

Eşler arasındaki mesafelerin uzunlukları aşağıdaki gibidir:

1. ve 2. Grup: A-B arasındaki uzaklık 40 cm (Samimi uzaklık)
3. ve 4. Grup: A-B arasındaki uzaklık 80 cm (Kişisel uzaklık)
5. ve 6. Grup: A-B arasındaki uzaklık 240 cm (Toplumsal uzaklık)
7. Grup: A-B arasındaki uzaklık 400 cm (Kamusal uzaklık)

#### 3. Etkinlik (Engeli Aş Oyunu)

Katılımcılarla, amacı yönergelerle engeli aşmak olan bir oyun oynanır. Gruptan iki kişinin gönüllü olmaları söylenir. Bu iki kişiden biri yöneten, diğeri yönetilen olur. Gruptaki diğeri kişiler ise mekânın farklı yerlerinde bedenlerini kullanarak çeşitli engeller oluştururlar. Katılımcılara, daha zor engeller oluşturmak isterlerse, gruptaki üyelerin birbirlerine dokunarak, bir bütünlük yaratarak engeli oluşturabilecekleri söylenir. Yönetilenin gözü bağlanır. Yöneten kişi 'sağa bir adım', 'iki adım ileri', 'soluna bir ayak kadar ileri' gibi yönergelerle yönetileni engellerden geçirerek kendi tarafına almaya çalışır. Oyun, yönetilenin engelleri aşır

geçmesiyle sona erer. Yöneten ve yönetilen yer değiştirilerek oyuna yeniden başlanır. Oyuna, gönüllü olan diğer ikililerle devam edilir.

**Ara Değerlendirme:** “Kendinize bir alan belirleyerek yürümek nasıldı? Ne kadar alan kapladınız? Günlük hayatta bu alanı/sınırı nasıl koruruz? Yaptığımız etkinliklerin kişisel mekân kavramıyla nasıl bir ilişkisi olabilir? Sizce ‘Engeli Aş’ oyununda egemenlik alanı neresiydi? Mimari açıdan bakıldığında bir konutta hangi egemenlik alanları ve sınırlı alanlar vardır?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Kişisel Mekân, Egemenlik Alanı-Sınırlı Alan” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### **4. Etkinlik (Model Çalışması)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A’lar tasarımcılar, B’leri kullanarak kendi odalarına aksesuar olarak koyacakları bir model tasarlarlar. Herkes modeline bir isim verir. Ardından A’lar kendi yaptıkları modellerin önünde durarak ne düşünerek tasarladıklarını, modelin nasıl özelliklere sahip olduğu anlatır. A’ların dinlenmesinin ardından B’ler tasarımcı olurlar. A’ları kullanarak kendi odalarına aksesuar olarak koyacakları bir model tasarlarlar. Herkes modeline bir isim verir. Ardından B’ler kendi yaptıkları modellerin önünde durarak ne düşünerek tasarladıklarını, modelin nasıl özelliklere sahip olduğu anlatır.

**Ara Değerlendirme:** “Yapılan tasarımlarda neler gördünüz? Çeşitlilikten söz edebilir miyiz? Farklı yaklaşımlar ortaya çıktı mı? Bunun sebebi ne olabilir? Uygulamalarla ‘Kişiyi özgü kılma’ kavramları arasında nasıl bir ilişki vardır?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Kendileme-Kişiyi Özgü Kılma” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### **5. Etkinlik (Ara Sokaklar-Dar Sokaklar Oyunu)**

Grupta gönüllü olanlardan bir hırsız ve bir polis seçilir. Diğer katılımcılar dörderli gruplar oluşturarak arka arkaya sıra olurlar ve kollarını açarak birbirlerinin ellerinden tutarlar. Böylece sıralar, dar sokakları oluşturmuş olur. Araştırmacı tarafından ‘sol’ ya da ‘sağ’ yönergesi verildiğinde, sıraları oluşturan katılımcılar hep beraber sola ya da sağa dönerler. Her sola ya da sağa dönüşte sokak yönleri değiştiğinden, polisin hırsızı yakalaması güçleşir. Oyun, polisin hırsızı yakalamasıyla sona erer. Hırsız ve polis yer değiştirilerek oyun yeniden oynanır. Gönüllü olan diğer ikililerle oyun yeniden oynandığında bir değişiklik yapılarak, ilki araştırmacı tarafından verilen ‘sol’ ya da ‘sağ’ yönergesini, bu kez polisin vermesi söylenir.

#### **6. Etkinlik (Kulis Tasarımı)**

Katılımcılara müziğin ritmi eşliğinde (Je Veux) mekânda serbestçe yürümleri söylenir. Ardından çeşitli yönergeler verilerek, katılımcılardan bunlara uygun yürümleri beklenir. Yönergeler şu şekildedir: “Birazdan sahneye çıkacaksınız, bu sizin için çok önemli bir performans olacak... Çok heyecanlısınız... Sizi bekleyen yüzlerce kişi var... Son hazırlıklarınızı tamamlıyorsunuz...” Bu sırada size en yakın kişi ile ikili olun lütfen.” Gruplara 10 cmx10 cm boyutlarında iki maket kartonu, kumaş parçaları, makaslar ve yapıştırıcılar verilir. Bu parçaları birbirlerine dik olacak şekilde birer döşeme ve duvar elemanı olarak kullanmalarını, yüzeyler üzerinde istedikleri tasarımı uygulayabilecekleri söylenir. Kumaş parçalarını diledikleri şekilde kullanarak, mekân içerisinde bir hazırlık (kulis) alanı örgütlemeleri söylenir. Yeterli süre sonrasında çember olunur. Gruplar tasarladıkları kulis mekânlarını anlatırlar.

**Ara Değerlendirme:** “Uygulamalarda neler gördünüz? Kulis tasarımları nasıldı? Ne tür kulis mekânları ortaya çıktı? Kulis davranışının mekân ile nasıl bir ilişkisi vardır? Kulis davranışı ne tür mekânlarda gerçekleştirilebilir? Oynanan oyun ve çizilen bellek haritaları ile yönelme davranışı arasında nasıl bir ilişkiden söz edilebilir?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Kulis Davranışı” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### **Canlandırma:**

#### **7. Etkinlik (İkili Doğaçlamalar)**

Kulis tasarımı etkinliğindeki ikili gruplara, tasarladıkları kulis mekânı içinde geçen birer canlandırma hazırlamaları söylenir. Canlandırmalarının, kulis mekânlarının özelliklerini (tiyatro kulis, konser salonu kulis... vb.), içinde bulunan eylem alanlarını ve karakterleri yansıtacak şekilde oluşturmaları yönergesi verilir.

**8. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara bir, iki biçiminde sayarak iki gruba ayrılmalrı söylenir. Gruplara birer mekân ismi verilerek, bu mekânlarda bulunan ‘egemenlik alanı-sınırlı alan’ların neler olduklarını düşünmeleri ve canlandırmaların nasıl bir mekânda geçtiğini anlatabilecek şekilde kurgulamaları söylenir. Gönüllü gruptan başlanarak doğaçlamalar izlenir. Gruplara verilen mekân isimleri aşağıdaki gibidir:

1. Grup: Konut
2. Grup: Düğün salonu

**Değerlendirme-Tartışma:****9. Etkinlik (Bellek Haritası Oluşturma)**

Katılımcılara birer eskiz kâğıdı dağıtılır. ‘Forum Trabzon Alışveriş Merkezi’ için birer bellek haritaları oluşturmaları söylenir. Bu uygulamada yollar, sınırlar, bölgeler, düğüm noktaları, vurgu noktalarını belirtmeleri beklenir. Haritaların çizilmesinin ardından katılımcılar iki gruba ayrılır. Gruplardan, ellerindeki haritaları üst üste akıştırmaları, ortak olan çizgileri belirleyerek, lider tarafından dağıtılan eskiz kâğıdına çizmeleri söylenir.

**10. Etkinlik**

Çember olunur, tüm haritalar değerlendirilir. “Oynanan ‘Ara Sokak-Dar Sokak’ oyunu ve çizilen bellek haritaları ile yönelme davranışı arasında nasıl bir ilişkiden söz edilebilir?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Yönelme Davranışı” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

## 6. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 11.04.2012

### Konular:

1. Toplumsal Davranış
2. Toplumsal Davranış Kalıpları
3. Toplumsal Davranış Bileşenleri
4. Toplumsal Olay, Durum, Konum
5. Toplumsal Davranış Konumları
6. Toplumsal Konum Kullanıcısı
7. Toplumsal Konumlarda Değerlendirilen Zaman

### Kazanımlar:

1. Toplumsal davranış ve toplumsal davranış kalıplarını kavrar.
2. Toplumsal davranış bileşenleri ile toplumsal olay-durum-konum kavramları hakkında bilgi sahibi olur.
3. Toplumsal davranış konumları, toplumsal konum kullanıcısı ve toplumsal konumlarda değerlendirilen zaman kavramları hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama, rol kartı)

**Araç-Gereç:** Anlatımsal bileşenlerin yazılı olduğu A4 kâğıtlar, bant, mekân isimlerinin yazılı olduğu A4 kâğıtlar, rol kartları, 50 cmx70 cm boyutlarında beyaz fon kartonları, pastel boyalar, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürümeleleri söylenir. Ardından, davranış kalıpları ile ilgili çeşitli yönergeler verilerek, katılımcılardan bunlara uygun yürümeleleri beklenir. Yönergeler şu şekildedir: “Okulda derstesiniz, aklınız başka yerde ama ders dinler gibi yapıyorsunuz... Yaptığınız işe konsantre değilsiniz, umursamıyorsunuz... Odanızda ders çalışıyorsunuz, ders çalışırken bir yandan da çay içiyorsunuz, sanki yanınızda biri varmış gibi okuduğunuzu seslice anlatarak çalışıyorsunuz... O sırada apartmana giren komşunuzu fark ettiniz, tekrar dersinize döndünüz... Bir türlü konsantre olamadınız, odanızdan çıktınız...”

#### 2. Etkinlik (Tahmin Oyunu)

Çeşitli anlatımsal bileşenlerden birinin (umursamaz, ciddi, küçümser, tedirgin, kızgın, heyecanlı, sakın, korkak, mutlu, kibirli, yalnız, huysuz, hoşgörülü) yazılı olduğu A4 kâğıtlar, her katılımcının sırtına bir tane olmak üzere yapıştırılır. Katılımcılara, mekânda serbestçe yürürken mümkün olduğunca çok kişiyle karşılaşip nasıl bir anlatımsal bileşene sahip olduklarını tahmin etmeye çalışmaları beklenir. Katılımcılara bunu yaparken, karşılaştıkları kişi ile konuşmadan, bir dakikayı geçmeyecek süre içinde sadece bedenlerini kullanarak, birbirlerine nasıl bir duygu durumunda olduklarını anlatmaya çalışmaları söylenir. Kendisiyle ilgili tahminde bulunan kişinin, liderin yanına gelerek sessizce söylemesi beklenir. Tüm katılımcılar doğru tahminde bulunana kadar oyuna devam edilir.

**Ara Değerlendirme:** “Ders dinler gibi yapmak ya da aynı zamanda başka şeylerle uğraşmak nasıldı? Günlük hayatta bu tür anlar yaşıyor muyuz? Yaptığımız işe ne kadar konsantre oluyoruz? Egemen uğraşılara gereken özeni gösteriyor muyuz? Anlatımsal bileşen etkinliğinde, yüz ve beden duruşlarınız nasıldı? Kendi anlatımsal bileşeninizi kolay tahmin edebildiniz mi? Farklı yüz ve beden duruşlarına sahip kişilerin bir arada olma durumu nasıldı? Bu durumu günlük hayatla ilişkilendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir.

#### 3. Etkinlik (Bülbül Kafeste Oyunu)

Katılımcılar el ele tutuşarak çember oluştururlar. Bu çember bülbül kafesi olur. Katılımcılar arasında bir “bülbül” seçilir. Bülbül kafes içinde dolaşır. Oyun sırasında, çemberdeki katılımcılar, “bülbül kafeste”

sözlerini yineleyerek ve ellerini (çemberi) bırakarak çırpmaya başlarlar. Bu sırada bülbül çemberden çıkmaya çalışır. Çemberdekiler, bülbülü kafesten dışarı çıkarmamak için hemen birbirlerinin ellerini tutarak, kafesin açık yerini kapatmaya çalışırlar. Çemberden (arkadaşlarının kolları, bacakları arasından) kaçabilen bülbül oyunu kazanmış olur. Oyun farklı bir bülbül seçilerek yeniden oynanır. Ardından iki bülbülün aynı anda kafeste olduğu biçimiyle oyun yeniden oynanır.

**Ara Değerlendirme:** “Oynadığımız oyunda çemberin ortasında duran kişiler ile çemberi oluşturan kişilerin duygu durumları ve yüz ifadeleri nasıldı? Bu kişilerin toplumsal durumları ile ilgili neler söyleyebiliriz? Toplumsal durum ne olabilir?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Toplumsal Davranış, Toplumsal Davranış Kalıpları ve Bileşenleri, Toplumsal Olay-Durum” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### 4. Etkinlik (Eş Tanıma Çalışması)

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A’lar, B’lere soru sorarak onları tanımaya çalışırlar. (B’ler ailelerinden birini seçip o kişiymiş gibi cevap verirler.) Yeterli süre sonrasında, B’ler soru sorarak A’ları tanımaya çalışırlar. (A’lar sınıflarından bir arkadaşını seçip o kişiymiş gibi cevap verirler).”

#### 5. Etkinlik (Orada Kim Var?)

Panoya çeşitli mekân isimlerinden birinin yazılı olduğu altı adet A4 kâğıt asılır. Katılımcılara bu mekânlarda kimler vardır? sorusu yöneltilir. Asılı olan tüm kâğıtlara, belirtilen mekânın kullanıcılarının kimler olduklarını düşünmeleri ve bir tanesini yazmaları söylenir.

Kâğıtlarda yazılı olan mekân isimleri aşağıdaki gibidir:

1. Kâğıt: Hasta odası
2. Kâğıt: Konut
3. Kâğıt: Sınıf (Derslik)
4. Kâğıt: Ofis
5. Kâğıt: Mağaza
6. Kâğıt: Otobüs

Uygulamanın ardından kâğıtlarda yazılanlar okunur, tüm grupla değerlendirilir. “Mekânlarda hangi kullanıcılar vardır? O mekânda ne kadar zaman geçirirler? Kimlerle bir arada olurlar? Neleri paylaşırlar?” soruları üzerine tartışılır.

**Ara Değerlendirme:** “Eşinizi yeterince tanıyabildiniz mi? Hangi durumda eşiniz ile ilgili daha fazla bilgi edindiniz? Bunun sebebi ne olabilir? gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Toplumsal Davranış Konumları, Toplumsal Konum Kullanıcısı ve Toplumsal Konumlarda Değerlendirilen Zaman” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### Canlandırma:

#### 6. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. İkililer birbirlerinin kâğıdını görmeyecek şekilde dururlar. Rol kartları dağıtılır ve okumaları beklenir. Rol kartları okunduktan eşlerinin yanına gelerek eş zamanlı doğaçlamalara başlamaları söylenir. Belirli bir süreden sonra canlandırmalar durdurulur, gönüllü gruplardan başlanarak tüm doğaçlamalar izlenir. Daha sonra eşler arasında kâğıtlar değiştirilir, rol kartları okunur ve eş zamanlı doğaçlamalara başlanır. Tüm gruplar izlenerek çalışma tamamlanır.

Doğaçlamalarda kullanılan rol kartı aşağıdaki gibidir:

#### **Salih Çetin, 17 Yaşında, Öğrenci**

*Siz 17 yaşında, kardeşlerinizin en büyüğüsünüz. Anneniz ev hanımı, babanız ise pazarda çalışıyor. Son zamanlarda babanızın hastalanması sebebiyle çok zor günler geçiriyorsunuz. Kardeşlerinizin okul masraflarına babanızın hastane masrafları da eklenince maddi durumunuz daha da kötüleşti. Pazarda babanızın yerine çalışabilmek için okulda öğretmenlerinize ve arkadaşlarınıza yalan söylemek zorunda kaldınız. Bir haftadır okula gidemiyorsunuz.*

**Başlangıç Noktası:** *Bugün olabildiğince çok meyve-sebze satmak ve evdekileri sevindirmek istiyorsunuz. Fakat saat 17:00’yi geçtiği halde Pazar çok sakin. Umutsuzca, akşam eve nasıl döneceğinizi*

*düşünürken tezgahınıza yaklaşan okul arkadaşınız Özgür'ü fark ettiniz. Özgür'ün "Aaa Salih! Sen burada ne yapıyorsun?" cümlesiyle doğaçlamanız başlar.*

### **Özgür Yıldırım, 16 Yaşında, Öğrenci**

*Siz 16 yaşında, aileniz tek çocuğusunuz. Okulunuzda öğretmenleriniz ve arkadaşlarınız tarafından sevilen, oldukça başarılı bir öğrencisiniz. Fakat son günlerde okulda huzurlu değilsiniz. Bir haftadır okula gelmeyen arkadaşınız Salih'in durumu sizi endişelendiriyor. Eve gitmeden önce Salih'in evine uğrayıp onunla konuşmak ve nasıl olduğunu öğrenmek istiyorsunuz.*

**Başlangıç Noktası:** *Anneniz bugün işleri yoğun olduğu için sizden eve gitmeden önce alış-veriş yapmanızı istedi. Okul çıkışı eve gitmeden önce meyve-sebze alacaksınız. Okula yakın yerde kurulan pazarda gezinirken tanıdık bir ses duyduğunuzu fark ettiniz ve tezgaha yaklaştınız. Sizin "Aaa Salih! Sen burada ne yapıyorsun?" cümlemlerle doğaçlamanız başlar.*

### **7. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer dramatik durum söylenir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. Her bir gruptan, doğaçlamaları izlerken, doğaçlamanın nasıl bir mekânda geçtiği ve toplumsal konularda değerlendirilen zaman dilimlerinden hangisi ile ilişkili olabileceğini düşünmeleri beklenir. Gönüllü gruplardan başlanarak tüm grupların doğaçlamaları izlenir.

1. Grup: Bir öğretmen ve öğrencileri 23 Nisan kutlamaları için kent meydanına gelirler. İki saat süren törenin ardından otobüsle okula dönülür. Okulun önüne gelindiğinde öğretmen, öğrencilerinden birinin otobüste olmadığını fark eder.

2. Grup: Proje tesliminin ardından yorgun argın eve döndünüz. Birkaç gündür uykusuz olduğunuz için kendinizi hemen yatağa attınız. Uykunuzun en tatlı yerinde, o gün doğum gününüzü okulda kutlayamadığı için sürpriz yapmak isteyen birkaç arkadaşınız kapınızı çaldı.

3. Grup: Bir grup arkadaş partiye gider. Annesine ders çalışmak için arkadaşına gideceğini söylemiş olan genç, partide sızıp kalınca arkadaşları onu eve bırakmak durumunda kalırlar.

**Ara Değerlendirme:** "Doğaçlamalarda neler gördünüz? Hangi toplumsal olaylar vardı? Kullanılan zaman dilimleri nasıldı? (gerekli, sınırlı, serbest... vb.) Canlandırmalarla ilgili neler düşünüyorsunuz? Neler yaşadınız? Neler hissettiniz?" gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir.

### **Değerlendirme-Tartışma:**

#### **8. Etkinlik (Farklı Zamanlarda Sokaklar)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara, farklı zaman dilimleri verilerek, bir sokağın belirtilen saatteki durumunu çizerek anlatmaları söylenir. Gruplara 50 cmx70 cm boyutlarında beyaz fon kartonu ve bir kutu pastel boya verilir.

Gruplara, farklı zaman dilimlerinden verilen saatler aşağıdaki gibidir:

1. Grup: Sabah, saat 09:00
2. Grup: Öğlen, saat 13:00
3. Grup: Gece, saat 1:00

#### **9. Etkinlik**

Uygulamaların tamamlanmasının ardından çember olunur. Gruplar tasarımlarını anlatırlar, tüm sokak tasarımları incelenir. "Sokak tasarımları nasıldı? Bir sokakta günün üç farklı saatinde hangi toplumsal olaylar geçmektedir? Tasarımlara bu olaylar/durumlar yansıtılmış mı?" gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.



## 7. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 18.04.2012

### Konular:

1. Toplumsal Konumların İşlevleri:
2. İşlevsel Konfor
3. Güvenlik

### Kazanımlar:

1. İşlevsel konfor koşullarını ve çeşitlerini kavrar.
2. Güvenlik kavramı ve önemi hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Konfor koşullarının yazılı olduğu kâğıtlar, bez torba, 50 cmx70 cm boyutlarında kâğıt, kalemler, 10 cmx10 cm boyutlarında beyaz maket kartonları, renkli fon kartonları, maket bıçakları, makaslar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Lider, elindeki bez torbadan birer kâğıt seçmeleri için katılımcıların aralarında dolaşır. Herkesin kâğıdını almasının ardından, katılımcılara ellerindeki kâğıtta yazılı olan konfor koşulu için bir hareket belirlemeleri söylenir. Kâğıtlarda işlevsel konfor koşullarından (aydınlatma, ısıtma, havalandırma ve gürültü) bir tanesi yazmaktadır. Çember olunur, katılımcılar sırayla belirledikleri hareketi yaparlar. Herkesin hareketinin izlenmesinin ardından katılımcılara belirledikleri harekete, onu tamamlayan nitelikte bir ses katmaları söylenir. Sırasıyla tüm katılımcıların hareketleri sesleri ile birlikte izlenir.

#### 2. Etkinlik

Katılımcılara bir önceki etkinlikte, kendilerindeki konfor koşulu ile aynı olduklarını düşündükleri kişilerle grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara kendi aralarında ortak bir karar vererek, o konfor koşulu için bir hareket ve ses belirlemeleri söylenir. Çember olunur, birinci grubun hareketi (sesi ile birlikte) izlenir. Grubun hareketi (sesi ile birlikte) tüm katılımcılarla tekrar edilir. Ardından sırasıyla ikinci, üçüncü ve dördüncü gruplar izlenerek, hareketler sesleri ile birlikte tüm katılımcılarla tekrar edilir.

**Ara Değerlendirme:** “Hangi konfor koşulları vardı? Konfor koşullarına ait hareketler ve sesler, onları tanımlar nitelikte miydi? Kendinizle aynı konfor koşuluna sahip olan arkadaşlarınızı kolay bulabildiniz mi?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “İşlevsel Konfor Koşulları” ile ilgili bilgi verilir.

#### 3. Etkinlik

Mekânın ortasında bir yere 50 cmx70 cm boyutlarında boş bir kâğıt ve kalemler konulur. Lider şu yönergeleri verir: “Sizlerle, güvenliği iyi bir şekilde tasarlanmış bir otel binası tasarlayacağız. Sizce bir otel binasının güvenliği en iyi şekilde nasıl sağlanır? Otelin teknik olarak hangi özelliklere sahip olması gerekir? Güvenliği sağlamak için otelde bulunması gereken öğeler nelerdir? Tüm bunları düşünerek tasarımımıza aktaralım. Kâğıdın başında en fazla iki kişi olacak şekilde çizime başlayabiliriz.” Otel çizimi, katılımcıların fikirleri ve katkılarıyla tamamlanır.

#### 4. Etkinlik

Katılımcılara birer adet A4 kâğıt verilir. Katılımcılara, kaldıkları ev ya da yurt binalarını, güvenliğin üç boyutu olan;

- jeofiziksel etmenler,
- iklimsel koşullar,
- psikososyal etmenler açısından değerlendirerek, yazılar ve çizimlerle kâğıda aktarmaları söylenir.

**Ara Değerlendirme:** “Güvenliği sağlanmış bir otel için neler önerildi? Aklınıza gelmeyen güvenlik önerisi fark ettiniz mi? Kaldığımız yer sizce güvenli mi? Evinizi/yurdunuzu daha önce bu bakış açısıyla

incelemiş miydiniz? Kaldığımız yeri hangi koşullar açısından güvenli buluyorsunuz? ” gibi sorular yöneltilecek katılımcılar dinlenir, ardından “Güvenlik” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### **Canlandırma:**

##### **5. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları söylenir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A ve B kişilerine verilen yönergeler şöyledir: “A’lar, sizler geçen ay bir radyo istasyonu tasarımı yapmış olan mimarlarsınız. Fakat projenizi teslim ederken, maddi yetersizliklerden dolayı tasarımda bazı eksikliklerin olduğunun farkındaydınız. Müşteriniz bugün sizi arayıp, en kısa zamanda büronuza geleceğini söyledi.” “B’ler, sizler geçen ay, radyo istasyonu olarak kullanacağınız dairenin gürültüye karşı kontrolünün sağlandığı projeyi bir mimara çizdirmiştiniz. Fakat apartman sakinlerinin gürültüden rahatsız olmaları üzerine, konuyu danışmak için projeyi yapan mimara gitmeye karar verdiniz.” Doğaçlamalar eş zamanlı yapılır. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla dinlenir. Ardından roller değiştirilerek doğaçlamalar yapılır.

##### **6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer dramatik durum söylenir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. Her bir gruptan doğaçlamaları izlerken, doğaçlamanın nasıl bir mekânda geçtiği ve işlevsel konfor koşullarından hangisi ile ilişkili olabileceğini düşünmeleri beklenir. Gönüllü gruplardan başlanarak tüm grupların doğaçlamaları izlenir.

1. Grup/Isıtma: Yakın zamanda yaşanan deprem nedeniyle, depremzedelere yardım etmek için Van’a gittiniz. Bölgede afetten kaynaklanan ulaşım, elektrik, su... gibi birçok konuda sorun var. Kalacağınız yerde devlet tarafından gönderilen konteynırlar ve çadırlar var. Sabah erkenden kalkıp çalışmaya başlayacaksınız fakat soğuk nedeniyle uykuya dalamıyorsunuz.

2. Grup/Havalandırma: Sizler, yurttan kalan öğrencilersiniz. Yurt idaresinden gelen tehlikeli durum haberi üzerine sığınağa yönlendirildiniz. Size haber verilene kadar sığınakta kalmanız gerektiği söylendi. Fakat havalandırma problemi olan sığınakta daha fazla bekleyemeyecek durumdasınız.

3. Grup/Gürültü: Yorucu bir dönemin ardından dinlenmeye ihtiyacınız var, bir haftalık bir tatil yapmayı planladınız. Fakat iş temponuzun yoğunluğu nedeniyle gideceğiniz otel ile ilgili yeterince araştırma yapamadınız. İki gecedir otelin barından gelen gürültüden rahatsız oldunuz. Tatilin geri kalanını aynı odada geçiremeyeceğinizi söylemek üzere otel yetkilisine gitmeye karar verdiniz.

**Ara Değerlendirme:** “İkili doğaçlamalarda gürültü kontrolü nasıl işlendi? Probleme ilişkin farklı bakış açıları var mıydı? Grup doğaçlamalarında hangi işlevsel konfor koşulları vardı? Canlandırmalar hangi mekânlarda geçti? Nasıl konfor sorunları vardı?” gibi sorular yöneltilecek katılımcılar dinlenir, ardından “Güvenlik” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### **Değerlendirme-Tartışma:**

##### **7. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara fiziksel konfor koşullarından biri verilerek, ilgili fiziksel konfor koşulunun sağlandığı, üç boyutlu birer yaşam alanı tasarımları söylenir. Gruplara altlık olarak kullanacakları 10 cmx10 cm boyutlarında beyaz maket kartonları, renkli fon kartonları, maket bıçakları, makaslar ve yapıştırıcılar verilir.

Gruplara verilen fiziksel konfor koşulları şöyledir:

1. Grup: Aydınlatma
2. Grup: Isıtma
3. Grup: Havalandırma
4. Grup: Gürültü

##### **8. Etkinlik**

Yaşam alanlarının tamamlanmasının ardından çember olunur. Gruplar tasarımlarını anlatırlar. Oluşturulan yaşam alanları, fiziksel konfor koşulları ile ilişkilendirilerek değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

## 8. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 25.04.2012

### Konular:

Toplumsal Konumların İşlevleri:

1. Görevsellik/İşlevsellik
2. Toplumsal Etkileşim

### Kazanımlar:

1. Görevsellik/işlevsellik kavramları hakkında bilgi sahibi olur.
2. Toplumsal etkileşim kavramını ve kullanıcı-mekân ilişkileri açısından önemini kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Bina isimlerinin yazılı olduğu kâğıtlar, bez torba, farklı bina türüne ait beş adet kat planı, üç farklı kent meydanına ait fotoğraflar, A4 kâğıtlar, mekânda bulunan hareketli donatılar, mekân/masa ilişkisinin yazılı olduğu kâğıtlar, fon kartonları, makaslar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik (Orada ne var? Orada ne yok? Oyunu)

Çember olunur. Lider, katılımcılardan elindeki bez torbadan çeşitli bina isimlerinden birinin (hastane, belediye binası, müze, havaalanı, camii, kilise, butik otel, vb.) yazılı olduğu kâğıtlardan birer tane seçmelerini söyler. Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. Oyuna eş zamanlı başlanır. A'lar sırayla Orada ne var? ve Orada ne yok? biçiminde sorarak, bu soruların dışında konuşmadan mekânı tahmin etmeye çalışırlar. B'ler ise cevabın hemen bulunabileceği özel mekânları söylemekten kaçınarak, sorulara sadece tek kelimeyle yanıt verirler. A'ların bina isimlerini doğru tahmin etmeleri ile oyun sonlandırılır.

#### 2. Etkinlik (Bir Bina Yapalım)

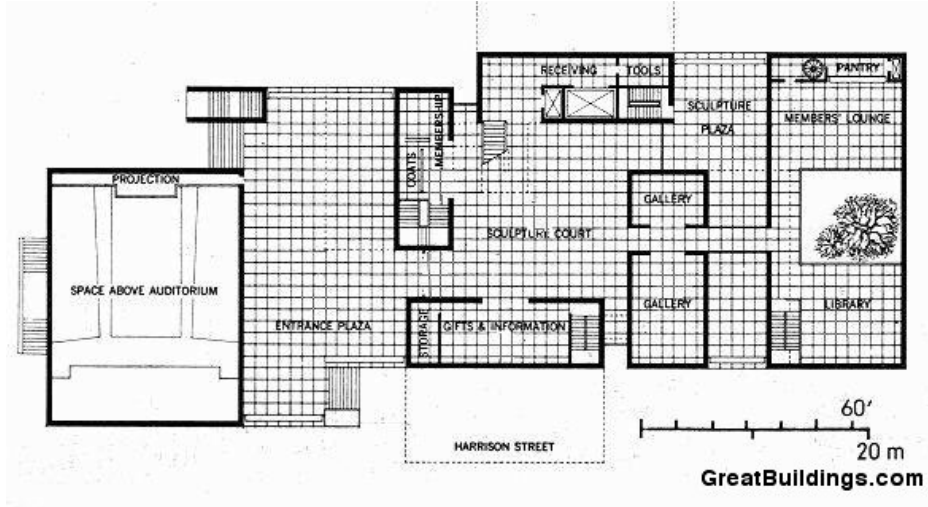
Lider, bir bina ismi söyler (müze). Katılımcılara bu binanın işlevlerinden birini ve bu işlevin karşılandığı birim düşünerek, sırayla mekânın ortasına gelip birbirlerine temas edecek biçimde donmaları söylenir. Formun tamamlanmasının ardından omzuna dokunulan kişi nasıl bir işlev/mekân olduğunu söyler. Herkesin dinlenmesinin ardından oyuna bir değişiklik getirilerek devam edilir. Yeni bir bina ismi söylenir (spor merkezi). Katılımcılardan biri bir işlev/mekân ismi söyledikten sonra mekânın ortasında formunu alıp donar. Diğer katılımcılar sırayla bir işlev/mekân ismi söyledikten sonra ortada duran kişiye bağlanarak formunu ve yerini alır. Burada amaç işlevlerin/mekânların birbirleriyle ilişkilerini sağlayabilmektir. Formun tamamlanmasının ardından başka bir bina ismi (hastane) söylenir. Uygulamaya aynı biçimde devam edilir.

#### 3. Etkinlik (İşlev Şeması Oluşturma)

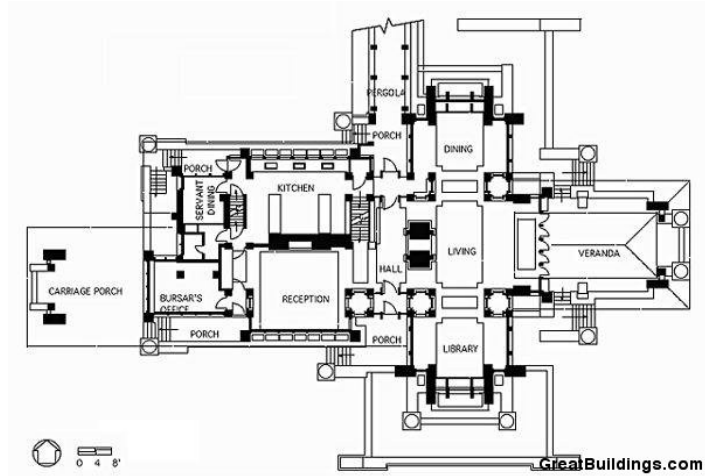
Lider, her birinden ikişer adet olan bina kat planlarını ters çevirerek mekânın ortasında yere koyar. Katılımcılara bir tane seçerek, planı incelemeleri söylenir. Dağıtılan A4 kâğıtlara plana ilişkin işlev şeması oluşturmaları/çizimleri yönergesi verilir. Çizimlerin tamamlanmasının ardından aynı planı seçmiş olan katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları söylenir. Çizdikleri işlev şemalarını karşılaştırarak ortaklıkları ve farklılıkları tespit etmeleri beklenir. İkililere, dağıtılan kâğıtlarda oluşturdukları işlev şemasını birlikte karar vererek yeniden çizimleri söylenir. Çizimlerin tamamlanmasının ardından çember olunur, ikililer sırayla kat planları ve onlara ait işlev şemalarını tüm gruba anlatırlar. Şemalar tüm grupla incelenir, görüş ve düşünceler paylaşılır.

Uygulamada kullanılan kat planları aşağıdaki gibidir:

1. Plan/Müze: Everson Sanat Müzesi, İ. M. Pei, New York, 1968.



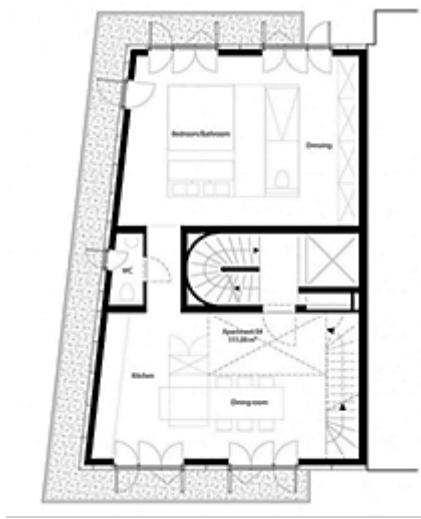
2. Plan/Konut: Darwin D. Martin Evi, Frank Lloyd Wright, New York, 1904.



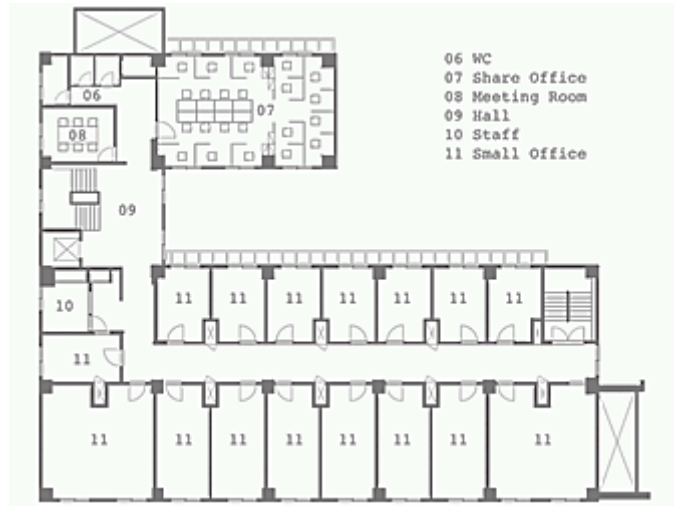
3. Plan/Restoran: Tori Tori Restoran, Rojkind Arquitectos & Esrawe Studio, Mexico City, 2011.



4. Plan/Konut: Luxembourg Apartman Binası, Metaform Architects, Luxembourg, 2011.



5. Plan/Ofis: The Share Binası, Rebita, Japan, 2012.



**Ara Değerlendirme:** “Etkinliklerde hangi mekânlar ve işlevler vardı? Mekânlarda birbirleriyle ilişkili olması gereken işlevleri tespit edebildiniz mi? Yapılara ait işlev şemalarını oluşturmada güçlük çektiniz mi? Aynı kat planı için oluşturduğunuz işlev şemalarında ortaklıklar ya da farklılıklar var mıydı?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “İşlevsellik/Görevsellik” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### 4. Etkinlik (Kent Meydanı)

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Her gruba üzerinde bir kent meydanına ait fotoğraflar olan A4 kâğıtlar verilir. Gruplar kendi aralarında A, B, C'nin kimler olacaklarına karar verirler. Önce A'lar verilen kent meydanı ile ilgili bilgi, düşünce, görüş, deneyimlerini B ve C'ye anlatırlar. Birkaç dakika sonra B'ler A ve C'ye anlatır. Ardından C'ler A ve B'ye anlatır. Uygulamanın tamamlanmasının ardından gönüllü gruptan başlanarak tüm gruplar dinlenir. Kent meydanları ile ilgili konuşulanlar tüm grupla paylaşılır.

Uygulamada kullanılan meydan fotoğrafları aşağıdaki gibidir:

1. Grup: Ankara/Ulus Meydanı



2. Grup: İstanbul/Taksim Meydanı



3. Grup: İzmir/Konak Meydanı



**Ara Değerlendirme:** “Üç farklı kent meydanı ile ilgili neler paylaşıldı? Kent meydanlarında hangi tür eylemler geçmektedir? Bu tür alanlar toplumsal yaşam için neden önemlidir? Kent meydanlarını ‘toplumsal odak’ kavramı ile ilişkilendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Toplumsal Etkileşim” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

**Canlandırma:**

**5. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. Doğaçlama konusu ve A, B kişilerinin amaçlarının söylenmesinin ardından doğaçlamalara eş zamanlı başlanması söylenir.

Doğaçlama Konusu: Kardeşinizle birlikte ameliyattan çıkan yakınınızı ziyaret etmek için hastaneye gidiyorsunuz.

A: Aceleyle koridorun solundaki merdivenlerden yukarı çıkmak istiyorsunuz.

B: Girişte bulunan danışmaya hastanızın oda numarasını ve kaçınıcı katta olduğunu sorduktan sonra gitmek istiyorsunuz.

**6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer mekân ismi söylenir (havaalanı, restoran ve sınıf). Gruplara mekânda bulunan tüm donatıları diledikleri gibi kullanarak söylenen mekâna ait oturma düzeni oluşturmaları söylenir. Gruplar önce mekânı tasarlayıp sahneden ayrılırlar. Diğer katılımcılar bu sırada oturma düzenine bakarak oranın nasıl bir mekân olduğunu tahmin etmeye çalışırlar. Canlandırma yapacak olan gruplar 1-2 dakika içinde sahnedeki yerlerini alarak doğaçlamalara başlarlar. Tüm grupların doğaçlamaları izlenir.

1. Grup: Havaalanı: Uçağa binmenize çok az vakit kaldı. Lavaboya gitmek istiyorsunuz. Karşılaştığınız kişilere yerini sordunuz, ama lavaboları bulamıyorsunuz.

2. Grup: Restoran: Ailece yemeğe çıktınız. Çok yakınınızdaki bir masada uzun zamandır görmediğiniz, eşinizin hiç sevmediği bir arkadaşınızı gördünüz. Selamlaştınız ve aniden arkadaşınız gelip sizin masanıza oturdu.

3. Grup: Sınıf: Sizin için kritik bir dersin sınavındasınız. Dün gece sağlık probleminizden dolayı yeteri kadar çalışmadınız. Yakınızdaki oturan arkadaşlarınızın kâğıtlarına bakarak kopya çekmeye çalışırken hocanız tarafından yakalandınız.

**Ara Değerlendirme:** Katılımcılara duygu ve düşüncelerini grupla paylaşmaları söylenir. “Canlandırmalarda geçen işlevsel problemleri fark edebildiniz mi? Bunlar nelerdi? Bir mekânın sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için oturma düzeni oluşturmada nelere dikkat etmeliyiz? Mekânda işlevsel kurgunun insan davranışına etkisi ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir.

### **Değerlendirme-Tartışma:**

#### **7. Etkinlik (Oturma/Donatı Düzeni)**

Mekânın dört köşesine bir mekân/masa ilişkisinin yazılı olduğu kâğıtlar, fon kartonları, makaslar ve yapıştırıcılar konulur. Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Her grup bir köşede durur. Gruplara, oldukları köşeden başlanarak saat yönünde ilerleyerek tüm köşelerdeki kâğıtlar üzerinde, belirtilen mekâna ilişkin bir oturma düzeni tasarımları söylenir. Katılımcılar, yönerge verildiğinde bir sonraki köşeye geçerler.

Mekânın köşelerinde yer alan kâğıtlarda yazılanlar aşağıdaki gibidir:

1. Kâğıt: Ofis binasında toplantı odasına ait masa ve oturma düzeni
2. Kâğıt: Konutta mutfağa ait yemek masası ve oturma düzeni
3. Kâğıt: İdari binada konferans salonuna ait masa ve oturma düzeni
4. Kâğıt: Ofis binasında müdür odasına ait masa ve oturma düzeni

#### **8. Etkinlik**

Oturma/donatı düzenlerinin tamamlanmasının ardından çember olunur. Mekânlara ilişkin tasarlanan oturma düzenleri incelenir. Aynı konu için yapılan farklı tasarımlar, donatı yerleşimi, donatı büyüklükleri ve mekânın kullanıcılarına bağlı olarak değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

## 9. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 02.05.2012

### Konular:

Toplumsal Konumların İşlevleri:

1. Simgesellik
2. Biçimsel Estetik
3. Eğitsellik
4. Konumların İşlevleri Arasındaki İlişkiler
5. Fiziksel Sistemin Toplumsal İlişki Ayarlayıcı Öğeleri

### Kazanımlar:

1. Simgesellik ve biçimsel estetik kavramları hakkında bilgi sahibi olur.
2. Eğitsellik kavramının ve mekânın eğitsel olma özelliğinin farkına varır.
3. Konumların işlevleri arasındaki ilişkiler ve fiziksel sistemin toplumsal ilişki ayarlayıcı öğeleri kavramları ile ilgili bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Asistanlar odası masa/donatı düzenine ait altı adet fotoğraf, A4 kâğıtlar, üç adet ofis kat planı, cetveller, kalemler, üç simgesel yapıya ait fotoğraflar, üzerinde geometrik şekil olan A4 kâğıtlar.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânda söylenen duyuşsal niteliklerini inceleyerek serbestçe yürümeleri söylenir. Liderin söylediği duyuşsal nitelikler şu şekildedir: “Mekândaki renkler, kokular, sesler, malzemelerin görünüşleri, malzemelerin dokunsal özellikleri, mekândaki ışık kullanımı, ışığın gücü...” Yürüyüş çalışmasının ardından çember olunur. Tüm grupla, mekânın duyuşsal nitelikleri tanımlanır.

#### 2. Etkinlik

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara bir ofis mekânına ait birer fotoğraf ve A4 kâğıt verilir. Gruplara, fotoğraflardaki masa/donatı düzenlerini bireysel simgelere göre incelemeleri ve kâğıda yazmaları söylenir. Bireysel simgelere ilişkin kriterler şu şekildedir: “Renk, doku, malzeme, kişisel materyallerin varlığı, denetimli olma, özgür olma, az bilgi verici olma, çok bilgi verici olma.”

Uygulamada kullanılan fotoğraflar aşağıdaki gibidir:



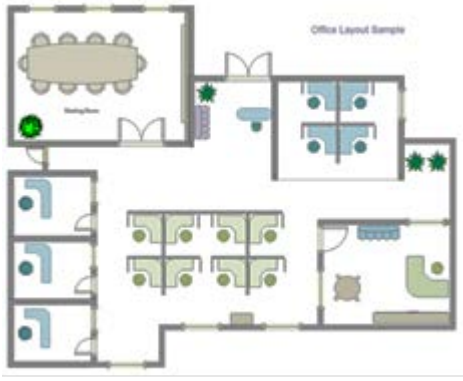


### 3. Etkinlik

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Her gruba bir ofise ait kat planı ve gönye verilir. Gruplara, verilen kat planı üzerinden müdür, sekreter ve diğer personellerin kullanım alanlarını incelemeleri ve kişi başına düşen metrekareleri hesaplamaları söylenir.

Gruplara verilen ofis kat planları aşağıdaki gibidir:

1. Grup:



2. Grup:



3. Grup:



**Ara Değerlendirme:** “Bu mekândaki duyuşsal nitelikler nelerdi? Bu nitelikler sizde beğeni duygusu oluşturdu mu? Asistanlar odasındaki masa ve çalışma düzenleri ile ilgili neler tespit edebildiniz? Fark edebildiğiniz bireysel simgeler nelerdi? Ofis planlarında kişi başına düşen metrekareler ortalama ne kadardı? Alanın büyüklüğünü simgesellik açısından değerlendirdiğinizde, kişinin çalışma ortamı içindeki konumu ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Simgesellik” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### 4. Etkinlik

Katılımcılara bir, iki biçimde sayarak iki grup oluşturmaları söylenir. Gruplar, yüzleri birbirlerine dönük olacak şekilde karşılıklı dururlar. Gruplara, ‘eski bağlamlara eklenen yeni yapılara yaklaşımlar’ ile ilgili durumlar hakkında bilgi verilir. Gruplara söylenen durumları dikkatle dinlemeleri ve durumlara ilişkin sessiz, sözsüz, hareketsiz formlar oluşturmaları söylenir. Lider, gruplara formları oluştururken kendi içlerinde bir bütünlük sağlamalarını ve diğer grubun formlarını da izlemelerini söyler.

Lider tarafından verilen durumlar aşağıdaki gibidir:

- “Tarihi bağlamın mimari öğelerini kullanarak bağlamla ilişki kuran yeni yapılar.”
- “Eski yapılara iliştirilen yeni yapılar.”
- “Cepheleri aynen koruyarak arkaya gizlenen yeni ekler.”
- “Yeni yapılar yaparken, tarihi bağlamı geleneklere uygun olarak yeniden yaratmak.”
- “Tarihi yapılar arasındaki boşlukları uyumlu yeni yapılarla doldurmak (dış ekmek).”

**Ara Değerlendirme:** “Söylenen durumları grupla birlikte oluşturmak nasıldı? Aynı durum için oluşturulan farklı formlar var mıydı? Eski ve yeni yapılar hangi yaklaşımlarla yan yana gelebilir? Biçimsel estetiğin sağlanabilmesi için mevcut çevreye nasıl yaklaşılmalı?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Biçimsel Estetik” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### 5. Etkinlik (Dörtlük Oluşturma)

Panoya üç simgesel yapıya ait fotoğraflar ve her fotoğrafın altına birer A4 kâğıt yapıştırılır. Katılımcılara fotoğrafları incelemeleri ve her yapının çağrıştırdığı bir sözcüğü ilgili kâğıtlara yazmaları söylenir. Uygulamanın tamamlanmasının ardından katılımcılara üçer kişilik gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara, sözcüklerin yazılı olduğu kâğıtlar ve ilgili yapı fotoğrafları dağıtılır. Katılımcılara kâğıtlarda yazılı olan sözcüklerin içinde yer aldığı birer dörtlük oluşturmaları söylenir. Satırlar, yazılı olan sözcüklerden üçer adet kullanılarak oluşturulur. Her satır için fazladan bir sözcük ya da bağlaç kullanılabileceği söylenir.

Uygulamada kullanılan yapılar ve fotoğrafları aşağıdaki gibidir:

1. Dans Eden Bina, Frank Gehry, Prag, 1996.



2. Eiffel Kulesi, Gustave Eiffel, Paris, 1889.



### 3. Yahudi Soykırım Müzesi, Daniel Libeskind, Berlin, 1999.



#### Canlandırma:

##### 6. Etkinlik

Dörtlükleri birlikte oluşturan gruplara, yazdıkları dörtlüklerden yararlanarak bunu bir heykel formu ile canlandırmaları söylenir. Canlandırmalar sırasında lider dörtlükleri okur, grupların hazırladıkları heykel formları izlenir.

##### 7. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. Doğaçlama konusu ve A, B kişilerinin amaçlarının söylenmesinin ardından eş zamanlı doğaçlamalara başlanması istenir. Belirli bir süre sonra gruplar sırayla izlenir.

Doğaçlama Konusu: Tarihi bir kent dokusu içerisine yapılmak istenen yeni bir bina.

A: Mevcut çevreye saygılı, "uyum" yapmayı amaç edinen bir tasarım yaklaşımını savunuyorsunuz.

B: Mevcut çevreye soyutlamalarla yaklaşan, "zıtlık" oluşturmayı amaç edinen bir tasarım yaklaşımını savunuyorsunuz.

##### 8. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)

Katılımcılara sayma yoluyla birden üçe kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin ve üçlerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer dramatik durum verilir. Gruplara verilen durumlardan yola çıkarak doğaçlamalar hazırlamaları söylenir.

Gruplara verilen doğaçlama konuları şöyledir:

1. Grup: Sizler, bir alışveriş merkezinde gezen ailenin birer üyelerisiniz. Fakat aranızda daha önce yürüyen merdiven görmemiş kişi/kişiler var.

2. Grup: Sizler, bir alışveriş merkezinde gezen ailenin birer üyelerisiniz. Fakat aranızda daha önce fotoselli bir musluk görmemiş kişi/kişiler var.

3. Grup: Sizler, ilkokula yeni başlayan bir grup öğrencisiniz. Teneffüste lavaboya gittiniz. Fakat aranızda daha önce klozet görmemiş arkadaş/arkadaşlarınız var.

**Ara Değerlendirme:** "Canlandırmalarda geçen simgesel yapıların buldukları kent ile ilişkisi üzerine neler söyleyebilirsiniz? Sizce mevcut bir çevreye yeni yapı ile yaklaşımda 'bağlam'ın rolü nedir? Canlandırmalarda eğitsel nitelik taşıyan mekânlar var mıydı? Bir mekân sahip olduğu hangi nitelikler ile eğitsel olabilir?" gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından "Eğitsellik" kavramı ile ilgili bilgi verilir.

#### Değerlendirme-Tartışma:

##### 9. Etkinlik (Mekân Organizasyonu)

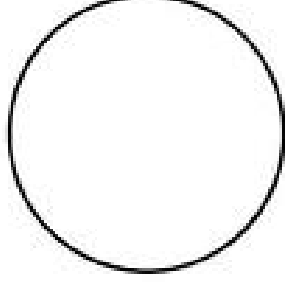
Katılımcılara sayma yoluyla 1'den 4'e kadar sayı verilir. 1'lerin, 2'lerin, 3'lerin ve 4'lerin bir araya gelerek 4 grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara üzerinde bir geometrik şekil olan birer A4 kâğıt verilir. Gruplara, insan-eylem-donatu ilişkisini göz önünde bulundurarak, geometrik şekilleri birer kat planı olarak düşünceleri, donatı düzenlerini de tasarlayarak birer mekân organizasyonu oluşturmaları söylenir.

Gruplara verilen geometrik şekiller aşağıdaki gibidir:

**1. ve 2. Grup:**



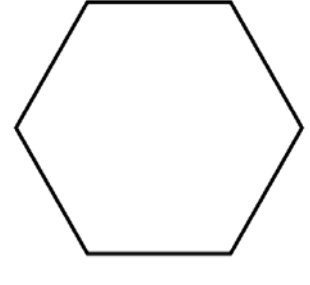
**3. ve 4. Grup:**



**5. ve 6. Grup:**



**7. ve 8. Grup:**



### **10. Etkinlik**

Uygulamanın ardından çember olunur. Farklı geometrik şekillerin nasıl bir mekân organizasyonuna sahip olduğuna dikkat edilerek tüm planlar incelenir. Aynı geometrik şekiller için yapılan tasarımlar bir araya getirilerek, ortaklıklar ve/veya farklılıklar açısından değerlendirilir. Katılımcılara duygu ve düşüncelerini grupla paylaşmaları söylenir. “Taban alanının biçiminin donatı düzenine etkisi olur mu? Farklı geometrik şekiller için düşünülen mekân organizasyonlarında ortaklıklar veya farklılıklar var mı?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Konumların İşlevleri Arasındaki İlişkiler ve Fiziksel Sistemin Toplumsal İlişki Ayarlayıcı Öğeleri ” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

## 10. Ders

**Ders:** Çevre Davranış Bilgisi

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Osman Turan Kongre Merkezi MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2. Sınıf Öğrencileri, 13 kişi (10 kadın, 3 erkek)

**Süre:** 90+90=180 dakika

**Tarih:** 16.05.2012

### Konular:

1. Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikler

### Kazanımlar:

1. Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikleri yaşayarak kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama, toplantı düzenleme)

**Araç-Gereç:** A4 kâğıtlar, kalemler, fon kartonları, el işi kâğıtları, bant, makas, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânın tamamını kullanarak bir konut tasarımları söylenir. Lider katılımcılara, “Bugün burada kendimize ait bir konut yapacağız... Hepimiz birlikte karar vereceğiz... Bugün bu evde zaman geçireceğiz...” der. Lider, mekânın ortasında bir yere fon kartonları, el işi kâğıtları, bant ve makas gibi çeşitli malzemeler koyar. Katılımcılara bu malzemeleri ve mekânda bulunan diğer tüm nesnelere (masa, sandalye, minder, vb.) diledikleri şekilde kullanabilecekleri söylenir. Katılımcılar birlikte karar vererek konutu tasarlarlar.

#### 2. Etkinlik

Lider, “Bugün sıradan bir Pazar günü... Birazdan sizlere bu güne ait farklı saatler söylenecek... Bu saatlerde evde ne yapıyor olduğunuzu ve evin neresinde olduğunuz düşününüz, yerinizi alarak donunuz lütfen... Bu sırada arkadaşlarınızın da neler yapıyor olduklarını ve nerede olduklarını gözlemleyiniz...” der.

Katılımcılara sırayla söylenen saatler: “07:00, 09:00, 11:00, 13:00, 15:00, 17:00, 19:00, 21:00, 23:00, 01:00” biçimindedir.

**Ara Değerlendirme:** “Birbirinizin davranışlarını gözlemleyebildiniz mi? Aynı saatte sizinle aynı/farklı davranışta bulunan kişiler gördünüz mü? ”gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir.

#### 3. Etkinlik

Lider, “İdeal bir öğrenci yurt odası nasıl olmalı? sorusuna yönelik bir araştırma yapılmak isteniyor. Bu araştırmada hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir? Kimlere, nasıl sorular sorulabilir?” der. Tüm grupla birlikte toplantı düzenlenir. Katılımcılarla, verilen probleme ilişkin kullanıcılara hangi soruları sormaları gerektiği belirlenmeye çalışılır, çözüm önerileri geliştirilir.

#### 4. Etkinlik

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Her gruba çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem-tekniklerden bir tanesi verilerek, “İdeal bir öğrenci yurt odası nasıl olmalı?” sorusuna yönelik birer araştırma planlamaları söylenir.

1. Grup: Anket
2. Grup: Görüşme
3. Grup: Fiziksel İz

**Ara Değerlendirme:** “Öğrenci yurt odası ile ilgili çevre-davranış araştırması için önerilen yöntem ve teknikler nelerdi? Bu probleme yönelik bir araştırma planlamak nasıldı? Araştırmanın anket, görüşme ve fiziksel iz yöntemlerinden hangisi ile daha verimli ilerleyebileceğini düşünüyorsunuz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir.

**Canlandırma:****5. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A ve B kişilerinin amaçlarının söylenmesinin ardından eş zamanlı doğaçlamalara başlamaları söylenir. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla dinlenir.

A: Ofis kullanıcılarına yönelik olarak hazırlanmış anketleri doldurabilmek için bir ofise gittiniz. Bir dersinizin ödevi olan bu anketleri saat 17:00'ye kadar okula teslim etmek zorundasınız.

B: Sizler, hafta içi bir gün ofisinizdesiniz. Yarın sabah gireceğiniz bir toplantı için yoğun bir şekilde çalışıyorsunuz.

**6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden ikiye kadar sayı verilir. Birlerin ve ikilerin bir araya gelerek iki grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara, görüşme tekniğini kullanarak hazırlayacakları araştırma konusu verilir. Gruplara görüşme sorularını hazırlamaları için yeterli süre verilir. Gruplar, hazırladıkları sorulardan yola çıkarak canlandırmalar yaparlar.

Araştırma Konusu: Bir hastane kullanımında ziyaret saatlerinin sınırlı olmasının hasta ziyaretçileri ve hastane personelleri açısından durum değerlendirmesi.

1. Grup: Araştırma konusunun, hasta ziyaretçileriyle görüşülerek saptanması.

2. Grup: Araştırma konusunun, hastane personelleriyle görüşülerek saptanması.

**Ara Değerlendirme:** “Canlandırmalarda, hangi araştırma yöntemleri vardı? Anket ve görüşme formları ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Bir araştırma konusu için uygun olan yöntemi/yöntemleri nasıl belirleyebiliriz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Çevre-davranış araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikler” ile ilgili bilgi verilir.

**Değerlendirme-Tartışma:****7. Etkinlik (Genel Değerlendirme)**

Katılımcılara tüm sürece, yaratıcı drama yöntemine ve kendilerine yönelik birer mektup yazmaları söylenir. Mektuplar, lider tarafından daha sonra okunmak üzere toplanır. Mekânda tasarlanan konutun salonunda oturulur. Lider tüm sürece ilişkin gözlem, duygu ve düşüncelerini grupla paylaşır. Katılımcılar da birer cümle ile kendilerini ifade ederler. Toplu fotoğraf çektilerle çalışma sonlandırılır.

## EK 8. Çevre Davranış Bilgisi dersi birinci grup ile gerçekleştirilen birinci odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmama yardımcı olacaktır. Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Çevre Davranış Bilgisi Dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Akılda kalıcı ve eğlenceli oluyor. (Ö, 1)*

*Dersten sıkılmıyorum. Uzun süre olmasına rağmen sıkıcı geçmiyor. (Ö, 2)*

*Zaman normal teorik bir derse göre daha hızlı geçiyor. (Ö, 3)*

*Bir de olan olguları kendimiz canlandırdığımız için o durumda kalan bir insanın ya da bizim tasarımlarımızda yaptığımız mekânlar içerisindeki olan insanın durumunu, duygularını ve düşüncelerini yaşayabiliyoruz anlık olarak. Yani sadece tek yönden algılamıyoruz. Olayları birçok yönden algılıyoruz ve içselleştiriyoruz. (Ö, 4)*

*Bir de pratik düşünmemizi de sağlıyor. Mesela siz bize bir durum veriyorsunuz. Onu hemen birkaç dakika içinde canlandırıyoruz. Biz orada hemen bir şeyler yaratmaya çalışıyoruz, bu da hızlı düşünmemize yol açıyor. (Ö, 1)*

*Değişen durumlara ani tepkiler vermemizi de geliştiriyor. Bir anlık olaylara nasıl yaklaşmamız gerektiğini öğreniyoruz. Pratik çözümler üretmemizi sağlıyor. (Ö, 3)*

*Canlandırmalar özgüveni ve kendini ifade etme yeteneğini geliştiriyor. Her derste daha istekli oluyoruz, "Şunu da ben yapayım!" diyoruz. (Ö, 2)*

*İlk başlarda herkes çok tedirgindi. Zaman ilerledikçe herkes daha adapte oldu. Doğaçalarda özgüvenimiz arttıkça oyunlar daha anlaşılır hale geliyor ve olayı daha iyi anlıyoruz. (Ö, 5)*

*Biz daha önce olaylara hiç böyle bakmadık. Şimdi çevremizi değerlendiriyoruz, inceliyoruz. "Nasıl yapabiliriz? Ne olabilir?" gibi sorularla daha farklı düşünmeye başlıyoruz. (Ö, 4)*

*Derste verilen örnekleri günlük hayatla ilişkilendirebiliyoruz. Eylemlerle ilgili çoğu durumda, yaptığımız etkinlikler hemen aklıma geliyor. (Ö, 5)*

*Derste öğrendiklerimizi hayatın içinde hep tekrar ediyoruz. (Ö, 2)*

*Zevkli oluyor. Bilgiler çok daha kalıcı oluyor. (Ö, 6)*

*Uygulayarak öğreniyoruz. Yani sonuçta teorik olarak egemenlik alanının ne olduğunu biliyoruz ama belki de karşılaştığımız mekânda ya da yapılan herhangi bir tasarımda egemenlik alanını belki net olarak tanımlayamayacaktık. Ama şimdi yaşayarak ve kendimizi düşünerek öğrendik. Bununla ilgili oyunlar oynadık, canlandırmalar yaptık ve anında bir şeyler düşündük. Arkadaşlarla sınav öncesi konuştuğumuzda, onlar sadece derste anlatılan örneği verdiler. Bildikleri başka örnek yoktu. Ben onlardan çok daha fazla örnek verebildim. (Ö, 7)*

*Bir de biz binaların fotoğraflarını panoya yapıştırmıştık. Altına herkes kendine göre yorum yapmıştı. Mesela orada her fotoğrafa yorum yazdığımız için daha çok belleğimizde kalıyor. (Ö, 6)*

*Bu soruya eklemek istediğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?*

*Uyumuyoruz, uyumaya fırsatımız olmuyor. (Ö, 1)*

*Burada derse emek veriliyor. Oyunlar oynuyoruz. Derse girme gereksinimi hissediyorum kendimde. (Ö, 2)*

*Bir de bizim için o kadar iyi oluyor ki. Bizim için bir bakıma stres atma ve günün yorgunluğunu atma gibi de oluyor. (Ö, 5)*

*Aynı zamanda sınava çalışma süresini de kısaltıyor. Dersi derste anlıyoruz ve derste çalışıyoruz. Günü gününe çalışmış oluyoruz aslında. (Ö, 4)*

*Teorik derslerde geleneksel yöntemle ilk 20 dakikadan sonra kopuyor insan. Yani ilk 20 dakikada ne öğrenebilirsek o. Ondan sonrasını tam anlamıyla öğrenemiyoruz. Ama böyle olunca herhangi bir ilgi dağılması falan olmuyor. Dersten kopmuyoruz ve dersin içinde oluyoruz. (Ö, 4)*

*Daha kalıcı oluyor. (Ö, 1)*

*Oyunları değerlendirme evresi bizim için dinlenme gibi oluyor ve o zaman da sınıftakine göre, geleneksele göre derse katılımımız daha iyi oluyor. (Ö, 5)*

*Biz onlardan daha farklı ders görüyoruz. Çünkü dediğim gibi onlar bilgileri ezberliyorlar. Biz çok daha fazla hayal gücümüzü kullanıyoruz. Birbirimize anlatabileceğimiz de çok şeyimiz oluyor, bir sürü sohbet edeceğimiz şey oluyor. (Ö, 7)*

*Dersten öte, kişilik olarak bize çok şey katıyor. (Ö, 2)*

*Yer-mekân gibi, ortak konuları çok olan derslerde de zorlanmadım. O derslerin sınavlarındaki yer ve mekânla ilgili soruları daha çok bizim yaptıklarımızdan hatırladım. Diğer derslere de yardımcı oluyor yani. Gerçekten kalıcılığı çok yüksek oluyor. (Ö, 5)*

*Geleneksel ders düzeninde bilgi hazır sunuluyor. O derse gitmeden önce herhangi bir düşünce sürecinden geçmiyorsunuz. Drama dersinde ise daha önce gözlemledikleriniz, daha önce yaşadıklarınız ve deneyimlediklerinizi derste kullanıyorsunuz. Yani sürekli düşünüyorsunuz. O anda o problemi daha önce nasıl yaşamıştım diye düşünüyorsunuz. Hiç öyle bakmadıysanız bile durumları farklı yönlerden değerlendirmeye başlıyorsunuz. Sürece herkes kendinden bir şeyler katıyor. Aslında bu derste herkes kendini anlatıyor. (Ö, 4)*

*Peki. Eklemek istediğiniz bir şey yoksa üçüncü soruya geçeyim. Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?*

*İletişim artıyor. (Ö, 4)*

*Bir de o an benim aklıma gelmeyen arkadaşımın aklına geliyor. Yani o anda grupla çalışınca konular daha iyi algılanıyor. Birbirimizi tamamlıyoruz. (Ö, 2)*

*Birbirimizi tetikleyebiliyoruz. (Ö, 6)*

*Mesela bize farklı roller veriyorsunuz. Bazen o roller yer değiştiriyor. Bir anda bakış açımızı değiştirebiliyoruz ve farklı düşünebiliyoruz. (Ö, 5)*

*Dersten kopmamızı sağlıyor. Derse daha çok adapte ediyor. (Ö, 7)*

*Grupla çalışmaktan da keyif aldığımız için derse devamlılık da artırıyor. (Ö, 5)*

*Diğer yandan, bu yöntem kendimize karşı sorumluluğumuzu da artırıyor. (Ö, 6)*

*Problemlere karşı daha iyi çözümler bulmamızı sağlıyor. Etkinlikler sırasında bir şekilde tartışarak ortak yol bulduk. Uyumu yakalamak önemli. Zamanla çok iyi bir uyum yakaladık, çok keyifliydi. (Ö, 7)*

*Grupla daha doğru, daha optimum sonuçlar elde ediliyor. Birisi ortaya bir fikir atıyor, diğeri başka bir fikir atıyor. İkisinin doğruları birleşiyor ve ortaya daha güzel bir şey çıkıyor. (Ö, 3)*

*Bir de durumlara farklı yollardan bakmamızı sağlıyor. (Ö, 2)*

*Mimarlık grup çalışması gerektiren bir meslek. Mimari proje dersleri her ne kadar grup çalışması gibi görünse de herkes kendi projesini yapıyor. Ama burada problem verildiği anda birinin aklına bir fikir geliyor, sen de o arada düşünüyorsun. Hangi fikir daha parlak geldiyse onu geliştiriyoruz. Ama workshop çalışması ya da yarışma projesi falan yaptığımızda, o zaman bazı çatışmalar yaşıyoruz. Bu yönden bizi meslek hayatına da hazırlamış oluyor. (Ö, 4)*

*Bireysel olarak o sınıfta şuanda 90 kişi ders işliyorlar. 90 kişinin aynı anda derse katılması mümkün olmuyor. Ama bu şekilde gruplar halinde olduğunda, hepimiz etkin oluyoruz. Grupta ve derste öğrenemeyen olmuyor yani. Hemen hemen herkes anlıyor ve öğreniyor. (Ö, 5)*

*Grup çalışması ile ilgili ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Şimdiye kadar sizi en çok etkileyen ya da en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?*

*Mekân bileşen ve öğelerinin yan görevleriydi. Sınırlayıcı ve yönlendirici gibi yan görevler. Onlar çok kalıcı oldu bende gerçekten. (Ö, 5)*

*Kulis davranışı çok etkileyiciydi bence. (Ö, 3)*

*Kulis davranışı. (Ö, 2)*

*Beyaz ve kırmızı kartonlarla bileşen ve öğelerle ilgili maketler yapmıştık. (Ö, 6)*

*Maket yaptığımız şeyler daha kalıcıydı bence. (Ö, 7)*



*Kişisel uzaklıklar-kamusal uzaklıklara göre dans etmiştik. (Ö, 6)*

*Dersin tamamı, komple. (Ö, 4)*

*Mekân bileşenleri ve öğeleri. (Ö, 1)*

*Peki, şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mıydı?*

*Yok...*

*Oyunların adlarını yazmak, yaptıklarımızı hatırlamak için faydalı olabilir. Bazen oynadığımız oyunun hangi konu ile ilgili olduğunu unutabiliyorum. (Ö, 2)*

*Dersin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?*

*Dönemin başında yönetime çekinerek yaklaşmışım. Rol kabiliyetim pek yoktur. Ama burada zamanla uyum sağlayabildim, yapabildim ve kendimi geliştirebildim. Bu yönden katkısı oldu bana. Artık role daha rahat girebiliyorum. (Ö, 3)*

*Diksiyonun düzelmesi ve ön plana çıkmada katkı sağladı. Bir topluluğa girdiğimizde ya da bir workshop yaptığımızda, kendi düşüncelerimi söylemede ve kendimi ifade etmede daha ön plana çıkabilirim. (Ö, 6)*

*Özgüveni geliştirdiğine eminim. (Ö, 1)*

*İlk başlarda biraz daha çekiniyorduk, haftalar geçtikçe rahatladık. (Ö, 6)*

*Aile gibi olduk. (Ö, 1)*

*Haftalar geçtikçe bedensel anlamda da derse alıştığımı düşünüyorum. (Ö, 2)*

*Dört saat ders işlese bile beynimiz rahatlıyor. (Ö, 3)*

*Çok eğlenceli oluyor, güliyoruz. (Ö, 7)*

*Hep bir şeyler üretiyoruz. Onu anında görüyoruz ve yorumluyoruz. Bu da insana haz veriyor. (Ö, 4)*

*Farklı kişilerle grup çalışması yaparken, farklı bakış açıları kazanıyoruz. (Ö, 7)*

*En önemlisi problem çözmeyi geliştiriyor. (Ö, 6)*

*Bizi sınırlandıran bazı şeyler var. O sınırlar dahilinde optimum çözümler üretmeye çalışıyoruz. Mimarlıkta da böyle olacaktır, bizi sınırlandıran bir sürü şey olacaktır. Sınırlar doğrultusunda doğruya ulaşmamıza katkı sağlıyor. (Ö, 3)*

*Yaratıcı düşünmemizi sağlıyor. (Ö, 2)*

*Bu derste çocuk oluyoruz, baba oluyoruz, dede oluyoruz. Mekânın kullanıcılara göre değişimini görebildiğimiz ya da algılanmasındaki farklılıkları yaşayarak öğrendiğimiz için, bunları mimari projelerimize kolayca aktarabiliyoruz. (Ö, 4)*

*Mekânları daha iyi hissetmemizi sağlıyor. Mekânları yaş gruplarına göre daha iyi algulamamızı sağlıyor. (Ö, 7)*

*Mesela butik otel tasarımı yaparken, odaların içinde çocuklar için banyonun üst kısmında, çatının arasında bir yatak oluşturdum. Normalde arkadaşlarımda baktığımda çocukları düşünmediklerini görüyorum. Onlardan farklı olarak ben, orada çocuklu bir ailenin nasıl kalacağını, neler yapacağını düşünmeye başlıyorum. “Bir çocuk olsam neleri isterim? Orayı nasıl eğlenceli hale getirebilirim?” gibi sorularla tasarlıyorum. (Ö, 4)*

*Ben de mekânları daha iyi düşünmeye başladım. Bu alan geniş olsun ya da ışık alsın gibi. Bu dönem mimari projede daha iyi düşünüyorum. Mekânların rahat olmasını sağlayabiliyorum. (Ö, 2)*

*Çevre davranış bilgisi dersinde uygulanan bu yöntemin diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz?*

*Hem de nasıl. (Ö, 5)*

*Kesinlikle. (Ö, 3)*

*Çok iyi olurdu. (Ö, 2)*

*İki öğretim yöntemi birbirinden ancak bu kadar farklı olabilir. Çok iyi olur. (Ö, 7)*

*Evet. Bu sadece çevre davranış bilgisi dersiyile ilgili değil. Dramayla öğrenilenler gerçekten çok kalıcı ve çok zevkli oluyor. (Ö, 5)*

*Ek olarak söylemek istediğiniz herhangi bir şey var mı?*

*Yok...*

*Peki, çok teşekkür ederim.*

*Biz teşekkür ederiz hocam.*

## EK 9. Çevre Davranış Bilgisi dersi ikinci grup ile gerçekleştirilen birinci odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmaya yardımcı olacaktır. Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Çevre Davranış Bilgisi Dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Başta birbirimizi tanımıyorduk. Sonradan hem eğlenerek öğrendik hem de kalıcı öğrendik. Oturup slaytları izlemektense, dersi daha hareketli işledik. (Ö, 8)*

*Sınav sorularını gördüğümde oynadığımız oyunlar hemen aklıma geldi ve yaptığımız etkinlikler daha da anlam kazandı. Çünkü derslerdeki her şeyi hatırladım. Oyunlarımızı ve yaptıklarımızı hatırladım. (Ö, 9)*

*Sadece çevre davranış bilgisi dersini değil, kendimizi tanımamızı da sağladı. Mesela yürüyüş şeklimin nasıl olduğunu bilmiyordum. O dersten sonra kendi davranışlarımı fark ettim. Kendimizde yetenekler varmış, bilmiyorduk. Onları keşfettik biraz da. İnsanlarla diyaloglarımız da geliyor. Arkadaşlarımızla diyaloglarımız geliyor ve birbirimize daha yakın oluyoruz. Bu ders olmasaydı aramızda böyle bir ilişkinin kurulacağını sanmıyorum. (Ö, 12)*

*Bu yöntem sayesinde davranışlarımızın biçimini de öğreniyoruz. Kendimizi fark ediyoruz. Öğrendiklerimiz daha kalıcı oluyor. (Ö, 8)*

*Sınava, dersi diğer grupla alan arkadaşlarla çalıştık. Bir kavramın tanımını okuduğumuzda "Tanımı anlamıyorum, bu ne demek istiyor?" diyorlardı. Ben onlara yaptığımız uygulamalardan örnek vererek birçok kavramı anlatım. Ama onlar derste sadece dinledikleri ve teorik olarak bildikleri için, bilgiler kafalarında canlanmadı. Ben bir konuyu bir kere okuduğumda aklımda kalyordu. Onlar bu duruma şaşırıyorlardı. (Ö, 12)*

*Birbirimizi daha detaylı tanıyoruz. (Ö, 9)*

*Mesela sınavda odaklayıcı, sınırlayıcı gibi kavramların olduğu bir soru vardı. Biz bir uygulama yapmıştık, hareketler ve seslerle teker teker birbirimizi buluyorduk. O şekilde ben hepsini hatırladım. Yani çok daha kalıcı oluyor. (Ö, 11)*

*Bence bu ders güzel oldu. Üniversite hayatımız için renkli anılar oldu. (Ö, 10)*

*Ben de öğrendiklerimizi mimari proje dersinde kullanıyorum. Tasarım yaparken hangi mekânların belirleyici ya da odaklayıcı olduğunu düşünüyorum. Mesela merdiveni daha simgesel kullanabiliyorum. Derste yaptıklarımız her zaman aklıma geliyor. (Ö, 9)*

Peki. Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?

*Yaratıcı drama tabii ki daha eğlenceli. Derse kendimizi daha çok verebiliyoruz. Diğer derste sadece oturuyorsun ve slayt izliyorsun. (Ö, 10)*

*Derste sıkılmıyoruz. (Ö, 11)*

*Burada zaten dersin içindedin. Derse katılmamak diye bir şey yok. (Ö, 10)*

*Orada dersi dinliyoruz, burada dersi biz yapıyoruz. Belki de bizi etkin yapan budur. Bu derste bazen siz "Ara verelim mi?" dediğinizde bile biz "Ara vermeyelim." diyoruz. Arkadaşlarıma söylediğim zaman buna şaşırıyorlar. (Ö, 12)*

*Bu yöntem çok farklı. Alışlagelmiş bir ders işleme tarzı değil. O yüzden bize daha ilgi çekici geliyor ve derse severek katılıyoruz. (Ö, 10)*

Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

*Bireyselde kendi kendine çalışıyorsun. Sadece kendi görüşün var ve hocanın görüşüne ne kadar yakın olup olmadığını bilmiyorsun. Ama birçok kişinin görüşünü alınca hocanın istediğini de yakalayabiliyorsun. Farklı bakış açılarını da görmüş oluyoruz. (Ö, 9)*

*Grup çalışmalarıyla öğrenmek daha kolay oluyor bence. Zaten olayın içinde olduğumuz için derse odaklanmak daha kolay oluyor. (Ö, 10)*

*Hem kendi düşüncemizi paylaşıyoruz hem de diğerlerinin düşüncelerini öğreniyoruz. O zaman bir konuyla ilgili birden fazla görüşümüz olmuş oluyor. Ben bir tane örnek verirken, böylece birden fazla örneğim olmuş oluyor. Mesela on kişiysek, on tane örnek öğrenmiş oluyorum. (Ö, 12)*

*Ders güzel oluyor. Bazı şeylere eve geldikten sonra bile hala gülüyorum. Etkisinde kalmış oluyorum ve arkadaşlarıma da anlatıyorum. "Bunları yaptık çok eğlendik falan" diyorum. (Ö, 9)*

*Geleneksel yöntemde kafamıza sürekli sözcük bombardımanı oluyor ve zihnimiz yoruluyor. Ama bu derste öyle değil. (Ö, 12)*

*Peki, şimdiye kadar sizi en çok etkileyen ya da en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?*

*Egemenlik alanı konusunda konunun her bir bölümünün kimin egemenlik alanı olduğuyla ilgili canlandırmalar yapmıştık. Mutfak annenin egemenlik alanıydı, herkesin odası kendi egemenlik alanıydı. Herkes kendi egemenlik alanında yalnız olmak istiyordu. Mesela o etkinlik çok kalıcı olmuştu. (Ö, 8)*

*Özel alanlar-kamusal alanlarla ilgili etkinlikler yapmıştık. Çevremizdeki insanlara nerede açığız ya da nerde kapalıyız, onlarla ilgili aklımda çok şey kaldı. Uygulamada bir evin bahçesi ve otoparkı gibi mekânlar vardı. (Ö, 9)*

*Samimi uzaklık-kamusal uzaklık etkinliği vardı. Bir bant yapıstırıp karşılıklı dans etmiştik. Benim aklımda kalan bu uygulamaydı. (Ö, 11)*

*Bağlam etkinliği vardı. Bir oyun oynamıştık, birbirimizle olan bağımız vardı. (Ö, 9)*

*Benim aklıma yönelme davranışı geldi. Forum alışveriş merkezinin planını çizmiştik. (Ö, 10)*

*Ben de o uygulamayı yaparken bir şey fark ettim. Forumun içinde gezerken hep üçgen bir formun içinde geziyormuşum gibi düşünüyordum. Planlarına hiç bakmamıştım. Etkinlikte arkadaşlarımdan çoğu dikdörtgen alanlar çiziyorlardı ama sonradan doğru düşündüğümü fark ettim. (Ö, 8)*

*İkili doğaçlamaların birinde iki kişi arasında perde, pano gibi engeller vardı. Benim aklıma o geliyor. (Ö, 12)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mıydı?*

*Yok...*

*"İlk başta önce slaytı izlese de, ne yapacağımızı bilsek mi?" diye düşünüyordum. Ama bilmek bizi sınırlandırabilirdi, böyle daha iyi oldu. (Ö, 9)*

*Dersin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?*

*Bazı yapıların fotoğraflarını gösteriyordunuz ya, biz o yapıların çoğunu biliyorduk. Ama hiç o gözle bakmamıştık. Yapının ne çağrıştırdığını düşünmemiştik. Şimdi fotoğraflara bakınca aklımıza daha çok şey geliyor. Artık fotoğraflara yorumlayarak bakabiliyoruz. (Ö, 12)*

*Yapılarla ilgili öyküler yazmıştık. Orada aslında o yapının daha anlamsal olduğunu, kişiden kişiye algının nasıl değiştiğini öğrenmiş olduk. Artık bir tasarım yaparken çıkış noktasını bulmak kolay oluyor. Çünkü anlamsal açıdan bakabiliyoruz. Herhangi bir problemle karşılaştığımız zaman çıkış noktasını bulmak kolay oluyor böyle durumlarda. Sadece kendimizin değil, arkadaşlarımızın da yapılarla ilgili görüşlerini öğrenmiş olduk. Mimari yapılara bakış açımız değişti. (Ö, 9)*

*Öğrendiğimiz bilgiler kalıcı oluyor. Sınavlarda ve mimari proje dersinde yardımcı oluyor. Aklımızda kalan mimari yapılardaki özellikleri de düşünüyoruz. Bakış açımız değişiyor. (Ö, 11)*

*Daha akılda kalıcı oluyor. Bakış açımızı değiştiriyor. (Ö, 10)*

*Grup çalışmaları zevkli oluyor. Fikir alışverişleri ve ne yapacağımıza birlikte karar vermek güzel oluyor. Ders zaten akılda kalıcı. Hem o açıdan iyi oluyor hem de kendimizi ifade etmemize de bir şeyler katıyor. Çünkü grup içinde kendimizi ifade etmemiz gerekiyor. Bir fikrimiz varsa, onu ifade etmemiz kolaylaşıyor. (Ö, 8)*

*Mekân bileşen ve öğeleri konusunda bir etkinlik yapmıştık. Onları derste dinleseydim başka bir yapıda yorumlamam zor olacaktı. Ama burada kavramları mekân içinde öğrenince, başka mekânlarda da düşünmemiz daha kolay oluyor. Onları sadece derste dinleseydim, kendi mimari projemde ya da başka yapılarda bileşen ve öğeleri ayırt edemezdim. Biz yaparken öğrenmiş olduk. Bu daha iyi oluyor. (Ö, 9)*

*Uygulama yaparken öğreniyoruz, daha kalıcı oluyor. Kulis davranışı ile ilgili yaptığımız uygulamalar etkileyici olmuştu. (Ö, 10)*

*Çevre davranış bilgisi dersinde uygulanan bu yöntemin diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz?*

*Evet. (Ö, 10)*

*Olabilir. (Ö, 9)*

*Derste sadece anlatılması yerine, dramayla daha kalıcı olurdu. Çok da zor bir şey değil bu. Derslere drama uygulamaları eklenebilir. (Ö, 12)*

*Diğer derslerde de böyle grup çalışmaları olsa güzel olurdu. (Ö, 10)*

*Diğer derslerde de uygulamalar yapılmalı. (Ö, 8)*

*Diğer dersler de kullanılmasını isteriz. (Ö, 12)*

*Mimari proje dersini düşündüm. Keşke bu yaptığımız şeyleri projede de yapabilseydik. Mesela proje için seçtiğimiz bir malzemeyi gerçek haliyle kullanmak güzel olurdu. Proje sergisi bahçede olsa, herkesin tasarımlarını küçük ölçekte görme fırsatımız olsa. Böylece projelerimizde tasarladığımız mekânları kullanıcıları ile birlikte düşünme ve değerlendirme fırsatımız olurdu. (Ö, 9)*

*Zaten bir dönem boyunca tasarladığımız projelerin içinde yaşıyoruz. Kafamızda planladıktan sonra içinde yaşamaya başlıyoruz aslında. Drama, proje derslerinde de olsa iyi olurdu. (Ö, 8)*

*Yaratıcı drama projenin bazı süreçlerinde olabilir. Aslında projeyi çizmek daha kolay olurdu. Kendi projemizde de mekânları canlandırarak tasarlayabiliriz. (Ö, 9)*

*Bizim diğer bölümler gibi sayfalarca notu okuyup ezberlememiz gereken derslerimiz yok. Biz her şeyi gerçekmiş gibi düşünüp, kafamızda canlandırmak zorundayız. Eğitimimiz uygulamalı olmalı. (Ö, 9)*

*Ekleme istediğiniz bir şey var mı?*

*Yok..*

*Teşekkür ederim arkadaşlar.*

*Biz teşekkür ederiz hocam.*

## EK 10. Çevre Davranış Bilgisi dersi birinci grup ile gerçekleştirilen ikinci odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Yaklaşık iki ay sonra sizlerle tekrar bu görüşme için bir araya gelmiş bulunmaktayız. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır. Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Çevre Davranış Bilgisi Dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Dramaya çok severek başladım, çok istekliydim. Bu grupta olduğumu duyduğumda da çok mutlu olmuştum. Önyargıyla yaklaşan arkadaşlarımız vardı. Ama onlar da zamanla gayet güzel, eğlenceli ve kalıcı olduğunu gördüler. (Ö, 5)*

*Yaşayarak öğrendik. (Ö, 6)*

*Güzeldi. Bu yöntem dersin sıkıcı halden çıkıp, eğlenceli hale gelmesini sağladı. Bu ders bizim için eğlence kaynağıydı. (Ö, 3)*

*Bir konu hakkında daha çok örnek verebiliyorum. Aklıma çok çabuk örnek geliyor. Normal derse girsem aklıma o kadar kolay gelmezdi diye düşünüyorum. (Ö, 2)*

*Son derste işlediğimiz fiziksel iz yönteminde bir grup arkadaşın yaptığı çalışma benim çok hoşuma gitmişti. O kadar çok aklımda kaldı ki. Yurt odasında kullanılmış bir battaniye vardı mesela. Ve bugün konuşurken diğer gruptan bir arkadaşım fiziksel iz konusunu anlatmamı istedi. Anlattım, o çalışmayı örnek verdim. "Hadi ya! Hiç o açıdan bakmamıştım" dedi. Bu yöntem bize birçok farklı açıdan bakmayı ve birçok konuyu farklı yönleriyle algılamayı öğretti. (Ö, 5)*

*Sınava diğer gruptan iki arkadaşımınla birlikte çalıştık. "Mesela bu konuda ne örnek verdiniz?" diye soruyorum. Verilen örnekler akıllarına gelmiyor ya da sıradan örnekler söylüyorlardı. Bizim verdiğimiz örnekler daha yaratıcı ve kalıcıydı. (Ö, 1)*

*Bize oyunlar konuları örnekliyordu zaten. (Ö, 2)*

*Verilen örnekleri yaşayarak öğrendiğimiz için, hepsi bizde kalıcı oluyor. Arkadaşlarımızın yaptıklarını da hatırlıyoruz. (Ö, 5)*

*Dramada doğaçlama olduğu için, biz o anda yaratmaya başlıyoruz. O anda ne yapabiliriz diye düşünülüyor. Süre de kısıtlı sonuçta. Artık neyiz varsa onu ortaya koyuyoruz. Problemi olabilecek en kısa yoldan çözmeye çalışıyoruz. Bizim amacımız problemi çözmek aslında. Daha çok o anda verilen problemi çözmeye yönelik çalışmalar yapıyoruz. Bu yolla kısa sürede karar vermeyi öğrendik. (Ö, 4)*

*Grup çalışmaları yapıyoruz. Benim aklıma bir şey geliyor. Ama başkalarının aklına farklı şeyler geldiği zaman o anda onları da öğreniyorum. O açıdan güzel bir yöntem. (Ö, 1)*

*Diyelim ki bir müze tasarlanacak. Bir tasarım süreci gerçekleşecekse şunu yapıyorum: Burayı bir müze gibi düşünüyorum. Hemen drama dersindeki gibi canlandırmaya başlıyorum. "Burada ne yaparım? Nasıl davranırım? Etrafımdaki insanlar nasıl davranır?" bunları hayal etmeye başlıyorum. Önceden gözlem yapıyordum, şimdi kendi kendime mekânı zihnimde canlandırıyorum. Daha hızlı düşünmemi sağlıyor. (Ö, 4)*

Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?

*Gerçekten o kadar zevkli, o kadar güzel geçti ki bu ders. Bizim için soluk alma süreci gibi oluyordu. Dersi sevdiğim için sınavlarına da istekli çalışıyorum. (Ö, 5)*

*Bu derse karşı kendimi daha sorumlu hissediyorum. (Ö, 1)*

*Sınavlar açıklanınca şaşırmıştım. Üniversite hayatımda ilk 100'ümü aldım hocam. (Ö, 2)*

Ekleyeceğiniz bir şey var mı?

Yok...

Peki, yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

*Çok güzeldi. Birbirimizi anlayabiliyoruz, birbirimizi tamamlayabiliyoruz. (Ö, 5)*

*Birlikte bir şeyler yapabilmek güzeldi. Çünkü insan tek başınayken üzerinde bir yük varmış gibi hissediyor. Ama hep birlikte öğrendiğimiz için daha rahat oluyoruz. (Ö, 2)*

*Hep birbirimizi tetikliyoruz. Mesela bizim aklımıza gelmeyen bir şey diğer arkadaşımızın aklına geliyor. O an o fikir üzerinden bizim zihnimizde de başka bir şey canlanıyor. (Ö, 6)*

*Aklımıza gelmeyen şeyleri birbirimize gösteriyoruz. Bir başkasının aklına çok farklı fikirler gelebiliyor. (Ö, 5)*

*Normalde bir şey tasarlarlarken tek başımıza yaptığımız şeyi, burada herkesin birikimleriyle yapıyoruz. Herkesin farklı fikirlerini birleştirerek, ortaya bir sonuç çıkarıyoruz. (Ö, 1)*

*Diğer derslerde de bu tür grup çalışmaları olsa daha iyi olur. Daha çok bilginiz olur. (Ö, 2)*

*Kendi grubumuzdaki arkadaşların neye yatkın olduklarını, ne konuda hassas olduklarını anlıyorduk. Grupla çalıştığımızda karşımızdakine ne zaman müdahale etmemiz gerektiğini ya da ne zaman kendimizi geri çekmemiz gerektiğini biliyorduk. Bu gruptaki arkadaşları bu yönden tanıdığımı düşünüyorum. (Ö, 4)*

*Şimdiye kadar sizi en çok etkileyen ya da en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?*

*En son oturumda yaptığımız konut. Bir de yaptığımız maketler. (Ö, 6)*

*Binalarla ilgili dörtlükler yazmıştık. O çok güzeldi. (Ö, 5)*

*Öyküler yazıp canlandırmıştık. O da çok güzeldi. (Ö, 1)*

*Eğitsellik çalışması da güzeldi. Benim hep aklıma geliyor. (Ö, 2)*

*Şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mıydı?*

*Gereksiz değil de bazen konuyu anlayamadığımız, odaktan kaydığımız bir uygulama vardı. İlk derste olduğu için yöntemi henüz anlayamamış olduğumuzdandır. (Ö, 5)*

*Bazı etkinlikler konuyu tam anlatıyordu, bazıları daha az etkiliydi. (Ö, 3)*

*Dersin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?*

*Kendimize güvenimiz arttı. (Ö, 6)*

*Kendimizi ifade edebilmeye katkısı oldu. (Ö, 2)*

*Pratik çözüm üretebilmede etkisi oldu. (Ö, 5)*

*Böyle bir yöntem olduğunu öğrendik. (Ö, 1)*

*Aslında dışarıdan oyun gibi gözüküyor ama eğlenerek öğreniyoruz. (Ö, 5)*

*Zaten ders boyunca yaptığımız şeyleri gün boyunca etrafımızdakilere anlatıyoruz. Çok güzeldi. Alımızda çok şey kaldı. (Ö, 1)*

*Bu ders yoruma dayalı. Örneklerle desteklenmesi gereken konular var. Biz de yeterince örneğe yer verdik zaten. Bunlar aklıda kalıcı örnekler oluyordu. Bu yüzden ders notlarını tekrar tekrar okumaya gerek kalmıyor. (Ö, 3)*

*İşlevsel konfor koşullarını tüm grupla seslendirmiştik. O etkinlik çok iyiydi. O konuyu hiç unutmuyacağım. (Ö, 5)*

*Unutamayacağımız bir dönem oldu. Dramayla ilk defa üniversite hayatında karşılaştık. Biraz çocukluğumuza döndük. Çok keyifliydi. (Ö, 6)*

*Tasarım bölümünde okuduğumuzu hissettim. Yani farklı bir bölümde okuduğumuzu hissettim. (Ö, 4)*

*Mesleğimize karşı ayrı bir ilgi daha uyandı bizde. Gitgide mimarlığa yaklaştığımızı hissettirdi. (Ö, 6)*

*Mimarlık okuyoruz ama mimarlığın yaşamımızla ilişkisini kuramıyorduk. Bu dönem bu ders sayesinde bölüme iyice alıştım. Artık bir yerde mesleğimle ilgili bir şey gördüğümde yorum yapabiliyorum. O anlamda mimarlığı özümstedim. (Ö, 2)*

*Günlük hayatta etrafımızda gördüğümüz her şeyin aslında mimarlıkla ilgili olduğunu fark edebiliyoruz. Daha fazla gözlem yapıyoruz. (Ö, 1)*

*Binalara daha önce o gözle bakmazken, şimdi girişine-çıkışına dikkat ediyorum. (Ö, 2)*

*Mimarlık dergilerini daha anlayarak okuyorum. Önceden anlamıyordum. Mesela bir parkın dönüşümü konusunda bir yazıyı okuyordum ama anlamıyordum. Bağlamdan, odaktan bahsediyorlardı. Şimdi bunları bildiğim için ne demek istediklerini anlıyorum. Kavramlar yabancı gelmiyor. Mesleki terimlerle drama yaptığımız için artık kavramları ve terimleri hayatıma katabiliyorum. Teorik derslerde terimleri o ders için öğrenmiş oluyoruz. Ama drama sürecinde onları kullandığımız için kendi hayatımızda da kullanmaya başlıyoruz. Öğrendiklerimiz derste kalmıyor. (Ö, 4)*

*Öğrenirken işin özüne inmek güzel bir şeydi. (Ö, 2)*

*Bu yöntem hayal gücümüzü geliştirdi ve ufukumuzu açtı. Artık çevremize daha farkında olarak bakıyoruz. (Ö, 5)*

*Farkındalığı geliştirdi. Artık daha farkında olarak bakıyoruz. (Ö, 6)*

*Daha önce görmüş olduğumuz bir yere şimdi gitsek, her şeye daha farklı bakarız. (Ö,1)*

*Evet, çok daha fazla şey dikkatimizi çeker. (Ö, 5)*

*Çevre davranış bilgisi dersinde uygulanan bu yöntemin diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz?*

*Çok. Kesinlikle çok kalıcı oluyor, çok eğlenceli oluyor. Bu ders bizim için nefes almak gibi bir şey oluyor. Tüm dersler öyle olsa. (Ö, 5)*

*Mimari projede de olmasını isterim. Ne tasarlıyorsak oraya gidelim. Öyleymiş gibi davranalım. Bir personelin yerine geçelim, onun gibi davranalım. (Ö, 4)*

*Diğer derslerde de olabilir. (Ö, 2)*

*Bir seçmeli dersiniz olsa biz de katılsak. (Ö, 3)*

*Ekleme istediğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Teşekkürler.*

*Teşekkürler hocam.*

## EK 11. Çevre Davranış Bilgisi dersi ikinci grup ile gerçekleştirilen ikinci odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Yaklaşık iki ay sonra sizlerle tekrar bu görüşme için bir araya gelmiş bulunmaktayız. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır. Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Çevre Davranış Bilgisi Dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Bu yöntemle kendimizi derse daha fazla verebildik. (Ö, 11)*

*Dersler eğlenceliydi. Sanki bir atölye çalışmasına gider gibiydik. (Ö, 8)*

Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?

*Daha verimli oldu. (Ö, 9)*

*Öğrendiklerimiz daha kalıcı oldu. (Ö, 11)*

*Bilgiler daha kalıcı oldu. Ders sıkıcı değildi. Derse seyerek, isteyerek katıldık. (Ö, 10)*

*Dersi oturarak geçirmedi, daha dinamik işledik. (Ö, 9)*

*Derste etkin olduğumuz için daha iyi konsantrasyon oluyoruz. Dersi daha iyi anlıyoruz. (Ö, 10)*

*Dersi biz kendimize anlatıyorduk. Dersi tek bir ağızdan dinlemiyorduk. Hem kendimiz anlatıyorduk hem de kendimiz öğreniyorduk. (Ö, 12)*

*Tecrübe gibiydi bizim için. Biri anlatınca anlamıyorsun da yaşayınca anlıyorsun ya. Ders öyleydi, kendi deneyimlerimizle öğreniyorduk. (Ö, 9)*

*Zaten oynadığımız her şey aklımızda. Konu başlıklarıyla birleştiği zaman hemen hatırlayabiliyoruz. (Ö, 8)*

Ekleyeceğiniz bir şey var mı?

*Yok...*

Peki, yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

*Grup içinde olmak birbirimize daha çok kaynaşmamızı sağladı. Çünkü birbirimize bir şeyler anlattık ve birbirimizden bir şeyler öğrendik. Gerçekleştirdiğimiz rollerle farklı yönlerimizi gördük. (Ö, 12)*

*Birimiz anlattı, birimiz çizdi. Farklı paylaşımlarda bulunduk. (Ö, 11)*

*Bir aile gibi olduk. (Ö, 12)*

*Grup çalışmalarının her yönden avantajı var. (Ö, 8)*

*Herkesin aklına farklı bir şey geliyor. Herkes fikrini söylüyor ve ortaya hemen bir şey çıkıyor. (Ö, 12)*

Şimdiye kadar sizi en çok etkileyen ya da en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?

*Mekânın eğitselliği konusundaki canlandırmalar. (Ö, 10)*

*Son derste fiziksel izler de çok etkileyiciydi. Ondan sonra etraftaki her şeye, fiziksel izlere dikkat eder oldum. (Ö, 9)*

*Isıtma, havalandırma, aydınlatma, gürültü konusunda yaptığımız bütün şeyler aklıma geliyor şuan. Bunları iyi öğrendim, unutmam. (Ö, 12)*

*Soykırım Müzesi ile ilgili etkinlikten çok etkilenmişim. (Ö, 9)*

Şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mıydı?

*Yok...*

Dersin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?

*Kalıcı oldu. (Ö, 9)*

*Kalıcı oldu. Derste gerçekten öğrendik. (Ö, 10)*

*Sınavlara çalışırken arkadaşlarımız defter notlarını falan ezberliyordu. Arkadaşım çalışırken "Bu nasıl bir şey acaba?" dediğinde ben hemen örnek veriyordum. Örneklerle açıklayabiliyordum. Bizim dersimiz daha etkili oldu. (Ö, 9)*

*Konu başlıklarıyla yaptıklarımızı birleştirmemiz yeterli oluyor. (Ö, 10)*

*Özgüven olarak da kendimizi geliştirdik. (Ö, 11)*



*Çabuk düşünmemizi sağladı. Herhangi bir konuda hemen akıl yürütebiliyorduk. (Ö, 8)*

*Yaratıcılığımızı geliştirdi. (Ö, 10)*

*Yaratıcılıkta etkisi oldu bence de. (Ö, 8)*

*Daha önce dikkat etmediğim şeylere dikkat etmeye başladım. Mesela yurttan kapıdan çıktığımda hemen karşımda yangın tüpü varmış. Ben onun farkında değildim. Güvenlik dersini işledikten sonra çevremde daha dikkatle bakmaya başladım ve onu o zaman gördüm. (Ö, 12)*

*Gözlemlerimiz arttı. (Ö, 10)*

Çevre davranış bilgisi dersinde uygulanan bu yöntemin diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz?

*Evet. (Ö, 8)*

*Kesinlikle. (Ö, 9)*

*Uygulanabilecek derslerde olmalı. (Ö, 10)*

*Özlenecek bir ders oldu. (Ö, 12)*

*Çok eğlenceli bir ders oldu. (Ö, 11)*

*Fotoğraflara baktıkça da anılar zihnimizde canlanıyor. (Ö, 9)*

*Önümüzdeki dönem bir derse girseniz çok iyi olur hocam. (Ö, 8)*

*Biz seçmeli ders hayalleri kuruyoruz. (Ö, 10)*

*Teşekkür ederiz hocam.*

*Sürece katkınız için ben de teşekkür ederim.*

## EK 12. Temel Tasarım dersi başarı testi soruları

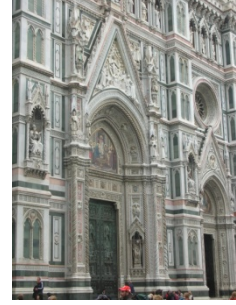
1. Aşağıdaki fotoğraflardan hangisinde “saydamlık” kavramından söz edilemez?



1



2



3



4



5

a) 1

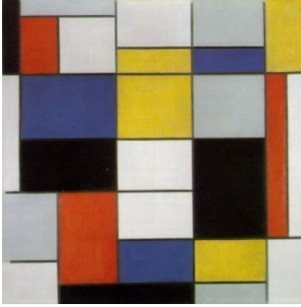
b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

2. Aşağıda verilen örneklerden hangisinde bir soyutlama söz konusu değildir?



a)



b)



c)

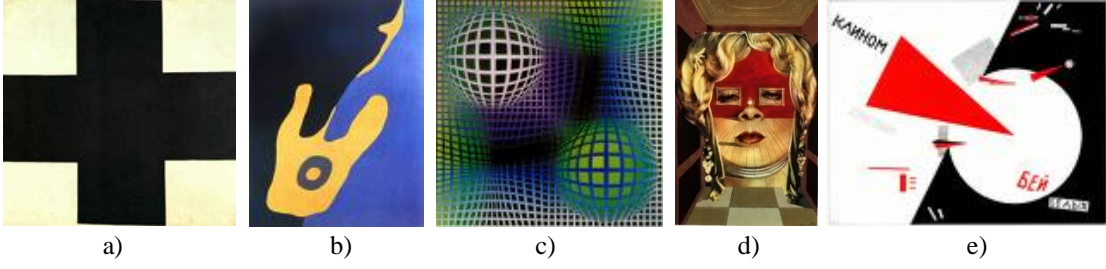


d)

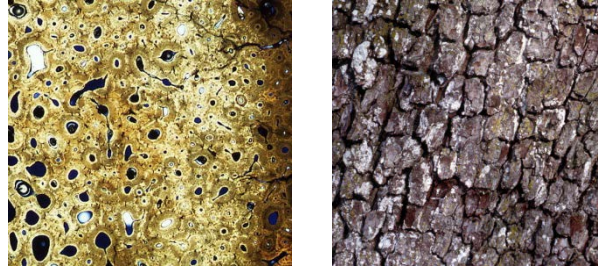


e)

3. Aşağıdaki örneklerden hangisinde “şekilsiz / asimetrik / bakışsız denge” söz konusudur?

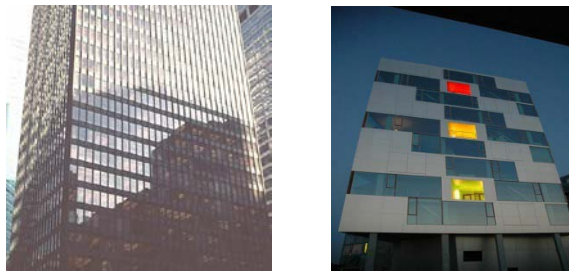


4. Fotoğraflarda görülenlerden hangisi bir doku örneği değildir?



a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

5. Aşağıda verilen cephe örneklerinden hangisi düzensizlik kavramına örnek teşkil eder?



6. Aşağıdaki fotoğraflardan hangisi ritm kavramını diğerlerine göre en az ifade eder?



a) 1



b) 2



c) 3

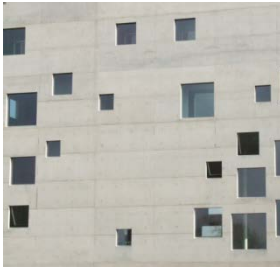
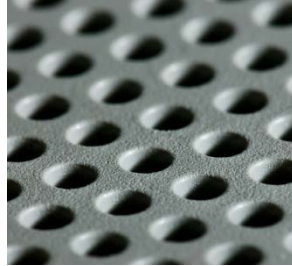


d) 4



e) 5

7. Aşağıda yer alan kompozisyon, seçeneklerde verilen yapı cephelerinin hangisinde tam olarak karşılanmaktadır?



a)



b)



c)

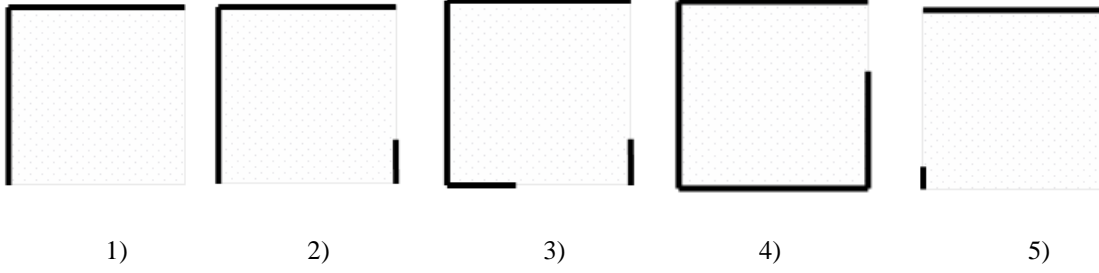


d)



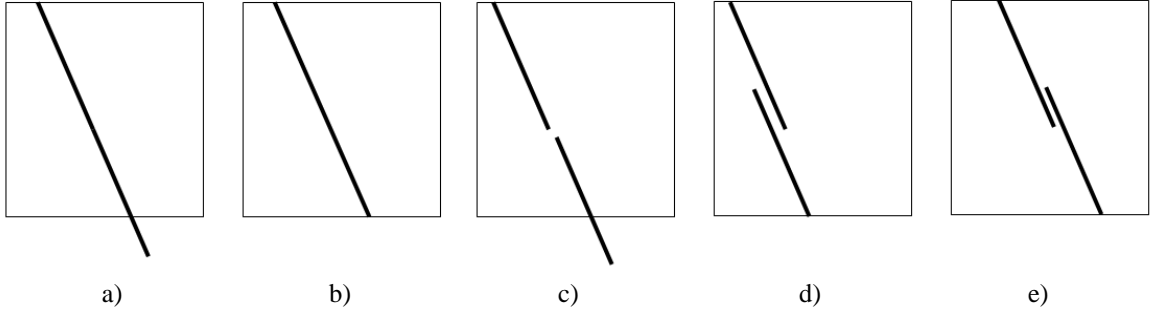
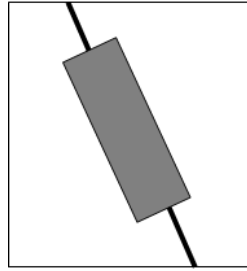
e)

8. Lütfen, aşağıdaki numaralı şekilleri kareye benzerlik açısından sıraya koyunuz.

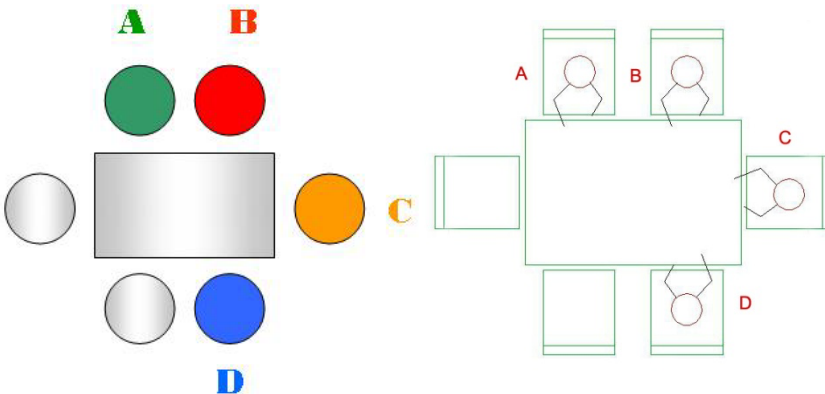


- a) 3-1-2-4-5
- b) 1-3-5-4-2
- c) 4-3-2-1-5
- d) 4-3-1-2-5
- e) 2-4-3-1-5

9. Gri dikdörtgenin altındaki çizgi veya çizgiler için hangi durum doğrudur?

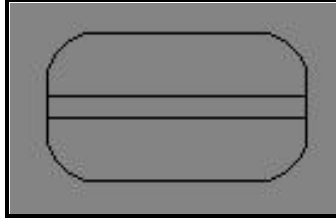
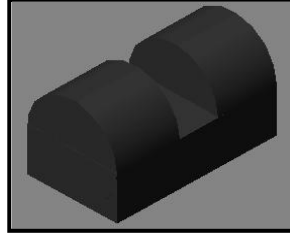


10. Aşağıda görülen yemek masası etrafındaki A-B-C-D kişilerinden hangi ikisi bir yemek süresince en fazla iletişimi kurabilirler?

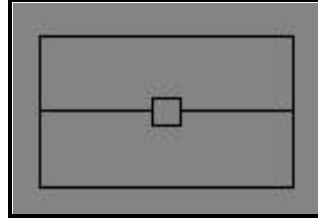


- a) A kişisi ile B kişisi
- b) B kişisi ile C kişisi
- c) B kişisi ile D kişisi
- d) C kişisi ile A kişisi
- e) D kişisi ile A kişisi

11. Seçeneklerden hangisi aşağıda verilen 3 boyutlu cismin üst görünüşüdür?



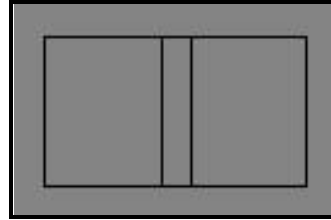
1



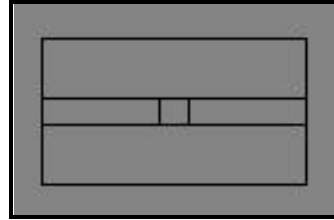
2



3



4



5

a) 1

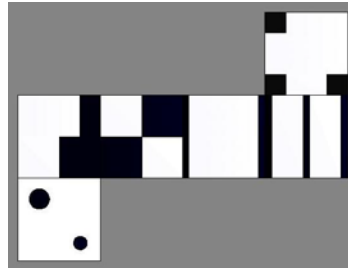
b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

12. Aşağıda açılımı görülen küp seçeneklerden hangisidir?



a) 1



b) 2



c) 3



d) 4



e) 5

13. Fotoğrafta görülen yapıların hangisi dini yapı değildir?



a)



b)



c)



d)



e)

14. Aşağıda verilen fotoğraflarda vurgulanan ortak mimari kavram aşağıdakilerden hangisidir?



a) Meydan

b) Anıt

c) Sokak

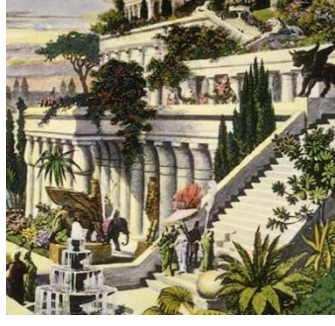
d) Hepsi

e) Hiçbiri

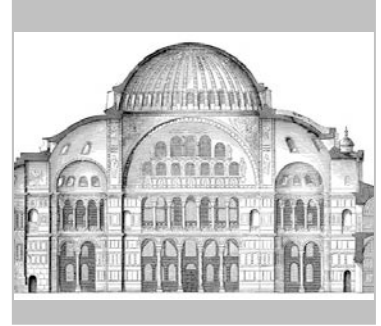
15. Seçeneklerden hangisi dünyanın yedi harikasından biri değildir?



a) Büyük Giza Piramidi



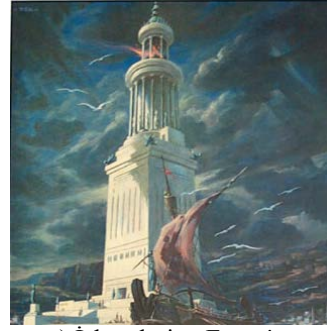
b) Babil'in Asma Bahçeleri



c) Ayasofya Müzesi



d) Efes Artemis Tapınağı



e) İskenderiye Feneri

16. Aşağıdaki iç mekânlardan hangisi kamusal bir mekân değildir?



a)



b)



c)



d)



e)

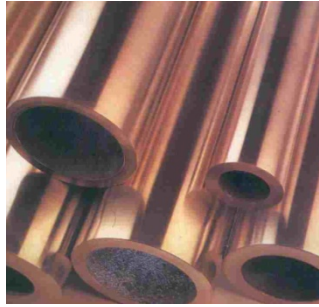


17. Yapılı çevrelerin oluşumunu etkileyen çeşitli faktörler vardır. Aşağıdaki kavramlardan hangisi fotoğraflarda görülen yapıların oluşumunu etkileyen faktörler arasında değildir?



- a) Küreselleşme    b) Nüfus artışı    c) Yerelleşme    d) Standartlaştırma    e) Endüstrileştirme

18. Aşağıdaki fotoğraftaki malzemeyle ilişkilendirildiğinde hangi seçenekteki yapı diğerlerinden faklıdır?



a) 1



b) 2



c) 3

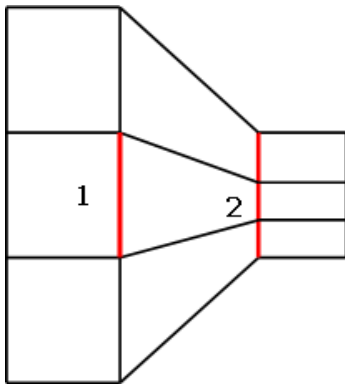


d) 4



e) 5

19. Birinci ve ikinci çizgiler için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?



- a) İkinci çizgi birinci çizgiden iki kat daha uzundur.  
b) Birinci çizgi ikinci çizgiden daha uzundur.  
c) Birinci ve ikinci çizgiler aynı uzunluktadır.  
d) İkinci çizgi birinci çizgiden daha uzundur  
e) Hiçbiri

20. Aşağıda yer alan oluşumlardan hangisi 1789 Fransız İhtilali; “İnsan hür doğar, hür yaşar” düşüncesiyle birlikte ortaya çıkan Endüstri Devrimi'nin yarattığı sonuçlardan biri değildir?

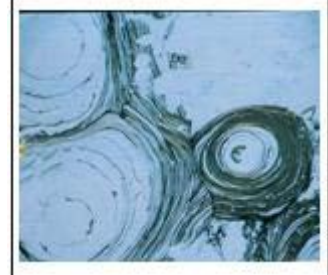
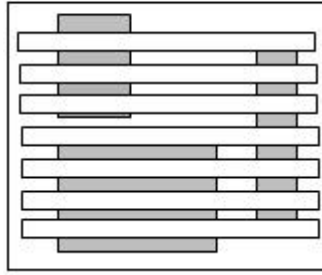
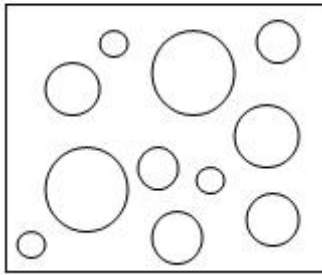
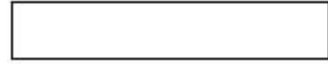
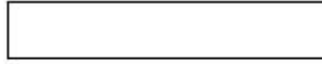
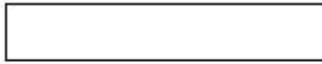
- a) makineleşme    b) standardizasyon    c) seri üretim    d) fonksiyonellik    e) yerellik

## EK 13. Temel Tasarım dersi kalıcılık testi soruları

2012–2013 Güz Yarıyılı  
Temel Tasarım Dersi Sınav Soruları

08.04.2013

1. Biçim ve form kavramları arasındaki temel fark nedir?
2. İki ya da üç boyutlu bir kompozisyonda “oran” kavramı neden önemlidir?
3. Temel Tasarım öğelerinden biri olan “aralık”, mimari ölçekte hangi yapı öğeleriyle sağlanabilir?
4. Aşağıda yer alan kutucuklara, görselin hangi şekil-zemin anlatımı ile ilişkili olduğunu yazınız.



5. Düzlemler temel olarak yatay ve dikey düzlemler olarak ikiye ayrılır. Yatay ve dikey düzlem çeşitlerinden birer tanesini, örnek vererek açıklayınız.
6. Kapalı, açık ve yarı açık mekânsal sınıflama içinde “yarı açık mekân”ın görevi ve önemi nedir?
7. Tekrar türleri nelerdir? Doğada en çok hangi tekrar türüne rastlamak mümkündür?
8. Simetrik özellik gösterdiğini düşündüğünüz iki mimari yapı örneği veriniz.
9. Koram türleri nelerdir? Doğal ya da yapılı çevreden bir koram örneğini çizerek ifade ediniz.

## EK 14. Temel Tasarım dersi odak grup görüşme formu

### 1. Oturum:

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmama yardımcı olacaktır. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır.

Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

### Odak Grup Görüşme Soruları:

1. Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?
2. Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?
3. Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Şimdiye kadar işlenen derslerde sizi en çok etkileyen/en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?
5. Şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mı?
6. Temel Tasarım dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?
7. Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin, diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz? Neden?

## EK 15. ‘Temel Tasarım’ Dersine Yönelik Hazırlanan Yaratıcı Drama Etkinlik Planları

### 1. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 10.10.2012

#### Konular:

1. Temel Tasarım Dersinin Tanıtılması
2. Tanışma-Etkileşim

#### Kazanımlar:

1. Temel Tasarım Dersi ile ilgili fikir sahibi olur.
2. Yaratıcı drama ile ilgili fikir sahibi olur.
3. Grup üyelerini tanıır.
4. Grup üyeleriyle iletişim kurar.
5. Beden dilini kullanır.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Temel Tasarım Dersi’ne ait 14 adet öğrenci çalışması örneği, Temel Tasarım Dersi’ne ait 28 adet fotoğraf, ip, dört adet A3 kâğıt, renkli fon kartonları, pastel boyalar, makaslar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

#### Isınma-Hazırlık:

Lider, katılımcılarla birlikte bir çember oluşturur. Kendini tanıtır ve üzerinde çalıştığı doktora tez çalışması hakkında bilgi verir. Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramayı kısaca tanıtır.

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürümleri söylenir. Lider, katılımcıların durmalarını ve karşılaştıkları kişiye “merhaba” demelerini söyler. Daha sonra lider sırasıyla karşılaşılan kişi ile birbirlerine “isimlerini”, “mimarlığın kaçınıcı tercihi olduğunu” ve “nereli olduklarını” söylemeleri yönergelerini verir.

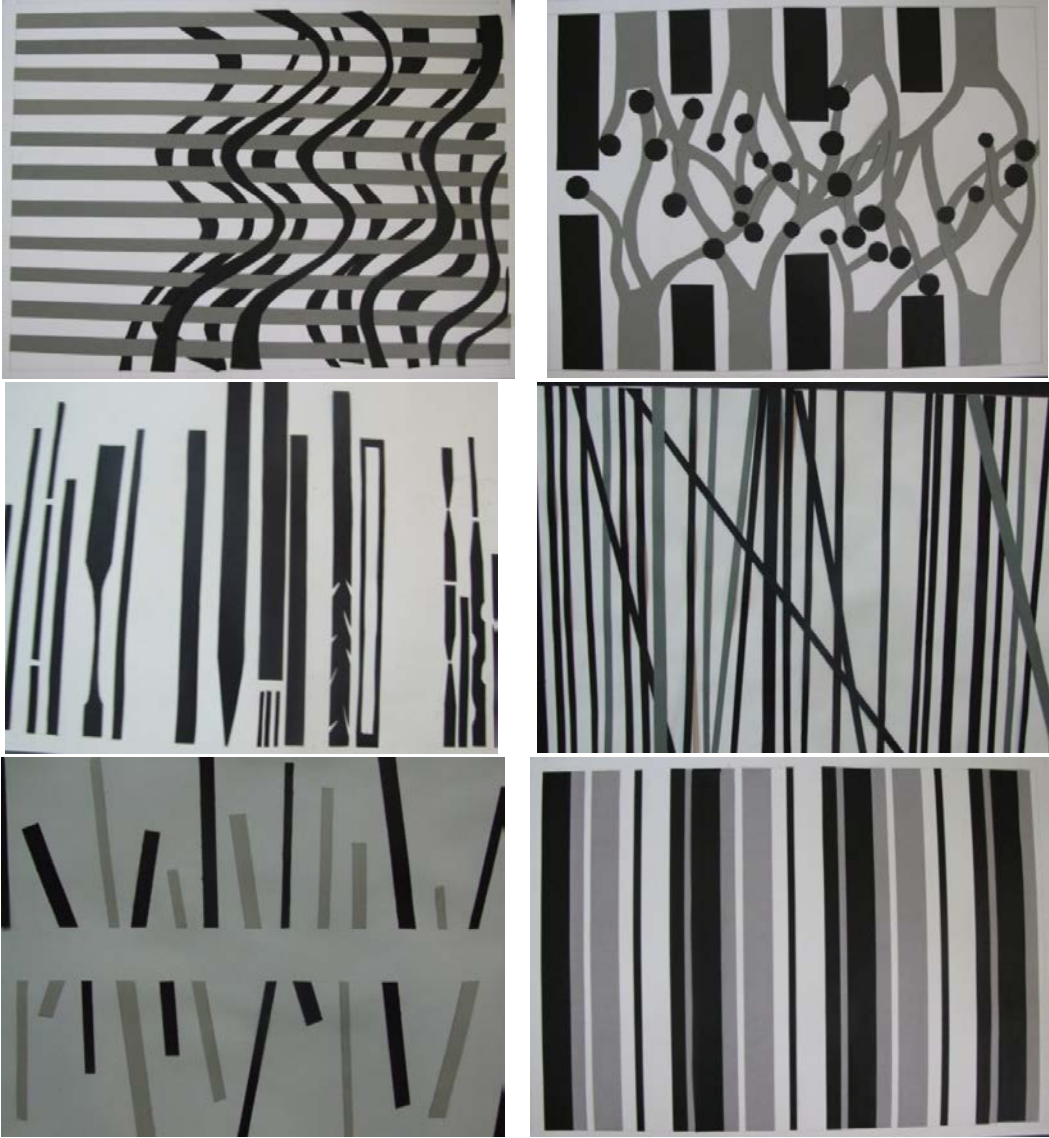
#### 2. Etkinlik

Lider elinde tuttuğu ipi kendi ismini söyleyerek (ipin ucu kendisinde kalacak şekilde) sağındaki kişiye iletir. İpi alan kişi kendi adını söyleyerek ipi aynı yönde yanındaki kişiye iletir. Bir tur tamamlandığında aynı uygulama, ip ters yöne iletilerek yapılır. Ardından lider ipi seçtiği kişiye o kişinin ismini söyleyerek (ipin ucu kendisinde kalacak şekilde) atar, ipi alan kişi de seçtiği kişinin ismini söyleyerek o kişiye atar. İp katılımcılar arasında karışık bir şekilde dolaştırılır. Katılımcıların tamamının ismi en az iki kere söylendiğinde etkinlik sonlandırılır.

#### 3. Etkinlik (Eşleştirme Oyunu)

Lider tarafından önceden hazırlanan bir yüzünde örnek bir öğrenci tasarımı, diğer yüzünde fon kartonu olan 28 adet kâğıt, mekânın ortasında bir yere üst yüzeyde fon kartonu olacak şekilde dizilir. Kâğıtlar ortada olacak şekilde çember olunur. Katılımcılar yerde bulunan öğrenci tasarımlarının eşlerini bulmaya çalışırlar. Katılımcılar iki adet kâğıdı ters çevirerek bakarlar. Açılan tasarımlar eşleşmemişse, sıra bir sonraki katılımcıya geçer. Tüm kâğıtlar eşleştirildiğinde oyun biter. (Oyunda kullanılan tasarımlar önceki senelerde Temel Tasarım dersinde öğrenciler tarafından yapılmıştır.)

Oyunda kullanılan öğrenci tasarımlarından bazıları şöyledir:



#### 4. Etkinlik

Tahtaya önceki senelerde Temel Tasarım dersinde çekilen 28 adet fotoğraf asılır. Katılımcılardan “Fotoğraflarda kaç kişi var? Onlar kim ve ne yapıyor olabilirler? Nasıl bir ortam? Fotoğrafların çekildiği sırada neler yaşanmış olabilir?” gibi sorularla fotoğrafları dikkatle incelemeleri istenir. Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplardan, fotoğraflarla ilgili gözlemlerini birbirleriyle paylaşmaları söylenir. Ardından fotoğraflardan birini seçmeleri ve çalışacakları alana gitmeleri beklenir. Gruplar, seçtikleri fotoğraftan yola çıkarak, o fotoğrafın öncesi ya da sonrasında neler yaşandığını düşünerek birer öykü oluştururlar. Uygulamanın ardından çember olunur, grupların yazdıkları öyküler dinlenir.

Uygulamada kullanılan atölye fotoğraflarından bazıları şöyledir:



#### **Canlandırma:**

##### **5. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A'ların birer ebeveyn, B'lerin ise evlat oldukları söylenir. A ve B kişilerine verilen yönergeler ise şöyledir: "A'lar, çocuğunuzun sizin uzun süredir sürdürdüğünüz mesleğinize/işinize devam etmesini istiyorsunuz." "B'ler, sizler üniversite sınavında yeterli puanı alabilmek için bütün bir sene çalıştınız. Tercihlerinizi mimarlık bölümünü kazanacak şekilde yapmak istiyorsunuz." Doğaçlamalar eş zamanlı yapılır. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla dinlenir. Ardından roller değiştirilerek doğaçlamalar yapılır.

#### **Değerlendirme-Tartışma:**

##### **6. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer A3 kâğıt, renkli fon kartonları, pastel boyalar, makaslar, yapıştırıcılar verilir. Gruplardan mimarlık bölümünde okumayı düşünen lise son sınıf öğrencilerine, temel tasarım dersini tanıtmaya yönelik birer broşür tasarlama görevi söylenir. Tasarımların tamamlanmasının ardından çember olunur. Gruplar broşürlerini tanıtırlar. Dersin işlenişi ve elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

## 2. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 12.10.2012

### Konular:

1. Biçim
2. Form
3. Aralık
4. Ölçü/Oran

### Kazanımlar:

1. Biçim ve form kavramlarını ve aralarındaki farklar hakkında bilgi sahibi olur.
2. Aralık kavramı ile ilgili bilgi sahibi olur.
3. Ölçü ve oran kavramlarını yaşayarak kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Biçimleri temsil eden 12 adet farklı renkte fon kartonu parçaları, formları temsil eden 12 adet çeşitli üç boyutlu nesnelere, bez torba, renkli fon kartonları, maket bıçakları, makaslar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü, 'Gökkuşuğu Perileri' şarkısı.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürümeleri söylenir. Lider şu yönergeleri verir: "Müzik eşliğine yürümeye devam edelim. Dinlediğimiz şarkı, belirli aralıklara sahip. Dikkatle dinleyerek, şarkının ritmine uygun bir şekilde müzik durduğunda olduğumuz yerde durup, adımızın ilk harfini bedenimizi kullanarak yazalım. Müzik devam ettiğinde yürümeye devam edelim, durduğunda yine aynı şekilde duralım ve adımızın diğer harfi yazalım. Şarkı bitene uygulamaya bu şekilde devam edelim lütfen..."

#### 2. Etkinlik

Lider, elindeki bez torbadan birer tane obje seçmeleri için katılımcıların aralarında dolaşır. Katılımcılara ellerindeki obje eğer bir biçim ise, ona ait formu bulmaları; eğer form ise, ona ait biçimi bulmaları söylenir. Bunu yaparken konuşmadan, sadece mekânda dolaşarak eşlerini bulmaları gerektiği söylenir. Katılımcıların eşlerini bulmasının ardından objeler torbaya atılır. Oyun, yeni nesnelere seçilerek birkaç kez oynanır. (Bez torbada 12 adet farklı renkli fon kartonu parçaları (biçimler) ve 12 adet çeşitli üç boyutlu nesnelere (formlar) bulunmaktadır.)

**Ara Değerlendirme:** "Biçim ve formlarla ilgili neler söyleyebilirsiniz? Aralarındaki temel fark neydi?" gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından "Biçim ve Form" kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### 3. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürümeleri söylenir. Lider şu yönergeleri verir: "Yurtta ya da evde kaldığımız odayı düşünelim. Ne kadar büyüklükte? İçinde neler var? Acaba odamızda bulunan en sevdiğimiz nesne ne? Bunu düşünelim ve o nesnenin formunu alarak mekânın herhangi bir yerinde donalım lütfen. Birazdan yanına gelip omzuna dokunduğum kişi bize, düşündüğü nesnenin ne olduğundan ve boyutlarından bahsedecek..." Katılımcıların dinlenmesinin ardından, etkinliğe bir değişiklik getirilerek devam edilir. Lider şu yönergeyi verir: "Mekânda birbirinizle 'aralık' bakımından 'uyumlu' olacak şekilde yine aynı formları alarak duralım... Yanınızdaki kişileri inceleyin ve aranızdaki mesafelere bakın lütfen..."

#### 4. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürümeleri söylenir. Lider şu yönergeleri verir: "Mekânın her yerini kullanalım lütfen, basmadığımız alan kalsın... Birazdan yürüdüğünüz mekân daralmaya başlayacak. Olduğum hizanın dışına çıkmayacak şekilde yürümeye devam edelim... Nerede olduğumu kontrol ederek, alanınızın daraldığına ya da genişlediğine dikkat ederek yürüyün lütfen..." (Lider her defasında iki adım ilerleyerek katılımcıların alanını daraltır. Alan, katılımcıların birbirleriyle temas ederek yürümelerini

gerektirecek kadar daraltıldıktan sonra yavaşça genişletilmeye başlanır. Liderin her defasında iki adım geriye çekilmesiyle alan eski haline gelene kadar genişletilir.)

**Ara Değerlendirme:** “İlk etkinlikte müziğin ritmine göre hareket etmek nasıldı? Şarkıdaki aralıklar hareketlerinize nasıl yansdı? Olduğunuz mekânın giderek daralması ve genişlemesi size ne hissettirdi? Bir mekânın ölçüsü neleri etkiler? Ölçü, mekân tasarımında neden çok önemli bir bileşendir? gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Aralık ve Ölçü/Oran” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### **Canlandırma:**

##### **5. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer doğaçlama konusu verilir. Gruplar verilen durumlardan yola çıkarak canlandırmalar yaparlar. Gönüllü gruptan başlanarak doğaçlamalar izlenir.

1. ve 2. Grup: Sizler, mimarlık bölümüne yeni başlayan öğrencileriniz. Kalacağınız öğrenci yurduna yerleştiniz. Fakat odada bulunan çalışma masasının çizim yapılabilecek ölçülere uygun olmadığını sorunu ile karşılaştınız. Bu sorunu yurt idaresi ile paylaşmaya karar verdiniz.

3. ve 4. Grup: Sizler, bir ailenin bireylerisiniz. Mimarlık bölümünde okumakta olan çocuğunuzun daha rahat çalışabilmek için kendisine ait bir odası olmasını ve bu odayı tek başına kullanmak istemesi, evde zaman zaman problemler yaşamanıza sebep olmaktadır.

#### **Değerlendirme-Tartışma:**

##### **6. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara renkli fon kartonları, maket bıçakları, makaslar ve yapıştırıcılar verilir. Gruplara “biçim, aralık ve ölçü/oran” kavramlarını barındıran birer duvar saati tasarımları söylenir.

##### **7. Etkinlik**

Uygulamanın ardından çember olunur. Gruplar tasarımlarını anlatırlar. Tasarlanan duvar saatleri, sahip oldukları biçim, aralık ve ölçü/oran kullanımı açısından değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.



### 3. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 13.11.2012

**Konular:**

Gestalt Algı Kuramı:

1. Şekil-Zemin Anlatımları

**Kazanımlar:**

1. Şekil, zemin kavramları ve aralarındaki farkları kavrar.
2. Şekil-zemin anlatımlarında olması gereken özellikler hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Şekil-zemin anlatımlarına örnek 10 adet görsel, post-it, A3 kâğıtlar, A4 kâğıtlar, kalemler, bilgisayar, slayt projektörü.

#### Isınma-Hazırlık:

##### 1. Etkinlik

Lider, tahtaya şekil-zemin anlatımları ile ilişkili 10 adet görsel yapıştırır. Katılımcılara ikişer adet post-it verilir. Tüm görselleri incelemeleri ve en çok etkilendikleri iki tanesinin çağrıştırdığı bir kavramı ellerindeki post-it'lere yazarak, ilgili görselin yanına yapıştırmaları söylenir. Uygulamanın tamamlanmasının görseller ve yazılan kavramlar tüm grupta değerlendirilir.

Uygulamada kullanılan görsellerden bazıları aşağıdaki gibidir:



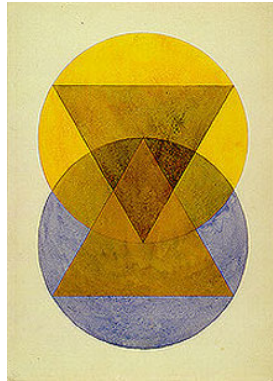
M. C. Escher



M. C. Escher



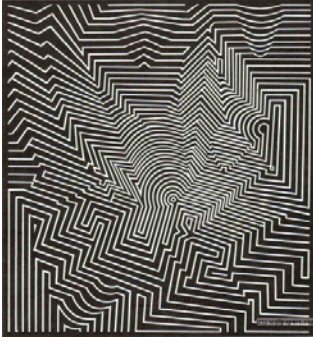
Friedl Dicker



Lena Meyer-Bergner



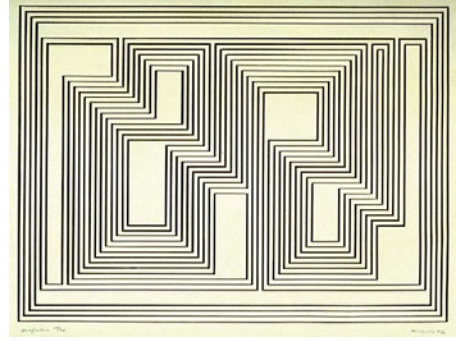
Johannes Itten



Victor Vasarely



Josef Albers



Josef Albers

**Ara Değerlendirme:** “Görsellerde şekil-zemin anlatımları ile ilgili neler vardı? Hangileri şekil, hangileri zemindi? Bunu nasıl ayırt edebiliyoruz? Aralarındaki temel farklılıklar nelerdi?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Şekil-Zemin Anlatımları” ile ilgili bilgi verilir.

## 2. Etkinlik

Katılımcılara A, B şeklinde sayarak iki gruba ayrılmaları yönergesi verilir. Gruplar karşılıklı aynı hizada olacak şekilde, tek sıra halinde dizilirler. Yüzler aynı yöne bakmaktadır. Lider, grupların başında bulunan kişilerin önünde olacak şekilde yere kapalı birer zarf koyar. Zarflarda çok önemli bilgiler olduğunu, bu nedenle uygulamayı hızlıca bitirip zarfı açmalarını söyler. A grubuna, “Çizgisellik yoluyla ‘derinlik’ anlatımı”, B grubuna ise “Etkili çevre yoluyla ‘derinlik’ anlatımı” oluşturmaları gerektiği söylenir. Grupların sonunda bulunan kişilere birer A3 kâğıt verilir. Bu kişilere ellerindeki kâğıda en az iki, en fazla dört çizgi çizerek önündeki kişiye vermesi yönergesi verilir. Kâğıdı alan kişilerden de aynı kuralla çizime devam ederek önündekine vermesi söylenir. En önde bulunan kişilerin de çizmesiyle tasarımlar tamamlanır. Tasarımını bitiren grup yerde duran zarfı hızlıca alır. Zarfı açar, içindeki kâğıtta bulunan görseli gruplara göstererek, yazılı olan cümleleri okur.

Zarflarda yer alan kâğıtlarda bulunan görseller ve cümleler şu şekildedir:

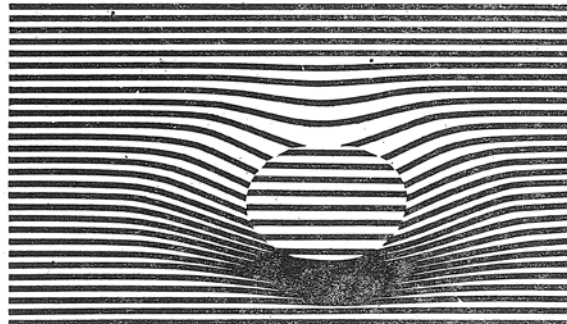
### 1. Kâğıt:

*“Çizgisellik yoluyla, şekle kuvvetli bir üç boyutluluk ve derinlik ifadesi verilebilir.”*



### 2. Kâğıt:

*“Etkili çevre yoluyla, şeklin zeminden net bir şekilde ayırt edilmesi ve derinlik ifadesi sağlanabilir.”*



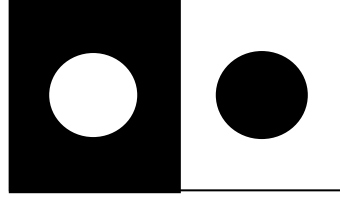
**Canlandırma:****3. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlamalar)**

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A ve B kişilerinin amaçları söylenir. Lider şu yönergeleri verir: "A'lar, sizler şekil-zemin anlatımı üzerine uzun zamandır çalıştığımız tabloyu satmak için karşınızdaki kişiyi ikna etmeye çalışan ressamırsınız." "B'ler, sizler yeniden dekore edeceğiniz ofisiniz için tablo arayan mimarlarsınız. Elinizde buna benzer tablolar olduğu için, size önerilen tabloyu satın almayı düşünmüyorsunuz." Doğaçlamalar eş zamanlı yapılır. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla dinlenir. Ardından roller değiştirilerek doğaçlamalar yapılır.

**4. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara Lerzan Aras'ın "Tasarımın Ruhu" adlı kitabından bir metin (görsel ile birlikte) verilir. Grupların birer kurgu oluşturarak, metnin devamını tamamlamaları ve bunu canlandırmaları söylenir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. İlk olarak hangi grubun doğaçlamasını sunmak istediği sorulur. Gönüllü gruplardan başlanarak tüm grupların doğaçlamaları izlenir.

Gruplara verilen metin aşağıdaki gibidir:



*"Ayla H.: Koyu zemin üzerinde oluşturacağınız bir şekil, açık zemin üstüne oluşturacağınız koyu bir şekilden daha büyük görünür. Gördüğünüz çizimde, daireler aynı büyüklükte oldukları halde koyu zemin üzerindeki daire diğerine göre daha büyük görülmektedir. Oluşturacağınız mekânda temel geometrileri kullanırken buna dikkat edebilirsiniz.*

*Ali: Hocam, mimaride temel geometriyi kullanırken nasıl başlayacağız? Sanırım bunun için aslında çok da kolay ipuçları var ama şu an her şey birbirinin içine girdi gibi geliyor bana.*

*Ayla H.: Gerçekten de tasarımın şimdi en keyifli ve sizi rahat ettirecek aşamasına geldik. Bir mekânın formu oluşurken temel geometrileri nasıl kullanacağız?"*

**Ara Değerlendirme:** "Canlandırmalarda şekil-zemin anlatımları ile ilgili neler gördük? Şekil-zemin anlatımları, bir tasarımın ya da mekânın algılanmasında nasıl etkili olur?" gibi sorular yöneltilecek katılımcılar dinlenir.

**Değerlendirme-Tartışma:****5. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden altıya kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin, dörtlerin, beşlerin ve altıların bir araya gelerek altı grup oluşturmaları yönergesi verilir. Dörder kişilik gruplarda iki kişi A, iki kişi B olur. Katılımcılara birer A3 kâğıt verilir. Ellerindeki kâğıtlara, A'ların birer şekil, B'ler ise birer zemin tasarımları söylenir. Beş dakika sürenin ardından çizimler A'lar ve B'ler arasında yer değiştirilir. B'lerin aldıkları kâğıtta bulunan şekle bir zemin, A'ların ise zemine bir şekil tasarımları söylenir.

Gruplara aşağıdaki kavramlar verilerek, bunlara uygun şekil-zemin anlatımları tasarımları söylenir:

1. ve 2. Grup: Örtme yoluyla "şekil-zemin" anlatımı.
3. ve 4. Grup: Saydamlık yoluyla "şekil-zemin" anlatımı.
5. ve 6. Grup: Ölçü Derecelenmesi yoluyla "şekil-zemin" anlatımı.

**6. Etkinlik**

Uygulamanın ardından çember olunur. İkili gruplar tasarımlarını anlatırlar. Yapılan şekil-zemin çalışmaları değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

#### 4. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 27.11.2012

**Konular:**

1. Düzlem
2. Yüzey

**Kazanımlar:**

1. Düzlem kavramı ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olur.
2. Yüzey kavramı ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama, rol içinde yazma)

**Araç-Gereç:** 100 cmx100 cm boyutlarında dört adet kâğıt, bant, 40 cmx40 cmx1 cm boyutlarında dört adet strafor, renkli fon kartonları, makaslar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

#### Isınma-Hazırlık:

##### 1. Etkinlik

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. A'lar ve B'ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A'lara, gözleri kapalı olan B'leri mekânda yürütürken, gördükleri "yatay" yüzeylere dokundurmaları söylenir. İkiliye konuşmadan yürümeleri, B'lerin dokundukları yüzeyin ne olduğunu tahmin etmeye çalışmaları söylenir. Mekândaki yatay yüzeylere dokunulmasının ardından eşler rol değiştirir. B'ler, gözleri kapalı olan A'ları mekânda yürütürken, gördükleri "dikey" yüzeylere dokundururlar.

##### 2. Etkinlik

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Lider, 100cmx100cm boyutlarındaki kâğıtları mekânda dört farklı yere koyar. Gruplara, yerde bulunan yatay yüzey (kâğıt) üzerine sırasıyla 5, 10, 20, 30 ve 40 noktaya bedenlerini kullanarak temas etmeleri söylenir. Ardından, aynı kâğıtlar dikey yüzey oluşturacak şekilde pencere ya da duvar üzerine yapıştırılır. Gruplara, dikey yüzey (kâğıt) üzerine sırasıyla 5, 10, 20, 30 ve 40 noktaya bedenlerini kullanarak temas etmeleri söylenir.

#### Canlandırma:

##### 3. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara verilen doğaçlama konusu şöyledir: "Sizler, özel sektörde çalışmakta olan mimarlarsınız. Kültür Varlıkları Koruma Bölge Kurulu Üyeleri, tasarladığınız projede kullanılan yüzeylerin kentin silüetini olumsuz etkilediği gerekçesiyle yapının uygulanmasına izin vermiyorlar. Projenizin uygulanabilmesi için Kültür Varlıkları Koruma Bölge Kurulu'na, tasarımda yer alan farklı yüzeyleri gerekçeleri ile ifade etmeniz gerekiyor."

**Ara Değerlendirme:** "Mekânda bulunan yatay ve dikey yüzeyler nelerdi? Birlikte hareket ederek yüzeylere temas etmek nasıldı? Canlandırmalarda, yüzeylerin hangi farklı özelliklerinden bahsedildi? Yapı yüzeyi bir kentin silüetinde nasıl etkili olur?" gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından "Düzlem ve Yüzey" kavramları ile ilgili bilgi verilir.

#### Değerlendirme-Tartışma:

##### 4. Etkinlik

Çember olunur, lider şu yönergeleri verir: "Bizler, mimarlar olarak Kültür Varlıkları Koruma Bölge Kurulu Üyeleri'ne bir mektup yazalım. Projenin farklılığı ve kente getireceğini düşündüğümüz katkıları yazılı olarak iletirsek daha etkili olacağımızı düşünüyorum...". Lider, katılımcıların söylediği cümleleri elindeki kâğıda yazar. Mektup tamamlandığında sesli bir şekilde okunur.

**5. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara, 40 cmx40 cmx1 cm boyutlarında birer strafor, renkli fon kartonları, makaslar ve yapıştırıcılar verilir. Gruplara, çalışma alanı olarak kullanacakları straforlar ile düşey birer bölücü tasarımları yönergesi verilir. Gruplara, düşey bölücülerin bir yüzünde, doğrudan hareketle yüzeyler, diğer yüzünde ise eğriden hareketle yüzeyler oluşturmaları söylenir. (Doğrudan hareketle oluşturulan yüzeyler; düzlem, prizmatik, piramidal, çokyüzlü. Eğriden hareketle oluşturulan yüzeyler; silindirik, konik, dönel.)

**6. Etkinlik**

Çember olunur. Gruplar tasarımlarını anlatırlar. Tasarlanan düşey bölücüler, yüzeylerinde kullanılan düzlemler açısından değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

## 5. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 30.11.2012

**Konular:**

1. Yer
2. Mekân

**Kazanımlar:**

1. Yer kavramı ile ilgili bilgi sahibi olur.
2. Mekân ve mekân türlerini kavrar.
3. Yer ve mekân kavramları arasındaki farklar hakkında bilgi sahibi olur.
4. Mekânsal akış, hiyerarşi ve ilişki kavramları ile ilgili bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Bez torba, 12 adet mekân fotoğrafı, 15 cmx20 cm boyutlarında dört adet mukavva, renkli fon kartonları, makaslar, maket bıçakları, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü, müzik CD'leri (Taraf Borzo/Gypsy Heart/Parça 1).

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları yönergesi verilir. Eşler bir araya gelerek mekânda kendilerine bir yer belirlerler. Eşlere, belirledikleri yeri unutmamaları söylenir. Müzik başladığında mekânda serbestçe yürümleri, müzik durduğunda ise hızlıca eşlerini bularak belirledikleri yerlere gitmeleri söylenir. Oyun müziğin bitmesiyle sonlandırılır.

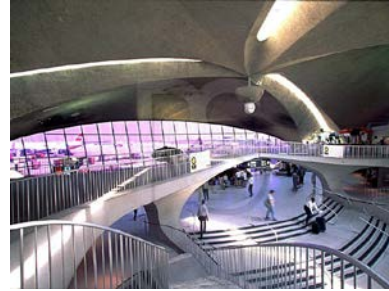
#### 2. Etkinlik

Lider, elindeki bez torbadan birer tane kart seçmeleri için katılımcıların aralarında dolaşır. Katılımcılara ellerindeki kartın fotoğraf bulunan yüzünden yararlanarak eşlerini bulmaları yönergesi verilir. Bunu yaparken konuşmadan, sadece mekânda dolaşarak eşlerini bulmaları gerektiği söylenir. Eşlerini bulan katılımcılar, kartın diğer yüzündeki kelimeleri birleştirerek o mekânın türünü yüksek sesle okurlar. (Kartların bir yüzünde bir mekân fotoğrafı, diğer yüzünde ise o mekânın türünün ne olduğu yer almaktadır. Kartlar ortadan ikiye kesilerek bez torbaya konulmuştur.)

Etkinlikte kullanılan mekân fotoğrafları ve isimleri aşağıdaki gibidir:



İç mekân



İç mekân



Yarı açık mekân



Yarı açık mekân



Kentsel mekân



Kentsel mekân



Dış mekân



Dış mekân



Açık mekân



Açık mekân



Doğal mekân



Doğal mekân

### Canlandırma:

#### 3. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Lider, her gruba bir mekân türü ve doğaçlama konusu söyler. Gruplara belirtilen mekânlarda gerçekleşen canlandırmalar hazırlamaları yönergesi verilir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. İzleyen gruplardan nasıl mekânlar/mekân türleri olduklarına dikkat

ederek izlemeleri gerektiği söylenir. İlk olarak hangi grubun doğaçlamasını sunmak istediği sorulur. Gönüllü gruplardan başlanarak tüm grupların doğaçlamaları izlenir.

1. Grup/Kentsel mekân:

Sizler, daha önce hiç gitmediğiniz bir kentte gezen bir grup mimarlık öğrencisisiniz. İçinizden bazıları buraya geldiği için çok mutlu. Gördükleri tarih kokan yapılar, sokaklar, meydanlar arasında büyük bir neşeyle dolaşıyorlar. Diğerleri ise neden buraya geldiğinizi düşünerek hayıflanıyor. Yapılar onlara çok da cazip gelmiyor. Daha çağdaş yapılaşmalar olan başka pek çok kenti gezip görebilirdik diye düşünüyorlar.

2. Grup/Doğal mekân:

Sizler, üzerinde bir proje yapacağınız araziye görmeye giden öğrenciler ve hocalardan oluşan bir grupsunuz. Öğrenciler, arazinin eğiminin fazla olması nedeniyle bu alanda istenen projenin yapılamayacağını düşünüyorlar. Hocalar ise söz konusu alanın kentsel dönüşüm projesi kapsamında yenileneceğinden, projelerin bu alan için önerilmesi gerektiğini belirtiyorlar.

3. Grup/Yarı açık mekân:

Sizler, yağmurdan korunmak için otobüs durağının içinde beklemekte olan kişilersiniz. Otobüsün gelmesine on dakika varken, durağa sığınmak isteyen biri yaklaşıyor fakat duraktaki kalabalık nedeniyle dışarıda kalıyor. Elindeki evrakların çok önemli olduğunu ve ıslanmaması gerektiğini söylüyor.

4. Grup/Kapalı mekân:

Sizler, bir ailenin bireylerisiniz. Mimarlık bölümünde okumakta olan çocuğunuzun kullandığı malzemelerin çok fazla olması ve onları odasına sığdıramaması, evde zaman zaman problemler yaşamınıza sebep olmaktadır.

**Ara Değerlendirme:** “Canlandırmalarda hangi mekân türleri vardı? Mekân türlerini hangi özellikleriyle ayırt edebildiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Yer ve Mekân” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

**Değerlendirme-Tartışma:**

**4. Etkinlik**

Katılımcılara lider tarafından hazırlanan “Mekânsal analizlere ilişkin gözlem formu” dağıtılır. Katılımcılarla birlikte Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü’nün zemin katı gezilir. Katılımcılara, tespit ettikleri mekânsal analizleri, ellerindeki formlarda ilgili alanlara çizimler ya da yazılarla aktarmaları söylenir. Uygulamada kullanılan “Mekânsal analizlere ilişkin gözlem formu” aşağıdaki gibidir:



**K.T.Ü MİMARLIK FAKÜLTESİ MİMARLIK BÖLÜMÜ ZEMİN KAT  
MEKÂNSAL ANALİZLERE İLİŞKİN GÖZLEM FORMU**

<b>MEKÂNSAL AKIŞ</b>	<b>Doğrudan İletişim</b>	
	<b>Dolaylı İletişim</b>	
	<b>Düşey İletişim</b>	
	<b>Yatay İletişim</b>	
	<b>İlişkisiz İletişim</b>	

<b>MEKÂNSAL HİYERARŞİ</b>	<b>Ana Mekân</b>	
	<b>Yardımcı Mekân</b>	
	<b>İkincil/Üçüncül Mekân</b>	
	<b>Geçiş Mekânı</b>	

<b>MEKÂNSAL İLİŞKİ</b>	<b>İç içe Mekânlar</b>	
	<b>Kenetlenen Mekânlar</b>	
	<b>Yan Yana Mekânlar</b>	

**5. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer tasarım problemi, altlık olarak kullanacakları 15 cmx20 cm boyutlarında altlık olarak kullanacakları birer mukavva, renkli fon kartonları, makaslar, maket bıçakları, yapıştırıcılar verilir. Gruplara verilen tasarım problemleri şöyledir:

1. ve 2. Grup: Mekânlar arası doğrudan iletişimin sağlandığı bir alan tasarımları söylenir. Bu alan içerisinde bir ana mekân ve onunla ilişkili yardımcı (ikincil, üçüncül) mekânların yer alması gerektiği söylenir. Ana mekân ile yardımcı mekânları “iç içe mekânsal ilişki” oluşturacak şekilde düzenlemeleri yönergesi verilir.

3. ve 4. Grup: Mekânlar arası dolaylı iletişimin sağlandığı bir alan tasarımları söylenir. Bu alan içerisinde bir ana mekân ve onunla ilişkili yardımcı (ikincil, üçüncül) mekânların yer alması gerektiği söylenir. Ana mekân ile yardımcı mekânları “yan yana mekânsal ilişki” oluşturacak şekilde düzenlemeleri yönergesi verilir.

Gruplara, ana mekânı diledikleri renkte, yardımcı mekânları gri ve geçiş mekânlarını beyaz fon kartonları kullanarak tasarımları söylenir.

**6. Etkinlik**

Uygulamanın ardından çember olunur. Gruplar tasarımlarını anlatırlar. Tasarlanan ana ve yardımcı mekânlar, istenen mekânsal ilişkiler açısından değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

## 6. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 07.12.2012

### Konular:

1. Tekrar
2. Simetri
3. Uyum (Harmoni)
4. Zıtlık (Kontrast)

### Kazanımlar:

1. Tekrar ve simetri kavramları hakkında bilgi sahibi olur.
2. Uyum ve zıtlık kavramları ve arasındaki farkları kavrar.
3. Uyum ve zıtlık kavramlarının kompozisyonlardaki önemi hakkında bilgi sahibi olur.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** Dört yapıya ait fotoğraflar, A4 kâğıtlar, zarflar, ‘tekrar’ uygulaması için 12 adet görsel, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânda serbestçe yürüme hareketleri yönergesi verilir. Lider, katılımcılara yürüyüş sırasında karşılaştıkları kişi/kişilerle “uyumlu” yürümelerini söyler. Birlikte yürüdükleri kişi/kişilerin hareketlerini (ellerini, kollarını, ayaklarını, duruşunu) incelemeleri ve onlara uyumlu olacak şekilde yürümeleri yönergesi verilir. Olabildiğince farklı kişilerle bu şekilde yürümeleri söylenir. Yeterli süre sonrasında lider, karşılaştıkları kişi/kişilere “zıt” yürümelerini söyler. Katılımcılar karşılaştıkları kişi/kişilerin yanından uzaklaşarak veya ilerledikleri yönü değiştirerek yürürler.

#### 2. Etkinlik (Harmoniler-Kontrastlar Oyunu)

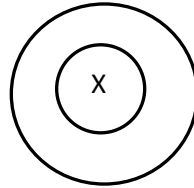
Katılımcılardan bir, iki şekilde sayarak iki gruba ayrılmalrı yönergesi verilir. Gönüllü bir ebe seçilir, ebe ortada durur. Birlerin harmoniler oldukları ve ebeğin etrafında bir çember oluşturmaları söylenir. İkilerin ise kontrastlar oldukları ve birlerin dışında olacak şekilde bir çember oluşturmaları söylenir. Oyunun amacı, liderin ‘harmoni’ ya da ‘kontrast’ kelimelerinden birini söylediğinde, adı söylenen gruptakiler kendi içlerinde yer değiştirirken ebeğin kendisine bir yer bulmaya çalışmasıdır. Ebe yer bulduğunda dışarıda kalan kişi ebe olur. Oyunun bir süre oynanmasını ardından oyuna bir değişiklik getirilerek devam edilir. Lider ‘hepsi birden’ dediğinde herkesin yer değiştirmesini söyler. Yine aynı şekilde, ebe kendisine bir yer bulduğunda dışarıda kalan kişi ebe olur.

Oyun, aşağıdaki gibi şematize edilebilir:

X: Ebe

İçteki çember: Harmoniler

Dıştaki çember: Kontrastlar



#### 3. Etkinlik

Lider şu yönergeleri verir: “Hep birlikte, mekânın ortasında simetrik bir form oluşturalım... Bunun için hepimiz “simetri” kavramını düşünerek, bedenimizi özgürce kullanarak kendimize bir form belirleyelim... Kendisini hazır hisseden bir kişi mekânın ortasında bir yerde formunu alarak hareketsizce durmasını bekleyelim... Bizler de, mekânın ortasındaki kişiye temas edecek şekilde, birbirimize teker teker eklenerek, kendimize belirlediğimiz formu alarak hareketsizce duralım... Oluşturacağımız formun, bütünde simetrik bir etki yaratmasına özen gösterelim lütfen...” Tüm katılımcıların mekânın ortasında konumlanmasının ardından, lider şu yönergeleri verir: “Şimdi olduğunuz konumu bozmadan, oluşturduğunuz forma bakarak, birbirinizi dikkatle inceleyin... Birazdan omzuna dokunduğum kişi, “simetri” ve içinde bulunduğunuz bütünlük ile ilgili, zihninde çağrışım yapan kelimeyi söyleyecek. Bunu yaparken,

oluşturduğunuz formu ve konumlarınızı bozmamaya dikkat edelim lütfen...” Lider, sırayla tüm katılımcıların omzuna dokunur ve söylenen kelimeleri elindeki kâğıda yazar.

#### 4. Etkinlik

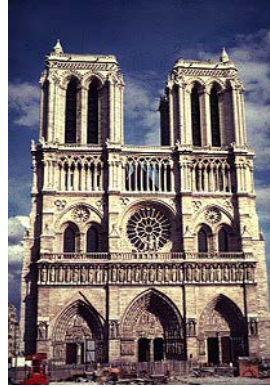
Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara, simetrik özelliğe sahip, dört ünlü yapıya ait birer fotoğraf ve önceki etkinlikte simetri ile ilgili söylenen tüm kelimeler verilir. Gruplara ilgili yapıya yönelik, verilen kelimeleri içinde barındıran birer öykü yazmaları söylenir.

Uygulamada kullanılan fotoğraflar aşağıdaki gibidir:

##### 1. Tac Mahal/Hindistan



##### 2. Notre Dame Katedrali/Paris



##### 3. Ayasofya Kilisesi/İstanbul



##### 4. Anıtkabir/Ankara



**Ara Değerlendirme:** “Simetri ile ilgili hangi kelimeler söylendi? Yapılara yönelik oluşturulan öyküler nasıldı?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Tekrar, Simetri, Uyum ve Zıtlık” kavramları ile ilgili bilgi verilir.

### Canlandırma:

#### 5. Etkinlik (İkili Doğaçlamalar)

Katılımcılara ikili gruplar oluşturmaları söylenir. A’lar ve B’ler kim olacaklarına kendi aralarında karar verirler. A ve B kişilerine verilen yönergeler şöyledir: “A’lar, sizler tam tekrarda kullanılan biçimlerin, renklerin, aralıkların tamamen aynı olmasının monotonluk yarattığını düşünen tasarımcılarınsınız. Bir kompozisyonun ilgi çekici olabilmesi için monotonluktan uzak, kontrast yaklaşımlar içermesi gerektiğini savunuyorsunuz.” “B’ler, sizler cisimler arasında belirli bir birlik olmadığı durumlarda kompozisyonun daha zor algılanacağını düşünen tasarımcılarınsınız. Bir kompozisyonda uyumu yakalayabilmek için biçimlerin, renklerin, aralıkların tamamen aynı kalarak tekrar edilmesi gerektiğini savunuyorsunuz.” Doğaçlamalar eş zamanlı yapılır. Belirli bir süreden sonra gruplar sırayla dinlenir. Ardından roller değiştirilerek doğaçlamalar yapılır.

**Ara Değerlendirme:** “Canlandırmalarda farklı tekrar düzenleri ile ilgili neler gördük? Bir tasarımın algılanabilirliğini, uyum ve zıtlık kavramları açısından değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir.

### Değerlendirme-Tartışma:

#### 6. Etkinlik

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Mekânın üç yerinde, üzerinde hangi tekrar düzeninin yazılı olduğu birer A4 kâğıt, kapalı birer zarf ve yapıştırıcılar bulunur. Zarfın üzerinde ‘1. Grup’, ‘2. Grup’, ‘3. Grup’ ve ‘4. Grup’ yazmaktadır. Gruplara, grup numaralarının yazılı olduğu zarfta bulunan görselleri kullanarak, A4 kâğıtlara istenen tekrar düzenini oluşturmaları söylenir. Etkinlik, grupların 3 farklı tekrar düzenini oluşturmaları ile sonlandırılır.

Uygulamada yer alan tekrar düzenleri ve zarfların içinde bulunan görseller aşağıdaki gibidir:

#### 1. Tam Tekrar:

1. Zarf



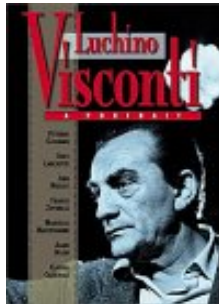
(12 adet)

2. Zarf



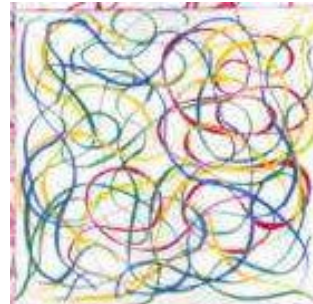
(12 adet)

3. Zarf



(12 adet)

4. Zarf



(12 adet)

## 2. Dönüşümlü Tekrar:

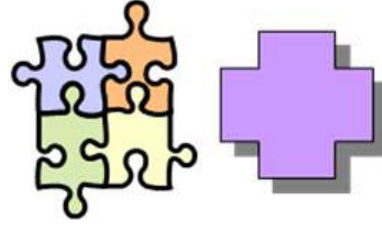
1. Zarf



(8 adet)

(8 adet)

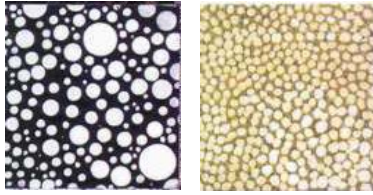
2. Zarf



(8 adet)

(8 adet)

3. Zarf



(8 adet)

(8 adet)

4. Zarf

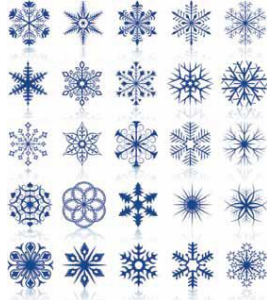


(8 adet)

(8 adet)

## 3. Değişken Tekrar:

1. Zarf



(1 adet)

2. Zarf



(1 adet)

3. Zarf



(1 adet)

4. Zarf



(1 adet)

## 7. Etkinlik

Uygulamanın ardından çember olunur. Oluşturulan tekrar düzenleri, kullanılan görsellerin bir araya gelme biçimleri göz önünde bulundurularak değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.

## 7. Ders

**Ders:** Temel Tasarım

**Mekân:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü MA2 sınıfı

**Grup:** Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 1. Sınıf Öğrencileri, 24 kişi (14 kadın, 10 erkek)

**Süre:** 120 dakika

**Tarih:** 11.12.2012

**Konular:**

1. Tasarım İlkelerinden Koram

**Kazanımlar:**

1. Koram kavramı ile ilgili bilgi sahibi olur.
2. Koramın çeşitleri (eksensel, merkezsel ve çevresel) hakkında bilgi sahibi olur.
3. Doğal ve yapılı çevrede pek çok koram örneğinin olduğunu kavrar.

**Yöntem ve Teknikler:** Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama)

**Araç-Gereç:** A4 kâğıtlar, öğrencilerin dış mekândan topladıkları nesnelere, A3 kâğıtlar, yapıştırıcılar, bilgisayar, slayt projektörü.

### Isınma-Hazırlık:

#### 1. Etkinlik

Katılımcılara mekânın her yerini kullanarak yürümeleri yönergesi verilir. Bir süre sonra katılımcılara sırasıyla bazı yaş aralıkları söylenir ve bu yaşlara göre yürümeleri beklenir. Söylenen yaş grubundaki insanların hareketlerini, bedenlerini ve fiziksel özelliklerini düşünerek yürümeleri, bedenlerini kullanarak ifade etmeleri yönergesi verilir. Katılımcılara söylenen yaş aralıkları sırasıyla şöyledir: 5 yaş, 10 yaş, 20 yaş, 40 yaş, 60 yaş ve 80 yaş.

#### 2. Etkinlik

Lider, mekânın ortasında bir yerde durarak şu yönergeleri verir: “Zeminde bir Türkiye haritası varmış gibi düşünelim. Benim olduğum nokta Ankara’yı temsil ediyor. Kuzey yönünü yüzümü döndüğüm yön olarak kabul edelim. Ben Ankara’da doğdum, bu noktada duruyorum. Sizler de hangi ilde doğduysanız, bu harita üzerinde yerinizi alın lütfen...” Katılımcılar yerlerini bulmalarının ardından sırayla hangi illerde doğdukları söylerler. Lider, katılımcılara harita üzerinde kaç ‘eksen’ oluştuğunu ve eksenler üzerinde hangi iller olduğunu incelemelerini söyler.

#### 3. Etkinlik

Katılımcılara, mekânın ortasında en genç kişi olacak şekilde, doğdukları yıla göre ortadaki kişinin etrafını saracak şekilde dizilmeleri yönergesi verilir. Katılımcılar yerlerini bulmalarının ardından sırayla hangi yılda doğdukları söylerler. Lider, katılımcılara orta noktada duran kişi etrafında oluşan ‘merkezsel’ koramı incelemelerini söyler.

#### 4. Etkinlik

Katılımcılara, sıranın başında en kısa boylu kişi olacak şekilde, boy sırasına göre bir yay oluşturacak şekilde dizilmeleri yönergesi verilir. Katılımcılar yerlerini bulmalarının ardından lider, boy sırasına göre oluşturulan ‘çevresel’ koramı incelemelerini söyler.

#### 5. Etkinlik

Katılımcılarla birlikte Mimarlık Bölümü’nün dışına çıkılır. Lider katılımcılara birer A4 kâğıt dağıtır ve şu yönergeleri verir: “Bölümümüzün etrafımızı gezelim, çevremizi dikkatle inceleyerek ‘koram’ örnekleri bulmaya çalışalım. Gördüğümüz iki koram örneğini elimizdeki kâğıtlara yazalım lütfen...” Uygulamanın tamamlanmasının ardından katılımcılara, bir araya geldiklerinde koram oluşturacak nitelikte en az üç nesne bulmaları ve onları alarak sınıfa dönmeleri yönergesi verilir.

**Ara Değerlendirme:** “Küçüklükten yaşlılığa doğru geçen sürede bedenler ve duruşlar nasıl değişti? Yüzünüzü ve vücudunuzu düşündüğünüzde, nasıl bir koram oluşuyor? Dış mekânda hangi koram örneklerini bulabildiniz?” gibi sorular yöneltilerek katılımcılar dinlenir, ardından “Koram” kavramı ile ilgili bilgi verilir.

**Canlandırma:****6. Etkinlik (Grup Doğaçlamaları)**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Lider, Mısır’da bulunan Keops, Kefren ve Mikerinos Piramitlerinin önemli bir koram örneği olduğunu söyler. Gruplara, piramitlerin en büyüğü olan Keops ile ilgili bir öykünün bir kısmı okunur. Gruplara, öykünün devamını kurgulayarak canlandırmalar hazırlamaları yönergesi verilir. Hazırlanmaları için yeterli süre verilir. Gönüllü gruptan başlanarak doğaçlamalar izlenir.

Gruplara okunan öykü şöyledir:

*“Büyük piramit asırlarca kapalı bir kutu olarak kalmış ve bu devasa yapının giriş yerine ait bilgiler çok uzak bir geçmişte ortadan kaybolmuştu. Tarh kayıtlarına göre piramide girmeye çalışan ilk kişiye İ.S. 820 yılında rastlanır. Harun Reşid’in oğlu olan halife Abdullah El Mamun, piramidin içinde muazzam hazinelerin saklı olduğunu duyduğunda bu gizemli yapıya nüfuz etmeyi kafasına koymuştu.*

*Çevresine topladığı mühendis mimar ve inşaatçılarla birlikte günlerce bir giriş aradı durdu. Bulamayınca da doğrudan yapının taş kütleşi içinde bir delik açmaya karar verdi. Ne var ki çekiç ve kalemler taşı çizmiyordu. Mücadeleyi bırakmamaya kararlı olan El Mamun, .....*”

**Değerlendirme-Tartışma:****7. Etkinlik**

Katılımcılara sayma yoluyla birden dörde kadar sayı verilir. Birlerin, ikilerin, üçlerin ve dörtlerin bir araya gelerek dört grup oluşturmaları yönergesi verilir. Gruplara birer A3 kâğıt ve yapıştırıcı verilir. Gruplara eksensel, merkezsiz ve çevresel koram türlerinden birini, önceki etkinlikte dış mekândan bulunan nesnelere dilediklerini kâğıtların üzerine yapıştırarak oluşturmaları yönergesi verilir.

**8. Etkinlik**

Uygulamanın ardından çember olunur. Gruplar tasarımlarını anlatırlar. Oluşturulan koram türleri, kullanılan nesnelere türleri, boyutları ve renkleri göz önünde bulundurularak değerlendirilir. Uygulamalar sonunda elde edilen kazanımlarla ilgili görüşler dile getirilir.



Ek Tablo 1. Temel Tasarım dersi haftalık uygulama ve ödev programı

3. hafta	12.10.2012	Uygulama 5	Malzemeler:	2H, H, HB, B, 2B kalemeler.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Tasarım elemanlarından çizgi ögesini dilediğiniz sayıda ve yönde kullanarak, çakışma ve kesişmeleri sonucu birbirleriyle uyum gösteren biçimler oluşacak şekilde bir kompozisyon düzenleyiniz. Bu biçimlerden ölçü bakımından zıtlık gösteren birkaç biçim çiftini noktasal ve/veya çizgisel ifadelerle tarayınız.
3. hafta	12.10.2012	Ödev 6	Malzemeler:	2H, H, HB, B, 2B kalemeler, renkli kalemeler.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Doğadan tanıdığınız/bildiğiniz bir nesneyi soyut ifadelerle, tasarım elemanlarından (nokta, çizgi, yön, biçim, aralık, ölçü, oran) birini ya da birkaçını istediğiniz karakterde kullanarak çalışma alanınızda bir kompozisyon oluşturunuz.
4. hafta	16.10.2012	Uygulama 6	Malzemeler:	2H, H, HB, B, 2B kalemeler.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	En az iki geometrik biçim seçiniz ve bu biçimleri çalışma alanınız içerisinde evren kavramını anlatacak şekilde bir araya getirerek bir kompozisyon oluşturunuz. Bu kompozisyonu oluştururken aralık, ölçü ve oran elemanlarından da yararlanınız.
4. hafta	16.10.2012	Ödev 7	Malzemeler:	2H, H, HB, B, 2B kalemeler, renkli kalemeler.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Toplumdaki farklılıklar kavramını, çalışma alanınızda nokta, çizgi, yön, biçim, aralık, ölçü ve oran elemanlarından en az iki tanesini kullanma yoluyla soyut bir kompozisyona dönüştürünüz.
8. hafta	13.11.2012	Uygulama 12	Malzemeler:	Siyah, gri, renkli fon kartonları, asetatlar.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Çalışma alanınızı yatay tutarak 5 eşit parçaya bölünüz. Her bir parçasında şekil-zemin anlatımlarından; saydamlık, örtme, ölçü derecelenmesi, çizgisellik ve etkili çevre yollarını kullanarak soyut kompozisyonlar tasarlayınız.

Ek Tablo 1'in devamı

8. hafta	13.11.2012	Ödev12	Malzemeler:	Soyut resim çalışmaları.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Çalışma alanınızı yatay tutarak 5 eşit parçaya bölünüz. Her bir parçasına şekil-zemin anlatımlarından; saydamlık, örtme, ölçü derecelenmesi, çizgisellik ve etkili çevre yollarını kullanmış olan soyut resim çalışmaları bularak yerleştiriniz. Not: Bulacağınız soyut resim çalışmaları alanınız için uygun boyutta olmayabilir. Bu nedenle alana yerleştirilecek kısım kompozisyonun konuyu en iyi anlatan parçası olmalı ve alanın tümünde yer almalıdır. Teslim sırasında 5 adet resim çalışmasının bütününe çalışmaya eklemeniz gerekmektedir.
8. hafta	16.11.2012	Uygulama 13	Malzemeler:	Siyah, gri, renkli fon kartonları, asetatlar.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Çalışma alanınızı yatay tutarak 5 eşit parçaya bölünüz. Ödev olarak getirdiğiniz soyut resim çalışmalarından yararlanarak şekil-zemin anlatımları; saydamlık, örtme, ölçü derecelenmesi, çizgisellik ve etkili çevre kompozisyonları oluşturunuz.
8. hafta	16.11.2012	Ödev13	Malzemeler:	Mimari anlatımlar (iki ya da üç boyutlu çizimler, yapı ya da yapılı çevre fotoğrafları, grafik anlatımlar vb.) bütününe çalışmaya eklemeniz gerekmektedir.
			Çalışma Alanı:	25x35 cm boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Çalışma alanınızı yatay tutarak 5 eşit parçaya bölünüz. Her bir parçasına şekil-zemin anlatımlarından; saydamlık, örtme, ölçü derecelenmesi, çizgisellik ve etkili çevre yollarını kullanmış olan mimari anlatımlar (iki ya da üç boyutlu çizimler, yapı ya da yapılı çevre fotoğrafları, grafik anlatımlar vb.) bularak yerleştiriniz. Not: Bulacağınız mimari anlatımlar alanınız için uygun boyutta olmayabilir. Bu nedenle alana yerleştirilecek kısım kompozisyonun konuyu en iyi anlatan parçası olmalı ve alanın tümünde yer almalıdır. Teslim sırasında 5 adet resim çalışmasının bütününe çalışmaya eklemeniz gerekmektedir.

Ek Tablo 1'in devamı

10. hafta	27.11.2012	Uygulama 14	Malzemeler:	Soyut resim çalışması (kısa kenarı 25 cm olacak şekilde), fon kartonları, maket kartonları.
			Çalışma Alanı:	Seçilen resim çalışmasının taban alanı.
			Problem:	Getirmiş olduğunuz soyut resim çalışmalarından bir tanesini gerekirse hocalarınıza danışarak seçiniz. Seçtiğiniz çalışmanın taban alanı üzerinde yer alan elemanlardan uygun gördüklerinizi düzlem/yüzey elemanlarına dönüştürerek üç boyutlu hacimsel bir kompozisyon oluşturunuz. Üç boyutlu olmasını düşünmediğiniz elemanları ise zemin anlatımları olarak değerlendiriniz. Bu çalışmayı yaparken kompozisyona üstten bakıldığında herhangi bir değişikliğe uğramaması gerekmektedir. Tasarım sırasında kompozisyondaki renk kullanımını da dikkate alınız.
11. hafta	07.12.2012	Ödev 16	Malzemeler:	Siyah, gri, kırmızı fon kartonları.
			Çalışma Alanı:	25x50 cm boyutlarında iki adet maket kartonu (5 mm).
			Problem:	Siyah, gri, kırmızı fon kartonlarından yararlanarak tekrar ve uyum ilkelerini sağlayan üç boyutlu formlar (küpler, prizmalar, silindirler... vb.) oluşturunuz. Oluşturduğunuz formları, maket kartonlarının yüzeylerini boşaltmak ve iki maket kartonu arasında boşluk kalacak şekilde yerleştirmek koşulu ile tekrardan uyuma varan bir kompozisyon tasarlayınız. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çalışmaya başlamak için mutlaka eskiz yapınız.</li> <li>• Çalışma alanı düşey olarak değerlendirilecektir.</li> <li>• Kompozisyon tamamlandığında iki maket kartonu arasında 10 cm den fazla olmamak koşulu ile bir boşluk algılanmalıdır.</li> <li>• Yaratılan üç boyutlu formlar her iki maket kartonu yüzeyindeki boşluklara yerleştirilmelidir.</li> <li>• Maket kartonu yüzeylerinde içlerine herhangi bir form yerleştirilmemiş boşluklar da kullanılabilir. Bu boşluklar kompozisyonu destekleyecek zemin anlatımları olarak düşünülmelidir.</li> <li>• Üç boyutlu formların yüksekliği tasarımın etkisine bağlı olarak mukavva yüzeylerinden dışarı çıkabilir. Yükseklikler tasarımcıya bırakılmıştır. Ancak yükseklikler belirlenirken ölçü ve oran kavramları dikkate alınmalıdır.</li> </ul>
11. hafta	07.12.2012	Uygulama 17	Malzemeler:	Siyah, gri, renkli fon kartonları.
			Çalışma Alanı:	Temel tasarım dersi için hazırlanan antetli alan: 35x25 (cm) boyutlarında resim kâğıdı.
			Problem:	Çalışma alanınızı iki eşit parçaya dilediğiniz şekilde bölünüz. Bir parçasında tasarım ilkelerinden dönüşümlü tekrar ilkesini kullanarak bir kompozisyon oluşturunuz. Diğer parçasında ise dönüşümlü tekrar için belirlediğiniz iki farklı eleman ya da ünite'den birini seçerek tekrar ilkesi uyarınca bir kompozisyon elde ediniz. İki farklı tekrar ilkesini ayrı parçalarda kullanırken, çalışma alanında bütünlük elde etmeye dikkat ediniz.

## EK 16. Temel Tasarım dersi birinci grup ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmama yardımcı olacaktır. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır.

Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Biz bunları oyun şeklinde sergiliyoruz ya, gerçekten daha rahat öğrendiğimizi düşünüyorum. En azından yaşayarak öğrendik. Tüm sıkıntılarımızı falan, mimarlığa yönelik sıkıntılarımızı da oyunlar üzerinden dile getirdik. Normalde göstererek anlatmak yerine bu şekilde anlatmaya çalışmak daha yaratıcı geldi bana. Keşke hep olsa böyle bir ders, ben çok seviyorum dramayı. (Ö, 1)*

*Üç boyutlu anlamak gibi oluyor bu. Dinlemek ve görmek, sadece dinlemekten daha iyi. Dinlemek, görmek, hareket etmek ve yapmak ondan daha iyi. Daha iyi oluyor, üç boyutlu bir anlatım gibi oluyor. Daha iyi beyine kazınıyor. (Ö, 7)*

*Mesela olayın ya da öğretilmek istenenin içinde olduğumuz için, onun bir parçası olduğumuz için daha kolay öğreniyoruz, daha akılda kalıcı oluyor dramayla. (Ö, 3)*

*Bir de hocam sadece öğrenmeyi değil de, bizi de geliştirdiğine inanıyorum. Bir konuşmacı olarak topluluğun karşısına çıktığımızda ne yapacağımızı bilememek gibi bir durumda değiliz. (Ö, 5)*

*Uygulayarak öğrenmek en güzeli, keyifliydi. (Ö, 2)*

*Bundan önceki eğitim sürecinde böyle bir şey hiç görmemiştim. İlk başta gizemli, tuhaf gelmişti ama sonra gerçekten yararını gördüm. (Ö, 4)*

*Çok eğlenceli olduğu için hem daha çok akılda kaldı hem de kendimizi daha iyi ifade etmemizi sağladı. Daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. (Ö, 6)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Peki derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?*

*Hocam normal dersleri dinlediğimizde hep uyuyorduk. Hocalar yine de iyi anlatıyorlar, ama bir süre sonra insanın uykusu geliyor. Ama dramayla yaptığımız derste, uygulamaların etkin olduğu bir derste daha keyif alıyoruz. Sizin grubunuzdaki herkes daha aktifti, verimliydi. (Ö, 1)*

*Hocam bu yöntem daha dikkatli olmamızı sağlıyor. Diğer derslerde ister istemez yarım saatten sonra dikkatimiz dağılıyor. Ama burada sürekli yeni şeyler yapıyoruz. Dikkatimizi daha iyi topluyoruz. Dikkat toplayınca da konular daha iyi anlaşılıyor. (Ö, 7)*

*Geleneksel yöntemle dersler daha monoton, daha durgun. Ama bu yöntemle olayın içinde olduğumuz için daha etkin oluyoruz. Daha iyi kavriyoruz. (Ö, 3)*

*Hatta hocam keşke sınıflar az kişi olsa, derslerden önce böyle birer saatlik drama, anlatmaya yönelik uygulamalar yapabilmeye imkanımız olsa daha güzel olur. (Ö, 1)*

*Mesela diğer derslerde de görseller oluyor, onları fotoğraf olarak görüyoruz ama akılda kalmıyor. Uygulamaya girince, onlarla ilgili bir şeyler yapınca daha akılda kalıcı oluyor, hatırlıyoruz. (Ö, 4)*

*Bu dersten çıkıp uygulamaya gidene kadar kafamda bir sürü fikir oluşmuş oluyor. Eğer diğer grupta olsaydık, ders anlatıldıktan sonra direkt uygulamaya geçince insan kendine "Ne yapacağım? Ne yaptık ki biz şimdi?" diye soruyor. (Ö, 7)*

*Hocam bu yöntem her şekilde avantajlı. Derse yeni başladığımız bazı şeyler garip geliyordu ama sonradan severek yapmaya başladık. (Ö, 5)*

*Yaptığımız uygulamalar sürekli dikkatimizi toplamaya yönelik olduğu için daha eğlenceli ve daha kalıcı oldu. Diğer derslerde dikkatimizi veremiyorduk, bir süre sonra dersten kopuyorduk ve algılayamıyorduk. Bu yöntemle dikkatimiz uyanık kalıyor ve bilgiler kalıcı oluyor diye düşünüyorum. (Ö, 6)*

*Bu yöntemle dersler daha renkli oluyor. Bir şeyi yaşayarak öğrenmek daha akılda kalıcı oluyor. (Ö, 2)*

*Arkadaşlık, konuşma, sosyallik bakımından da faydalı oldu. Diğer derslerde bireysel olarak ders dinlerken, burada birlikte ders dinliyoruz ve birlikte bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Yani daha sosyal bir ortam oluyor. (Ö, 7)*

*En azından birbirimizi daha iyi tanıyoruz. Sınıftaki diğer arkadaşlar birbirleriyle iletişim kurmakta sıkıntı yaşıyorlar ama biz hiç öyle bir şey yaşamadık. Çok rahat adapte olabildik. (Ö, 1)*

*Hatta ilk derste arkadaşımızdan biri hepimizin ismini tek tek söyleyebilmişti. (Ö, 3)*

*Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?*

*Kendi açımdan söyleyeyim. Bireysel olunca insan bazen kendini yalnız, bazen de ayaklarının üzerinde duruyor gibi hissediyor ama grup olunca her zaman bir birlik ve beraberlik oluyor, birbirinden güç alıyorsunuz. (Ö, 7)*

*Yalnız olduğunda insan kendisiyle baş başa kalıp bir şeyi tartışabiliyor, kendine kabul ettirmesi kolay oluyor ama grup çalışmasında farklı görüşler oluyor. Onun için ortayı bulmamız gerekiyor. Zaten bir mimarlık öğrencisinin grup çalışması yapabilmesi şart. Bu da grup çalışmalarına iyi bir örnek oluyor. (Ö, 1)*

*Tek başına göremediğimiz şeyleri grupça görebiliyoruz. Benim düşünemediğim bir şeyi onlar daha iyi düşündüğünde mantıklı geliyor. (Ö, 4)*

*Grup çalışmaları ilerideki mimari projelerimizde veya yapacağımız çalışmalar açısından hazırlık gibi oluyor. Tek başımıza yaptığımız çalışmalarda da daha kendimize daha çok güvenebiliyoruz. (Ö, 6)*

*Mesela tek başıma çalışırken sadece bir mantık oluyor ve o mantık çerçevesinde bir şeyler yapmaya çalışıyorum. Yani farklı bir fikir yok, farklı bir düşünce yok. Ama grup çalışmasında olay farklı fikirler ve farklı düşünceler çerçevesinde geliştiği için ortaya çok farklı şeyler çıkabiliyor. (Ö, 3)*

*Grup çalışmasında herkes birbirini motive ediyor, iyi oluyor. Diğer derslerde ben tek başıma sıkılıyorum. Ama belli bir grup çalışması olduğunda, iki kişi bile olsa daha iyi olur. (Ö, 5)*

*Grup çalışmaları daha zengin oluyor. Daha farklı, daha çok düşünce oluyor. Yani tek başımıza çalıştığımız zaman tek bir mantık oluyor. (Ö, 2)*

*Şimdiye kadar işlenen derslerde sizi en çok etkileyen/en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?*

*Başlardaki yürüme çalışmaları çok iyiydi. Yürürken siz bir şeyler söylüyorsunuz ya, o konuya dair bir şeyler hemen gözümde bir şeyler canlanıyor. Daha doğrusu beynim algılamaya başlıyor. "Bugün göreceğimiz konu bu!" diye düşünüyorum. Sizin söylediklerinizle konuyu bağdaştırmaya çalışıyorum. Bu hoşuma gidiyordu. Sürprizli, gizemli ve güzeldi. (Ö, 5)*

*Mekânı daraltıp genişlettiğimiz bir uygulama vardı. Onu hocalar bize hep söylediler, geniş mekân daha iyidir diye ama onu yaşayarak görmek iyi oldu. Alan daraldığında kapalılık duygusu oluştu ama genişlediğinde ferahlık duygusu oluştu. (Ö, 2)*

*Baştaki yürüyüş çalışmalarında bazı etkinlikleri yaparken nedenini anlayamıyorduk ama dersin sonunda neyle ilişkili olduğunu görebiliyorduk. Bunlar beni çok etkiliyordu. (Ö, 1)*

*Dikey ve yatay yüzeylerle ilgili çalışmalar vardı. Bu çalışmalar hem yüzeyleri daha kolay algılamamızı sağladı hem de grupça kaynaşmamızı sağladı. (Ö, 6)*

*Maket yaptığımız çalışmalar çok güzeldi. 15 dakikada diğer derste 1,5 saatte yaptığımdan daha güzel şeyler yapıyordum, niye öyle oluyordu bilmiyorum ama oluyordu işte. (Ö, 5)*

*Peki şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mı?*

*Yok...*

*Yok ama zamanımız biraz kısıtlı gibiydi. (Ö, 2)*

*Temel Tasarım dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?*

*Drama hiç duymadığım bir alandı. Bununla karşılaşınca çok mutlu oldum. Çok mutlu oluyorum gerçekten. Keşke hep olsa, hep bir şeyler yapsam. İyi oluyor, çok seviyorum. Bu yolla stresimi atabiliyorum.*

*Hiç sıkılmadan derse katıldım, bu beni rahatlatıyordu. O haftanın bütün yorgunluğu gidiyor bu derste. Benim bütün sıkıntımı, yorgunluğumu alıyor. (Ö, 1)*

*Sınıfa uyumu daha kolaylaştırdı. Daha çabuk kaynaştık. (Ö, 3)*

*Hocam bu yöntemi sevdim. Çünkü insan bir şeyleri öğrenebilince seviyor. Hem eğleniyorduk, hem öğreniyorduk. Stres atıyorduk yani. Bize iyi geliyordu. (Ö, 7)*

*Yöntemin çok büyük katkısı oldu hocam. Aklıda kalıcılık yönünden çok hoşuma gitti benim. (Ö, 5)*

*Bu ders çok güzeldi, eğlenceliydi. Bir şeyleri daha iyi öğrendik bence. Daha aklıda kalıcı oldu. (Ö, 2)*

*Bir şeylerin sadece okuyarak ya da yazarak öğrenilmediğini, böyle de öğrenilebileceğini gördüm. (Ö,*

4)

*Ben kararsızlığımdan dolayı biraz sessizimdir. Ama derste uygulamalarda hemen karar vererek sonuca varmaya çalışıyoruz. Dönemin başındaki sessizliğimi biraz daha üzerimden attığımı düşünüyorum. Artık daha kolay karar verebiliyorum. O yönden katkısı oldu. (Ö, 6)*

*Drama olmasaydı benim koskoca sınıfta konuştuğum 2-3 kişi olurdu. Şuan herkesle konuşuyorum. Daha önce hiç konuşmadığım arkadaşlarla aynı grupta olduğum için sıkıntı yaşayacağımı düşünmüştüm ama insan böyle durumlarda önceden karar veriyor ya, yanlış yapıyor. Onlarla bile konuşuyoruz artık. (Ö, 7)*

*Ben bu grupta olduğum için derse bağlandığımı hissediyorum, sevdim yani. (Ö, 5)*

*Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin, diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz? Neden?*

*Evet. Daha rahat öğreniyoruz. Keşke sayısal dersleri de böyle öğresek hocam. (Ö, 1)*

*Aynısını diyecektim. İlk önce sayısal dersler. (Ö, 5)*

*Bir derse uykulu uykulu gideceğime seve seve gitmek istedim yani. (Ö, 7)*

*Başta yabancı dil olmak üzere her derste olabilir. Çünkü değişik bir anlatım şekli. Daha farklı öğreniyoruz, daha değişik ve daha akılda kalıcı. (Ö, 3)*

*Evet. Çünkü hem birbirimizle iletişim kurma açısından hem de dersti daha kolay kavrama açısından iyi bir yöntem bence. (Ö, 4)*

*Bence diğer derslerde de uygulanmalı çünkü kendimizi ifade etmemizi, dersti daha kolay anlamamızı, daha eğlenceli geçmesini ve monotonluktan kurtulmasını sağlıyor. O açıdan diğer derslerde de olsa daha iyi olur. (Ö, 6)*

*Diğer dersler daha yetersiz kalıyor anlatmada. Mesela bazı sayısal dersler sadece ezber ama bu dersler aslında düşünmek için var. Dramayla derste düşünmeyi öğreniyoruz bir yandan. (Ö, 2)*

*Kesinlikle diğer derslerde de uygulanmalı. Mesela bazı kalıplaşmış dersler var. Hoca gelir kitaptan anlatır, örnek yaptırır, öyle devam eder. Ama bu yöntemle çok daha farklı işlenebilir. Diğer dersler de böyle olabilir. (Ö, 3)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Teşekkür ederim hepinize.*

*Biz teşekkür ederiz hocam.*

## EK 17. Temel Tasarım dersi ikinci grup ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmaya yardımcı olacaktır. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır.

Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Hocam bence çok farklı. Derse ilk başladığımız zaman açıkçası biraz önyargılı düşünmüştüm. Çok farklı, sıra dışı olduğunu düşünmüştüm. Ama yöntem çok başarılı. Bana çok fazla şey kattığını düşünüyorum. Temel tasarım dersi zaten daha farklı düşünmemizi sağlıyor ama bu dersle daha farklı bakabildiğimi düşünüyorum. Ben verim aldığımı düşünüyorum, bence diğer arkadaşlarım da öyle. Sınıftaki diğer arkadaşlardan daha şanslıyız. (Ö, 8)*

*Bizim mimarlık öğrencileri olarak iki boyut ve üç boyutu birlikte düşünmemiz gerekiyor. Teorik bir ders iki boyutlu kalıyor. Ama bu uygulamalı ders üç boyutlu olduğu için bizim üç boyutlu anlamamıza ve düşünmemize daha çok yardımcı oluyor. Ben de beğendim, güzeldi. (Ö, 9)*

*Ben de tiyatro ya da drama alanında pek bir yeteneğim olduğunu düşünmüyordum bugüne kadar. Bu konuda kendime özgüvenim geldi. Bu konuda da yeteneğim olduğunu hissettim. Bir de başlarda çekingen davranmıştım. Sınıftaki diğer arkadaşlardan eksikim olmadığını hatta artımız olduğunu, farkımız olduğunu anladım ben. Özellikle ilk sınavda diğer gruplardan farkımız olduğunu hissettim ben. Daha rahattık. Çünkü her şeyin sadece kâğıt üzerinde değil, yaşamda da olduğunu fark ettik. Temel tasarım öğelerini öğrendik ama bunlar sadece kâğıt üzerinde değil, hayatta da var. İnsanlar bunlarla iç içe yaşıyor. Bunları da öğrendik, aktardık ve başarılı olduğumuzu düşünüyorum. (Ö, 10)*

*Bence akılda kalması açısından da etkili bir yöntem. Bu yönde bana çok faydası oldu, daha akılda kalıcı oluyor yani. Diğer derslerde konuları sözel olarak görüyoruz. Ben de aslında çekingen bir insanımdır. Zaman ilerledikçe rol oynayabildiğimi fark ettim, bu yeteneği de kazandık. (Ö, 11)*

*İleriki aşamaları düşündüğümüzde bu yöntemin daha etkili olacağını düşünüyorum. Yöntemin etkisini daha sonradan görebileceğimizi düşünüyorum. Bunun öğrendiğimiz bilgiler üzerinde çok kalıcı olacağını düşünüyorum. (Ö, 12)*

*Ben de dersi drama yöntemiyle işlememizin çok yararlı olduğunu düşünüyorum. Açıkçası benim insanların karşısına çıkıp bir şeyler sergilemem hiç aklıma gelmeyecek bir şeydi. Bu yöntemle gerçekten onu aştığımı düşünüyorum. Çok yararlı oldu benim için. (Ö, 13)*

*Bir de şöyle bir şey var. Sınıfta yüz kişinin içinde pasif bir şekilde ders işlemektense burada drama yöntemiyle daha az kişi ile aktif bir şekilde ders işlemek daha mantıklı. Ders daha eğlenceli ve insan sıkılmıyor. (Ö, 10)*

*Mimarlık sadece bir bina yapmak değil. Bizim amacımız yeni ve farklı şeyler üretmek. Bu yaptığımız çalışmalar insana cesaret veriyor. Düşündüğünü sergileme ve sunma cesareti veriyor. (Ö, 9)*

*Kendimizi ifade etmemizi sağladı bence bu ders. Kendimizin farkına varmamızı da sağladı diye düşünüyorum. (Ö, 8)*

*Özgür düşünmeye de katkısı var bence. Tasarım olarak bakış açımızı genişlettiğini düşünüyorum. Daha ilk derse girdiğimiz zaman istediğiniz şekilde yürüyün demeniz bile beni çok etkiledi mesela. "Tamam. Ben burada rahatım, özgürüm!" dedim. Gerçekten rahat olduğumu hissettim ve bunun da tasarımı etkilediğini düşünüyorum. (Ö, 10)*

Bu soru için ekleyeceğimiz bir şey var mı?

Yok...

Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?

*Daha verimli ve daha akılda kalıcı. (Ö, 8)*

*Sınıfta bir buçuk saat oturarak ders dinleyebilmek çok zor. İlk on dakika, dersin ilgi çekici bölümleri tamam, ama sonra sıkılıyor. Bu ders daha akılda kalıcı. (Ö, 10)*

*Normalde bir öğrenci on beş dakika istekli olur, sonra uyuma moduna geçer. Ama burada sadece öğretmen istekli değil, biz de istekliyiz. Ben bu derste hiç sıkıldığımı hatırlamıyorum. Her derse istekle, şevkle katılınca daha iyi oluyor. (Ö, 8)*

*Bu derse merakla geliyoruz zaten. (Ö, 13)*

*Bir hoca sınıfa girdiğinde bir amacı vardır. O amacı öğretmektir. Ama bizim de amacımız öğrenmek. Öğretmek ve öğrenmek arasındaki farkı gördük. Diğer derslerde uyuyordum, bu ders farklıydı. (Ö, 9)*

*Geleneksel bir derste bir süre sonra sıkılıyor. Burada sizinle beraber sürekli hareket halindeyiz. Hatta bir uygulama yaparken bir sonrakini merak ediyoruz. "Acaba şimdi ne gelecek?" diye düşünüyoruz. Uygulama yapınca da hemen teorik bilgiyle ilişkisini kurabiliyorduk. O yüzden daha faydalı olduğumu düşünüyorum. Diğerinde ilk yirmi dakikadan sonra etrafla ilgilenmeye başlıyorum ve dersten kopuyorum. (Ö, 11)*

*Sınıfta 100 kişi var ve bir öğretmen var. Herkes sürekli o kişiyi dinliyor, uykumuz geliyor ve kopuyoruz bir süre sonra. Ama burada sizin katıldığınız oranda biz de derse katılıyoruz. Burada hep beraber işliyoruz. Diğerinde sadece hocayı dinlediğimizde, o ders hocanın dersi gibi oluyor. Ama bu ders bizim yaptığımız, bizim işlediğimiz ve bizim öğrenmeye çalıştığımız bir ders. (Ö, 12)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?*

*Ben ikisinden de keyif aldım ama grup çalışması daha eğlenceli oluyor tabii. Birçok farklı fikir ortak bir noktada buluşuyor. Tek başımıza yaptığımız etkinlikler de çok eğlenceliydi. Masa başında grup olarak yaptığımız çalışmalardan da çok keyif aldım. (Ö, 8)*

*Bazen anlayamadığım konular oluyor. Bu aşamada grup çalışması iyi oluyor. Bir başkasının aklına daha iyi, daha güzel bir şey gelebiliyor. Fikir alışverişi faydalı oluyor. (Ö, 12)*

*Her insanın hayata bakışı farklıdır. Grup çalışmaları da buna bağlı olarak farklı bakış açılarını bir araya getiriyor. Grup çalışmalarında ortaya atılan farklı fikirleri ve insanların hayata bakış açılarını görmüş oluyoruz. Kendi bakış açımıza başka bakış açıları da eklemiş oluyoruz. O yüzden grup çalışmasının faydaları var. Bireysel çalışmaları da tetiklemeye başlıyor. (Ö, 9)*

*Grup çalışmalarıyla arkadaşlarımızı tanımış oluyoruz. Herkesle birkaç kere aynı grupta olduk ve birlikte bir şeyler yaptık. Sonuçta birlikte çalışmayı öğrendik. Bir de burada on dakikada bile iyi şeyler yapıp veriyorduk, hayret ediyordum. Bu nasıl oluyor, ben anlayamıyorum. (Ö, 10)*

*Evet hocam grup çalışmaları çok iyi oldu çünkü ben normalde yüz kişilik sınıfta birileriyle iletişim kuramazdım, konuşamazdım. Bu şekilde birbirimize ısınmış olduk. Ben normalde çok sıcak bir insan değilimdir ama kaynaşmış olduk ve aramızda bir bağ olmuş oldu. Takım ruhunu yakalamış olduk. (Ö, 8)*

*Tek başıma tasarım yaparken kendi fikrim neyse ona göre bir şeyler yapıyorum. Ama grup çalışmalarında başkalarının fikirlerini de görüyorum. Daha sonra başka bir çalışma yaparken bunun etkisini görüyorum. Daha farklı fikirler öğrendiğimiz için bakış açımız da gelişiyor. (Ö, 11)*

*Bireysel çalışmaktan ziyade grup çalışmalarının daha yararlı olduğunu düşünüyorum. Bireysel çalışmada çok iyi bir şey çıkmayabilir ama grup çalışmasında bütün fikirler birleştiği için çok daha güzel şeyler çıkabiliyor. O yüzden çok faydası oldu. (Ö, 13)*

*Hocalarımız bize sürekli "Eskiz yapın, ilk yaptığınız değil de geliştirdiğiniz fikir önemli." diyorlar ya. Ben biraz sabit fikirliyimdir. Aklıma bir şey takılınca onu yapıyorum. Ama grup olarak çalıştığımızda farklı örnekler görmek ve daha neler yapılabileceğimi görmek açısından iyi oluyor. Mesela sadece bir fon kartonuyla bile daha farklı neler yapılabilir, bunu gerçekten gördüm. (Ö, 12)*

*Grup çalışmaları iyi oldu, birbirimizle iyi anlaştık. Sonradan yapılacak olan grup çalışmaları için de faydası olmuş oldu. (Ö, 10)*



Bu soruya katkısı olan var mı?

Yok...

Şimdiye kadar işlenen derslerde sizi en çok etkileyen/en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?

*Koram konusunda yaptığımız uygulama. Ben normalde fazla konuşmamayı ve yan rollerde olmayı tercih ederdim. O canlandırma çalışmasında arkadaşlar beni birden öne attılar. Yapamayacağımı düşünmüştüm ama yapınca da rahatladım ve keyif aldım. (Ö, 11)*

*Yapabileceğini anlayınca insanın kendine güveni geliyor. (Ö, 10)*

*Şekil-zemin konusundaki bir etkinlikte pazardaki kırmızı elma vardı. Uygulamalarda verdiğiniz örnekler etkileyiciydi ve gündelik hayatta o kavramların nerelerde olabileceğini görmüş olduk. (Ö, 12)*

*Serbest yürüyorduk ve bir süre sonra mekânda alan daralıyordu ve genişliyordu. O etkinlik beni çok etkilemişti. O konuyu gerçekten anladığımı hissettim ve dışarıda sürekli aklıma geliyor. Mekân çok ferahsa ya da çok darsa aklıma geliyor. (Ö, 13)*

*Harmoni-kontrast oyununda çok eğlenmişim. (Ö, 9)*

*Kendi doğduğumuz şehirlere göre eksenler oluşturmuştuk. O etkinlikten çok etkilenmişim. Hatta en kalabalık olan şehir Erzurum'du. (Ö, 8)*

Peki şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mı?

Yok...

*Yaptığımız hiçbir şeyin gereksiz olmadığını düşünüyorum ama zaman kısıtlı olduğu için belki eksik kalan şeyler olmuş olabilir. Şimdilik aklıma gelen bir etkinlik yok ama bazı şeyleri şimdi konuşunca hatırlıyoruz. Aslında bu gereksiz olduğu için değil de, zaman sınırlı olduğu için. (Ö, 8)*

Ekleyeceğiniz bir şey var mı?

Yok...

Peki, Temel Tasarım dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?

*Hayatıma çok katkısı oldu. İçime kapanıklığımı biraz dağıttı ve insanlarla iletişimimi güçlendirdi. (Ö, 11)*

*Ben normalde akrabamla ya da tanıdığım insanlarla bile zor konuşurum ve içime kapanık bir insanım. O kadar kişinin önüne çıkıp konuşmak benim hiç düşünemeyeceğim bir şeydi. Korkularımı aştım. Sınıfta tahtaya bile çıkamazdım, benim için fobi derecesindeydi. Onu aştım. (Ö, 12)*

*Zaten grup çalışmalarını çok severim ama bu şekilde iş bölümü yapmayı daha kolay öğrendik diye düşünüyorum. Bir de hızlı düşünmemizi ve pratik olmamızı sağladı. (Ö, 8)*

*Kendimizi kontrol etmeyi öğrendik. Bedenimizi, elimizi, kolumuzu kontrol etmeyi öğrendik. "Konuşma sırasında el hareketlerim nasıl, uygun mu? Ne söyleyeceğim? Düşündüğümü ve söylediğimi aynı anda kontrol ediyorum. Düşündüğümü ifade edebiliyor muyum? Sesim ifade etmek istediğim şeye uygun mu?" bunların hepsini kontrol etmeye katkısı oldu. Özgüvenimi geliştirdi. Bilmediğim içimde olan şey ortaya çıktı. Normalde hiç rol oynayamam. Burada oynuyorum, konuşuyorum ve her şeyi yapıyorum. (Ö, 10)*

*"Aklıma bir fikir gelince saçma mıdır? Hocaya söyleyeyim mi?" diye düşünüyordum. Ama burada öyle bir şey olmuyor. Fikrimi rahatça ortaya koyabiliyorum. Düşüncelerimiz burada özgür kaldığı için fikrimizi ortaya koymak da rahat oluyor. Bu açıdan da katkısı oldu. (Ö, 9)*

*Ben de heyecanımı yendim. İnsanların karşısına çıkıp konuşmak buraya gelmeden önce benim için büyük bir sorundu. Bunu birinci dersten itibaren aşama aşama atlattığımı düşünüyorum. (Ö, 13)*

*İlk dersten itibaren aşama kaydettik. İlk ders ve son derse aynı anda bakarsak, aradaki farkı çok net görebiliyoruz. Artık birbirimizi tanıyoruz ve birbirimizin davranışlarından çoğu şeyi anlayabiliyoruz. Bence herkes bu yönde gelişti. Dönemin başıyla şimdiki durum çok farklı yani. (Ö, 11)*

*Konuşma ve soru sorma konusunda kendimizi geliştirdik bence. Ben de önceden daha çekingendim. Bu yöntemle kendimi geliştirdim. (Ö, 8)*

*Bir de mimarlık mekân yaratma sanatı. Toplum için yapılan bir sanat ve mekân oluşturuyor. Bu mekânları insanlara satması gerekiyor sonuçta. Bu yöntem bizim konuşma ve özgüvenimizi geliştirdiği için, buna ifade özgürlüğü de diyebilirim. Yaptığım şeyleri hocalara rahatça anlatabiliyorum. Yaptığım şeyden çok bir şey anlaşılmasa da ben hocaya bir şeyler anlatınca, "Aaa bu böyleymiş!" diyor ve kabul ediyor.*

*Beklemediğim çalışmalardan arkasına yazdığım yazılar sayesinde çok yüksek notlar aldığım oldu. Kendini ifade etme, yaptığım eseri sunma konusunda bayağı bir etkisi olduğunu düşünüyorum. (Ö, 10)*

*Evet faydalı oldu hocam. Bu ders başladıktan sonra görmeye başladık bunu. İlk başlardaki temel tasarım dersiyse sonlardaki benim için çok farklı mesela. (Ö, 13)*

*Sonuçta bu bir gözlük gibi hocam. Siz bize o gözlüğü taktınız. Ve biz her şeyi o çerçeveden görmeye başladık. (Ö, 9)*

*Eskiden kendimi yazarak daha iyi ifade ederdim, hiç konuşamazdım. Ama artık konuşabildiğimi fark ettim. En azından kendimi geliştirmeye çalışıyorum. (Ö, 12)*

Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin, diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz? Neden?

*Tabii ki. (Ö, 11)*

*Kesinlikle. (Ö, 13)*

*Mimari projede nasıl uygulanabilir? Merak ediyorum. Mesela merdiven çiziyoruz, odalarımızı çiziyoruz. Bunlara nasıl adapte edilir bilemiyorum ama olabilir bence. (Ö,10)*

*Bazı derslerde uygulanması zor olur, zaman yetmez belki. Ama olabilecek dersler kesinlikle böyle işlenmeli. (Ö, 8)*

*Yabancı dil dersinde kesinlikle olmalı. Yazarak öğretilmeye çalışılıyor, hiç konuşmuyoruz. Öyle olunca da öğrenemiyoruz. Konuşmaya ve dramaya dökülse daha farklı şeyler ortaya çıkabilir. (Ö, 10)*

*Bu yöntemi çok farklı ve iyi bir deneyim olarak tanımlayabilirim. (Ö, 8)*

*Bir şeye zaman ayırıyorsan o iş gerçekten sana bir şeyler verebilmeli. Ders saatini en iyi şekilde değerlendirebilmeli. Sizde bu var. O zamanı ve öğrenme şeklini en iyi şekilde değerlendirebiliyorsunuz. Bu dersi farklı bir yöntemle işleme isteğiniz... Yani bunu hissedebiliyoruz. Ama diğer derslerde onu hissedemiyorsunuz sadece belli bir sınır içinde ilerliyor ve zamanı en iyi şekilde değerlendirmiş olmuyorsunuz. (Ö, 9)*

*Ben dersin bittiğine üzülüyorum. Bu şekilde sonuna kadar devam edebilirdim diye düşünüyorum. (Ö, 8)*

*Herkes kendini bu derse sıcak hissetti, inandı, güvendi ve samimi olduğu için de güzel bir şekilde devam ettik. Sonuçta siz bir tez çalışması yapıyorsunuz. Belki ileride daha da büyüyecek bir çalışma. Biz de bunun içinde yer alıyoruz. Umarım siz de verim alırsınız. Hem kendim hem de sizin adınıza elimden geleni yapmaya çalıştım. (Ö, 10)*

Hepinize teşekkür ederim.

*Biz teşekkür ederiz hocam.*

## EK 18. Temel Tasarım dersi üçüncü grup ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi

Merhaba arkadaşlar. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda, doktora tezi hazırlamaktayım. "Mimarlık Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma" adlı tezin amacı yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarıları, uygulamalara yönelik tutumları ve edinilen bilginin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmama yardımcı olacaktır. Bu görüşmede, dönemin başından itibaren gerçekleştirdiğimiz tüm süreci değerlendirmenizi beklemekteyim. Belirteceğiniz her düşünce, yaratıcı drama yöntemine yönelik gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutacaktır.

Odak grup görüşmesine katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yöntemine yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

*Akluma ilk gün geldi. En başta ayağa kalktık. Herkes ismini ve nereden geldiğini söyledi. Birinci sınıf olduğumuzdan dolayı birbirimizi tanımıyorduk. Hem isimlerimi hem de memleketlerimizi öğrenmiş olduk. Daha samimi olduk. Sınıf içinde bir farkımız var, bunu hissediyorum. Bayağı etkisi oldu samimiyet açısından. İleriye dönük yıllara geçtiğimiz zaman, bu aldığımız bilgiler unutulmayacak. İleriye dönük daha akılda kalıcı. (Ö, 14)*

*Derste gördüğümüz teorik bilgileri burada canlandırdığımız için daha fazla akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum. Konuları gözümüzde canlandırarak, kâğıda ya da makete daha kolay aktarabildiğimizi düşünüyorum. Bunu yaşayarak öğrenmek, birinin anlatıp bizim dinlememizden daha etkili. (Ö, 17)*

*Burada bir şeyleri eğlenerek öğrendik. Orada oturup 90 kişiyle dinleyince belli bir süreden sonra dikkatimiz ister istemez dağılıyor. Burada dersi sizinle işlediğimiz saatlerde gerçekten çok eğlendik. Birbirimizi daha çok tanıdık, daha çok samimi olduk sizin sayenizde. Ben mutlu oldum. (Ö, 16)*

*Öğrendiklerimizi yaşayarak özümsemişimizi düşünüyorum. Dersin direkt bizim üzerimizde uygulanarak yapıldığını düşünüyorum. O yüzden daha faydalı oldu ve daha fazla bilgiler akılda kaldı. Diğer dersleri sınıfta görüyoruz ama birçoğu aklımda değil. Ama burada söylediğimiz cümlelere kadar, yaptığımız her şey aklımda kalıyor. Bu benim hoşuma gidiyor. (Ö, 15)*

*Sınıftaki derste sunum duvara yansıtılıyor, onun üzerinden anlatılıyor. Ama dersi burada yaptığımız zaman mekânı ve bedenlerimizi de kullandığımız için konular gözle görünür bir hal alıyor. Zihnimiz de böyle daha kolay algıladığı için konuyu direkt anlıyoruz. Bu dersin faydası o bence. (Ö, 18)*

*Dersi sözel olarak işlediğimizde çoğu konuyu hatırlayamıyoruz. Ama görsel olarak dramayla işlediğimizde kesinlikle daha kalıcı oluyor. (Ö, 19)*

*Teorik bilgileri not almak ve sürekli tekrar etmek gerekiyor. Ama biz burada kendi üzerimizden yaparak, uygulayarak öğrendiğimiz için direkt aklımızda kalıyor ve geriye dönük yapılan hatırlama sürecine gerek kalmıyor. Bu yöntem daha fazla zaman alıyor ama ileriye yönelik düşününce daha etkili bir öğrenme şekli. (Ö, 20)*

*Bu derste yaptıklarımız bizim açımızdan anı oluyor. Böylece konuları daha kolay hatırlamış oluyoruz. Sınıfta ders dinlerken benim de uykum gelir, canım sıkılır ve bazen dinlemek istemem. Ama dramayla uygulamayı biz yapınca hem eğleniyorduk hem de öğreniyorduk. Daha güzel oluyor. (Ö, 21)*

*Burada yaptığımız etkinlikler sayesinde aklımızda birçok fikir oluşuyor. Sınıfta ders dinlediğimiz zaman bir süreden sonra kopuyoruz gerçekten, dikkatimizi veremiyoruz. Ama burada insan dikkatini derse verebiliyor ve konular daha iyi anlaşılıyor. (Ö, 22)*

*Ben de doğaçlamalarla ilgili bir şeyler söylemek istiyorum. İlk başta çekingendik ama zaman ilerledikçe bir grup oluşturduğumuzda anında ortaya bir fikir çıkıyor. Bu da bizim yaratıcı düşünmemizi ve pratik düşünmemizi de sağlıyor. (Ö, 23)*

Bu soruya katkısı olan var mı?

*Doğaçlamalarda rahatça konuşabiliyorduk. En azından rahat oluyorduk bu derste. (Ö, 18)*

*Hocam bir de ders tekdüze gitmediği için bizi sıkmadı. Bir uygulama yapıyoruz, o dozunda kalıyor orada ve diğerine geçiyoruz. Böyle olunca daha dikkat çekici oluyor, dikkatimizi verebiliyoruz. (Ö, 17)*

*Ders sıkıcı olmadan geçiyor ve kopmuyoruz. (Ö, 15)*

*Arkadaşlara katılıyorum hocam. Zaten bir insanın dinleme süresi 15-20 dakika. Biz sürekli farklı etkinlikler yapıyoruz. Birinin adından diğerine geçiyoruz. Farklı bir atmosferde farklı şeyler yapıyoruz. Bu da daha etkileyici oluyor. Sınıfta gerçekten bir buçuk saat sunum dinliyoruz ve 15-20 dakikadan sonra kopuyoruz. (Ö, 20)*

*Artı olarak fazladan birçok örnek görmüş oluyoruz. Dramada uygulama yaparken herkesin aklına farklı fikirler geliyor ve çok farklı örnekler görmüş oluyoruz. Bilgiler zihnimize daha çok yerleşiyor bence. (Ö, 18)*

*Sınıfta konu anlatıldıktan sonra yerlerinize oturun ve maketlere başlayın diyorlar. Tek başımıza düşünüyoruz. "Ne yapmalıyım? Onu mu? Bunu mu?" diye düşünürken gerçekten yapmamız gereken şeyden koptuğumuzu düşünüyorum. Ama burada biz grup oluyoruz. Gruptaki herkes bir şey söylüyor. O söyleyince sen ona bir şey ekliyorsun, o sana ekliyor. Böyle daha güzel şeyler çıkıyor. Grup olunca daha güzel şeyler ortaya çıkıyor. (Ö, 16)*

*Derslerin işlenmesinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırdığımızda neler söyleyebilirsiniz?*

*Aklıma hep kalıcılık farkı geliyor. (Ö, 15)*

*Not tutmak ve tekrar dönüp onlara bakmaya gerek kalmıyor. Yaşayarak öğrenmek her zaman daha iyi. (Ö, 23)*

*Gerçekten çok ekonomik bir yöntem. Hiçbir şeye ihtiyacınız yok. Silgi, kitap, defter gibi şeylere ihtiyacınız yok. Sadece kendimiz var olup, düşüncelerimiz paylaştığımız zaman da ortaya çok güzel şeyler çıkarabiliyoruz. (Ö, 16)*

*Diğer derste biri bir şey anlatsın da alalım diye bekliyoruz. Biri bir şey anlatıyor, herkes onu dinliyor. Ama burada kendimiz bir şeyler üretmeye çalışıyoruz. "Bunu yapsam olur mu? Olmaz mı?" diye düşünüyoruz. Yanlışsa da başkası doğrusunu yapıyor, onu görmüş oluyoruz. Bu derste tek bir doğru olmadığını görüyoruz. Bu dersin o yönü güzel. (Ö, 18)*

*Bir de diğer dersi slayttan işliyoruz. Unutmayayım, hemen yazayım diye düşünüp not alıyoruz. Ama bu derste ona hiç ihtiyaç duymadım. Her şeyi uygulamalı yaptık. Öğrendiklerim aklımda kalmaz diye hiç düşünmedim. (Ö, 23)*

*Sınıftaki derste sadece slayttan gördüğümüz örnekler oluyor. Aklımızda sadece bazı örnekler kalıyor. Sonra biz tasarımlarımızda onları yapmaya çalışıyoruz. Ezbere yapmış oluyoruz. Ama burada slayttan hiç etkilenmeden, tasarımlarımızı kendi örneklerimizle birleştiriyoruz. Burada ezbere düşünmüyoruz. (Ö, 16)*

*Bu ders bizi düşünmeye ve yaratıcılığa yönlendiriyor. Burada hem eğleniyoruz, hem de teorik dersi birebir yaşıyoruz. Yaşayarak öğreniyoruz. Daha kalıcı ve eğlenceli oluyor. Normal bir dersi dinlediğimizde aklımızda belki %10'u kalıyor. (Ö, 17)*

*Geleneksel yöntemden farklı olarak kendi deneyimlerimizle öğreniyoruz. Bu da yaratıcı düşünmeyi geliştiriyor. (Ö, 21)*

*Normal derslerde çok sıkılıyorum. Burada o olmuyor. Burada derse bir başlıyoruz hemen bitiyor. Zaman çok çabuk geçiyor. Bayağı bir eğlendik, bayağı bir güldük. (Ö, 14)*

*Bu yöntem samimiyeti daha çok artırıyor. Okulun ilk haftalarında sınıfta kimseyle konuşmamışumdur bile. Ama burada gruplar sürekli değişiyor. Bir o kişilerle çalışıyorsun, sonra başka kişilerle çalışıyorsun. Uygulamalı bir şeyler yapıyorsun. İnsanları daha iyi tanıyorsun ve daha sıcak hissediyorsun. İnsanlardan elektrik alıyorsun. Birlikte bir şeyler yapıyorsun, diyalog ve samimiyet artıyor. (Ö, 20)*

*Normal bir derse isteyerek gidilmediği için kalıcı olmuyor ama bu derse severek geliyoruz. Bu da öğrenmeyi etkiliyor. (Ö, 19)*

*Buradaki derste hem daha iyi anlıyordum hem de eğleniyordum. Ama diğer derse dikkatimi veremediğim için hiçbir şey anlayamıyordum. Burada kendimi daha iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum. Bu derste insan daha rahat oluyor. (Ö, 22)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

Yaratıcı drama sürecinde yer alan bireysel ve grup çalışmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

*Grup olunca daha iyi oluyor bence. Tek başına çok şey düşünemiyorsun ya da aklına birden bir şey gelmiyor. Ama grup çalışması olunca birisi bir fikir atıyor, oradan aklımızda başka şeyler canlanıyor. Tasarımlar bu şekilde daha iyi geliyor. (Ö, 23)*

*Grup olarak çalışmak bireysel olarak çalışmayı da tetikliyor ve ona katkı sağlıyor diye düşünüyorum. Grup çalışmasında herkes farklı bir fikir ortaya koyuyor. Herkes farklı bakış açısıyla yaklaşıyor. Öyle olunca ben de farklı yönlerden bakmaya başlıyorum. Daha sonra bireysel bir şey yapacağım zaman, “Şu arkadaşım olsa şöyle düşünürdü. Bu olsa böyle düşünürdü” diye aklıma geliyor. (Ö, 17)*

*Hocam mesela uç bir fikrim olduğunda o fikri tek başıma sunmaya çekinirim. Ama grup içinde çekinmeden fikrimi sunarım. (Ö, 18)*

*Grup dayanışması zordur aslında. İlk başlarda yaptığımız grup çalışmalarında birkaç kişiden ses çıkmıyordu. Son çalışmalara baktığımız zaman herkes daha canlı canlıydı. Herkes bir şeye katkıda bulunmak istiyordu. Herkes grup içerisinde kendini daha rahat ifade etmeye başladı. (Ö, 14)*

*Özgüveni de geliştiriyor. Mesela ben ilk derslerde öne çıkmak istemiyordum. Daha sonra grup olarak çalışmaya başlayınca bir özgüven geldi. Biraz da olsa öne çıkmaya başladım ve özgüvenim gelişti. (Ö, 21)*

*Grup çalışmalarında değişik fikirler de görüyoruz. Bazen saçma olduğunu düşündüğümüz fikirlerin aslında saçma olmadığını görüyoruz. Herkesten fikir almak ve grup olarak çalışmak daha iyi oluyor. (Ö, 22)*

*En önemlisi hız katıyor grup çalışması. Hem zamanı kullanmada, hem düşünmede, hem de pratiklikte hız katıyor bence. (Ö, 15)*

*İnsanın üstündeki yük paylaşılmış gibi hissedildiği için onun rahatlığıyla daha iyi şeyler ortaya çıkarıyoruz. (Ö, 19)*

*Derste kendi fikrimizi de ortaya koyuyorduk. Dersi biz de yönlendirebiliyorduk. En azından burada beynimizi serbest bırakıyorduk. Nereye giderse artık akıp gidiyordu. (Ö, 18)*

Bu soruya bir şey eklemek isteyen var mı?

Yok...

Şimdiye kadar işlenen derslerde sizi en çok etkileyen/en faydalı olduğunu düşündüğünüz uygulama neydi?

*Bence mekân analiz formu vardı ya. Bunu ben derste anlatıldığında anlamamıştım. Ama burada üzerine çalıştık, bir şeyler yazdık. Hiyerarşi ve mekân geçişleri açısından çok yararlı oldu. Bize çok artısı vardı. (Ö, 14)*

Evet. Samimiyette özellikle. (Ö, 15)

*Bundan sonra dört yıl ne yaşayacağız bilmiyorum ama şu dört yıl içerisinde dönüm noktası burası bence. Gerçekten çok farklıydı. Daha farklı bir samimiyet ortamımız oldu ve çok güzel şeyler paylaştık. Dışarıya çıkıp koram örnekleri bulup getirip burada kullanmamız daha etkileyici oldu. Çünkü malzemeleri direkt kendimiz bulduk. Bize hazır gelmedi, kendimiz bulduk, getirdik ve kullandık. (Ö, 20)*

*Bence de koram en etkileyicisiydi. Koram konusunu gerçekten öğrendim. Çevreye farklı bir gözle baktık ve her yeri inceledik,. Bence çok faydalı oldu. (Ö, 17)*

*Mısır piramitleri de iyidi. Canlandırmalarda sonunu merak ediyorduk. (Ö, 16)*

*Benim için hepsi iyiydi. Şuan seçemiyorum ama Türkiye'nin belli yerlerine dağılmıştık ya, o da değişik bir uygulamaydı bence. (Ö, 23)*

*Yaşa göre dizilmişti, koram oluşturmuştu. O da iyiydi bence. (Ö, 21)*

*Alanı daraltarak ve genişleterek bir etkinlik yapmıştık, o çok etkileyiciydi. Sıkıştık, daraldık. Açıldık, ferahladık. O beni çok etkilemişti. (Ö, 15)*

*Mekân türleri de güzeldi hocam. Doğaçlamalar yapmıştık o da bayağı iyiydi. (Ö, 14)*

*Ben de daralan mekânı diyecektim. Sıkıştık sonra gevşedik. Gerçekten mekânın önemini öğrendik burada. Dar ya da geniş mekânın farkını yaşayarak anladık burada. Dar bir mekânda insanın nasıl basıklaştığını, çok sıkışık olduğu zaman nasıl hissettiğini orada anladık. (Ö, 18)*

*Yaşa göre dizilmişti. Koram konusundaki çalışmalar etkileyiciydi. (Ö, 22)*

Peki, şimdiye kadar işlenen derslerde gereksiz olduğunu düşündüğünüz uygulamalar var mı?

*Hocam şimdi kalkın, gezin, ona bakın, buna bakın, şunu düşünün... gibi yaptığımız etkinlikler vardı ya. O anda insan anlayamıyor. “Ne oluyor şimdi? Ne yapıyoruz?” diye düşünüyor. Bence bundan önce on*

*beş yıllık eğitim hayatımızda böyle bir şey görmemiştik. O anda insana garip geliyor ama dediğim gibi bu bizim suçumuz değil. (Ö, 20)*

*Yürüyüş çalışmaları çok hoşuma gidiyordu. (Ö, 16)*

*Başta bunu neden yapıyoruz diye düşünüyordum ama sonra artık alışmıştım yani. Gayet iyi ve keyifliydi. (Ö, 22)*

*Derste gereksiz hiçbir şey yoktu. (Ö, 17)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Yok...*

*Temel Tasarım dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesinin size katkısı oldu mu? Nelerdir?*

*Kesinlikle özgüvenimiz oluştu. Bana bu yönde çok katkısı oldu. Kendime daha çok güveniyorum. İnsanlara kendimi daha rahat ifade edebileceğime inanıyorum. Önceden kendimi çok sıkıyordum. Özgüven konusunda çok etkili oldu hocam. (Ö, 16)*

*Bir kalabalık karşısına çıktığımız zaman yaşanan heyecanı yenmemize katkı sağladığını düşünüyorum. (Ö, 20)*

*Hocam bu çalışmalar düşünmeye sevk etti bizi. Düşünme yetimizi daha çok geliştirdiğini düşünüyorum. Farklı bakış açılarını gördükçe sürekli aynı yerden bakmak yerine bir olaya birçok açıdan bakabiliyoruz diye düşünüyorum. (Ö, 17)*

*Faydaları belli yani. Yöntemin belli başlı faydaları var yani. Toplum içinde insanlarla yüz yüze, içi içe konuşma rahatlığı konusunda çok faydası var. Ders açısından da baktığımızda anlama yeteneği farklılaşıyor. (Ö, 18)*

*Özgüveni geliştirdi. Ben de önceden andımızı okurken bile öğrencilerin karşısına çıkmak istemezdim ve heyecanlanırdım. Bu dersin heyecanımı yenmeme etkisi oldu. (Ö, 21)*

*Bu zamana kadar alışkın olduğumuz ders anlayışına tam ters bir şey bu. Siz yönlendiriyorsunuz ama aslında dersin başrolündekiler biziz. Dersi biz anlatıyoruz, biz yönlendiriyoruz ve o şekilde öğreniyoruz. Ve bunun daha faydalı olduğunu düşünüyorum. (Ö, 17)*

*Ben de özgüven konusunda arkadaşlara katılıyorum. En başta birbirimizi tanı mıydık. "Hakkımda ne düşünür, ne der, ne yapar? Nasıl biri olduğumu düşünür? Yanlış mı anlar?" gibi tereddütlerimiz vardı. Burada daha samimi olup birbirimize yakınlaştıkça ve kendimizi özgürce ifade ettikçe daha iyi bir ortam oluştu. Güven arttı. İyi oldu, güzeldi. (Ö, 15)*

*Bir de kendimize güvenimizi artırdı. (Ö, 22)*

*Farklı düşünceleri görmemizi de sağladı. Normal derslerde tek başımıza yaptığımız uygulamalarda bir fikre saplanıp kalıyoruz. Ondan çıkamıyoruz, farklı bir şey yapamıyoruz. Ama burada grupta çalışırken herkes farklı bir şey söylüyor. İyi oldu bu açıdan da. (Ö, 23)*

*Ortamımızın sıcak olduğunu, samimi olduğumuzu düşünüyorum. (Ö, 19)*

*Ekleyeceğiniz bir şey var mı?*

*Biz burada yaklaşık 30 kişiyle çalıştık. İlkokuldan itibaren böyle bir eğitim alınsa, öğrenciler üniversiteye geldiğinde on bin kişiye bile hitap ederler çok rahat bir şekilde. Özgüveni de geliştiriyor hocam. (Ö, 14)*

*Temel Tasarım dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin, diğer derslerinizde de uygulanarak öğretim yapılmasını ister misiniz? Neden?*

*Tabii ki. (Ö, 19)*

*Çok güzel olurdu. (Ö, 21)*

*Sayısal dersleri düşünürsek mesela. Hayali bir şey, rakamlar falan. Bizim yaptığımız gibi öğretilse hemen aklına girecek, zihninde canlanacak. Her ders böyle olsa daha kolay öğretilir, buna inanıyorum. (Ö, 17)*

*Her derse bunu uygulamak belki zor olur. Mimari projeyi düşünüyorum şimdi. Projede böyle bir çalışma yapsaydınız her şeyi dramayla veremezsiniz belki. Bazı şeylerin kâğıt üzerinde olması lazım. (Ö, 14)*

*Her dersin uygulamalı bir şekilde yapılabilmesini düşünüyorum. (Ö, 20)*

*Mesela denge, bağlantı noktaları gibi konuları olan derslerde iki kişi kullanarak bunlar gösterilebilir. Mesnetler anlatılabilir mesela. (Ö, 17)*

*Bir binanın fotoğrafını göstermektense, bir inşaata gidip o binayı o andaki çalışma şartlarıyla görmek ve orada uygulamalar yapmak daha etkileyici olur. (Ö, 20)*

*Kesinlikle ben de bütün derslerin böyle işlenmesi taraftarıyım. Çünkü her derste yapılabilecek bir şey vardır, buna inanıyorum. Mimarlık eğitimi böyle olmalı. (Ö, 16)*

*Belki hepsini her derse uygulamak olmayabilir ama belli şekilde yayılabilir bu yöntem derslere. Dersler daha etkileyici olur. (Ö, 23)*

*Mesela mimari proje dersini düşünüyorum. Böyle bir yöntemle, görerek daha iyi anlayabilirdik. Proje dersinde de uygulanabilir. (Ö, 22)*

*İlk hafta çekindiğimiz, ismini bile sormadığımız kişilerle bir bakıyoruz ailemizden daha çok vakit geçiriyor olmuştuz. Bir şey yapacağımız zaman hep birlikte hareket ediyoruz. Buna gerçekten çok büyük etkisi olduğunu düşünüyorum. (Ö, 16)*

*İlk derslerde daha tutuk davranıyorduk. Doğaçlama yaparken daha çekingendik. Zaman ilerledikçe hemen düşünüp doğaçlamalara başlayabildik. (Ö, 17)*

*Keşke hep devam etse. Kalabalık sınıfta ders işlemek istemiyorum. (Ö, 15)*

*Bu derste sizinle öğrendiğimiz konuları unutmuyorduk. Başka bir konu ile ilgili olsa bile bir tasarım yaparken etkili oluyordu. Çünkü öğrendiklerimizi unutmuyorduk. (Ö, 16)*

*Dersin bize katkısı çok fazlaydı. Hayatımıza sürekli etkisi var. (Ö, 23)*

*İlk derste yaptıklarımız çok tuhaf gelmişti. Hiç alışkın olmadığımız için tuhaf geliyordu. Sonradan yararını gördüm tabii. Faydasını gördüğüm için de derse severek devam ettim. (Ö, 18)*

*Uygulamadan aldığım notlar çok iyi değil ama anlayarak yaptığımı düşünüyorum. (Ö, 19)*

Ekleyeceğiniz bir şey var mı?

Yok...

Teşekkür ederim hepinize.

Biz teşekkür ederiz hocam.

## ÖZGEÇMİŞ

1984 yılında Ankara’da doğdu. İlköğrenimini Trabzon İskenderpaşa İlköğretim Okulu’nda, orta öğrenimini Kanuni Ortaokulu’nda ve lise öğrenimini Trabzon Lisesi’nin Yabancı Dil Ağırlıklı Bölümü’nde tamamladı.

2003 yılında lisans öğrenimine başladığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü’nden 2007 yılında bölüm ikincisi olarak mezun oldu. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı’nda başladığı yüksek lisans eğitimini 2010 yılında tamamlayarak Yüksek Mimar unvanını aldı. 2009 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü Bina Bilgisi Anabilim Dalı’na Araştırma Görevlisi olarak atandı. 2014 yılında MEB Özel Doğaç Yaratıcı Drama Eğitimliği/Liderliği Programı kapsamında yaratıcı drama eğitmeni/lideri oldu. İyi derecede İngilizce bilmekte ve aynı üniversitede akademik çalışmalarını sürdürmektedir.