

çağdaş
drama
derneği

Creative Drama Journal

*Yaratıcı
Drama
Dergisi*

YARATICI DRAMA DERGİSİ
Creative Drama Journal

Cilt 19, Sayı 1, Kış 2024
(Volume 19, Issue 1, Summer 2024)

Çağdaş Drama Derneği Yayınıdır.
(Official Publication of the Contemporary Drama Association)

Yayın Türü: Yerel Süreli
(Type of Publication: Local Periodical)

Yılda iki kez yayımlanır.
(Published twice a year.)

**ÇAĞDAŞ DRAMA DERNEĞİ ADINA SAHİBİ VE SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ/
PUBLISHER AND CHIEF ON BEHALF OF CONTEMPORARY DRAMA ASSOCIATION**

Zeki Özen (Dr., Çağdaş Drama Derneği Yönetim Kurulu Üyesi, zekioz@gmail.com)

EDİTÖR / EDITOR

Ferah Burgul Adıgüzel (Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, fburgul@gmail.com)

EDİTÖR YARDIMCISI / CO-EDITOR

İhsan Metinnam (Dr., Ankara Üniversitesi, ihsanmetinnam@gmail.com)
Gökhan Karaosmanoğlu (Dr., Ankara Üniversitesi, gkaraosmanoglu@gmail.com)

DİL EDİTÖRÜ / LANGUAGE EDITOR

Zekeriya Merdin (Arş.Gör. Bil. Uzm. Gazi Üniversitesi, merdinzekeriya@gmail.com)

Yönetim Yeri

ÇDD Selanik Caddesi 41/2 Kızılay, 06420 Çankaya/Ankara
Tel: (0-312) 4250089 Belgegeçer: (0-312) 4259192

Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama>

Yazışma Adresi

ÇDD Selanik Caddesi 41/2 Kızılay, 06420 Çankaya/Ankara
Tel: (0-312) 4250089 Belgegeçer: (0-312) 4259192
E-posta: cdddergi@gmail.com

ALAN EDİTÖRLERİ / FIELD EDITORS*

Yaşare Aktaş Arnas (Prof.Dr., Hasan Kalyoncu Üni.)

Necdet Aykaç (Prof. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üni.)

Nami Eren (Öğr. Üy. Dr., Ankara Üni.)

Yasemin Gülbahar Güven (Prof. Dr., Ankara Üni.)

Serkan Keleşoğlu (Doç.Dr., Ankara Üni.)

Perihan Kocaman (Doç.Dr., Muğla Sıtkı Koçman Ü)

Ömer Nayci (Doç.Dr., Şırnak Üni.)

Pınar Özdemir Şimşek (Doç. Dr., Hacettepe Üni.)

Zeki Özen (Dr., Ankara Üni.)

*Soyadına göre alfabetik sırada / In alphabetical order

BU SAYININ HAKEMLERİ / JUDGES OF THIS ISSUE

Ömer Adıgüzel (Prof. Dr., Ankara Üniversitesi)

Fatma Akfırat (Dr., Öğr. Üy., Yeditepe Üniversitesi)

Necdet Aykaç (Prof. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)

Türker Eroğlu (Prof. Dr., Gazi Üniversitesi)

İlknur Özal Göncü (Doç. Dr., Gazi Üniversitesi)

Serkan Keleşoğlu (Doç., Dr., Ankara Üniversitesi)

İhsan Metinnam (Dr. Öğr. Üy., Ankara Üniversitesi)

Ömer Nayci (Doç. Dr. Şırnak Üniversitesi)

Özgür Ulubey (Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)

* Soyadına göre alfabetik sırada / In alphabetical order

İÇİNDEKİLER

Editörden

Araştırma Makaleleri

Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerinin Atölye ve Eğitim Bağlamında İncelenmesi

Nami Eren Beştepe, Şevin Fatma Yılmaz 1

Sosyal Bilgiler Alanında Yaratıcı Drama Üzerine Ne Yapıldı? Bir İçerik Analizi

Mustafa Dolmaz, Özge Metin 32

Dans, Drama ve Eylem: Türk Halk Danslarının Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi

Deniz Köktan, Ömer Adıgüzel 59

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi

Emrah Bilgiç, Zülfü Alımtirim 90

Derleme Makaleleri

Müziğin Yaratıcı Drama Atölyelerindeki Rolü ve Planlama Aşamalarında Etkin Kullanımı

Yunus Yapalı 109

IDEA 27 Kasım Dünya Yaratıcı Drama Günü Ulusal Bildirgesi

Ömer Adıgüzel..... 125

IDEA 27 Kasım Dünya Yaratıcı Drama Günü Uluslararası Bildirgesi

Sanja Krsmanovic Tasic 126

Yaratıcı Drama Dergisine İlişkin Açıklamalar ve Yazım Kuralları 128

CONTENTS

Editorial

Research Paper

Examination of Creative Drama Seminars and Congresses in International Education in the Context of Workshops and Trainers

Nami Eren Beştepe, Şevin Fatma Yılmaz 1

What Has Been Done About Creative Drama in the Field of Social Studies? A Content Analysis

Mustafa Dolmaz, Özge Metin 32

Dance, Drama and Action: Creative Drama Method in Teaching Turkish Folk Dances

Deniz Köktan, Ömer Adıgüzel 59

Creative Drama Method for Inclusion Practices

Emrah Bilgiç, Zülfü Alımtirim 90

Review Paper

The Role of Music in Creative Drama Workshops and Its Effective Use in Planning Stages

Yunus Yapalı 109

IDEA 27 November World Creative Drama Day National Declaration

Ömer Adıgüzel..... 125

IDEA 27 November World Creative Drama Day International Declaration

Sanja Krsmanovic Tasic 126

Submission Guidelines For Creative Drama Journal..... 128

Editörden

Yaratıcı Drama Dergisi'nin 2024 yılının ilk sayısı sizlerle buluşmaktan mutluluk duyuyoruz. Yaratıcı Drama alanının Türkiye'deki temel taşları Prof. Dr. İnci San ve Prof. Dr. Ali Öztürk'ün ardından yaratıcı drama alanına katkıları bulunan Ayla Algan'ı ocak ayında kaybetmenin üzüntüsünü yaşıyoruz.

Yaratıcı drama alanıyla ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığı kapsamında öğretim programları bazında çeşitli değişiklikler yapıldığını görmekteyiz. 2023 yılında İlköğretim öğretim programlarında yapılan güncelleme çalışmalarından yaratıcı drama alanının olumsuz yönde etkilendiğini fark ediyoruz. Söz gelimi 5., 6. ve 7. sınıflarda "Drama" müstakil bir seçmeli dersken bugün dramanın "Oyun ve oyun etkinlikleri" adlı ders üst başlığı altında bir modül olarak yer aldığını görüyoruz. Oyun, çok geniş ve disiplinlerarası bir kavramdır. Elbette çocuğun en doğal dilidir ancak oyun drama, drama da oyun demek değildir. Drama, başta ısınma aşamaları olmak üzere oyundan çok yararlanır ancak dramayı oyun adı ile sınırlandırmak ya da oyunun alt başlığı olarak göstermek önemli bir bilimsel hatadır.

Ortaöğretim Sanat Eğitimi Öğretim Programlarında yapılan güncelleme çalışmaları kapsamında ise drama alanı adına önemi bir gelişmeye tanık olmaktadır. Dramanın söz konusu öğretim programında, sahne sanatları alanı üst başlığı altında tiyatro ve halk oyunları ile yer alması, dramanın bir sanat eğitimi alanı olduğuna dair kabulün yerleştiğini kanıtlamaktadır.

Yaratıcı drama alanına dönük gelişmeler, tez çalışmaları ile niteliği ve niceliği giderek artan akademik yayınlar ülkemizde yaratıcı drama alanının temellerinin ne denli sağlam atıldığını göstererek bizlere geleceğe dair ümit vermeye devam ediyor. Bu ümitle yolumuza devam ederken dergimizin bu sayısında da sizlerle birbirinden değerli beş makaleyi paylaşıyoruz.

Nami Eren Beştepe, Şevin Fatma Yılmaz, **Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerinin Atölye ve Eğitmen Bağlamında İncelenmesi** adlı çalışmalarında 1985-2019 yılları arası Türkiye'de düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminer ve kongrelerine farklı ülkelerden katılan eğitmen/liderlerin atölyelerini inceleyerek yerel atölyelerle karşılaştırmalarını yapmışlar ve ülkemizde yaratıcı dramanın gelişimine katkılarını incelemişlerdir. Yapılan incelemelerde yapılandırma süreçlerinde görülen değişikliklerin yapılandırma süreçleri hakkında çalışan akademisyenlerin dikkatini çekeceğini düşünüyoruz.

Mustafa Dolmaz ve Özge Metin, Sosyal Bilgiler Alanında Yaratıcı Drama Üzerine Ne Yapıldı? Bir İçerik Analizi adlı çalışmalarında, sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine 2002-2022 yılları arasında yapılmış çalışmaların eğilimlerini inceleyerek detaylı bir analiz sunmuşlardır. Yapılan bu incelemenin sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışanlara yararlı olacağını düşünüyoruz.

Deniz Köktan ve Ömer Adıgüzel, Dans, Drama ve Eylem: Türk Halk Danslarının Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi adlı çalışmalarında üniversite öğrencilerine yaratıcı drama yöntemiyle halk dansları öğretimi sürecinin öğrencilere katkısını incelemişlerdir. Eylem araştırması olarak tasarlanan bu çalışmada öğrencilerin oyunların hikâyelerini öğrendikçe süreci daha içselleştirdiklerinin görülmesi ve oynanan yöreye dair hareketleri farkında olmaksızın öğrenmeleri oldukça dikkate değer sonuçlar arasındadır.

Yunus Yapalı, Müziğin Yaratıcı Drama Atölyelerindeki Rolü ve Planlama Aşamalarında Etkin Kullanımı adlı çalışmasında müziğin yaratıcı drama atölyelerindeki rolünü; ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında etkinliğini değerlendirmiş ve drama liderlerine, müziği ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında daha etkili bir şekilde nasıl kullanabileceklerine yönelik öneriler sunmuştur. Her drama eğitmeninin müzik kullanımı sürecinde yararlanabileceği püf noktalar açısından okumanızı öneriyoruz.

Emrah Bilgiç ve Zülfü Alımterim, Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi adlı çalışmalarında özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma uygulamalarında yaratıcı drama yönteminin kullanımı sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Diğer alanların öğretiminde de olduğu gibi yaratıcı drama yönteminin kaynaştırma uygulamalarında da etkili olduğu sonucu, yaratıcı drama alanının kullanım alanının genişliğini göstermesi açısından da önemlidir.

Dergimizin 19. cilt 1. sayısının sizlere katkıda bulunacağını umuyor ve bu sayımızı keyifle okumanızı diliyoruz. Bu sayımızı çalışmalarıyla destekleyen yazarlarımıza, titizlikle değerlendirme yapan hakemlerimize ve emeği geçenlere çok teşekkür ediyor, sizlerin de çabamıza ortak olarak yayınlarımızı takip etmenizi bekliyoruz.

Doç. Dr. Ferah Burgul Adıgüzel

Editör

Editorial

We are pleased to meet you with the first issue of the *Creative Drama Journal* for the year 2024. The cornerstones of the *Creative Drama* field in Turkey are Prof. Dr. İnci San and Prof. Dr. After Ali Öztürk we are saddened to have lost Ayla Algan, who contributed to the field of creative drama, in January.

Regarding the field of creative drama, we see that various changes have been made based on curriculum within the scope of the Ministry of National Education. We realize that the field of creative drama has been negatively affected by the update studies carried out in primary education programs in 2023. For example, while “Drama” was a separate elective course in the 5th, 6th and 7th grades, today we see that “drama” is included as a module under the course title “Game and game activities”. Game is a very broad and interdisciplinary concept. Of course, it is the child’s most natural language, but game does not mean drama and drama does not mean game. Drama benefits greatly from game, especially in the warm-up phases, but limiting drama to the name of the game or showing it as a subtitle of the game is an important scientific mistake.

We are witnessing an important development in the field of drama within the scope of the update studies carried out in the Secondary Education Art Education Curriculum. The fact that drama is included under the heading of performing arts, as well as theater and folk dances, in the said curriculum is proof that drama is accepted as a field of art education.

Developments in the field of creative drama, thesis studies and academic publications of increasing quality and quantity continue to give us hope for the future by showing how solid the foundations of the field of creative drama have been laid in our country. As we continue our way with this hope, we share with you five valuable articles in this issue of our journal.

Nami Eren Beştepe, Şevin Fatma Yılmaz, in their study titled “**Examination of Creative Drama Seminars and Congresses in International Education in the Context of Workshops and Instructors**”, examined the workshops of instructors/leaders from different countries who participated in the International Creative Drama Seminars and Congresses in Education held in Turkey between 1985-2019 and compared them with local workshops. They examined their contributions to the development of creative drama in our country. We think that the changes seen in the structuring processes will attract the attention of academics working on structuring processes.

Mustafa Dolmaz and Özge Metin, **What Has Been Done About Creative Drama in the Field of Social Studies? A Content Analysis**. In their study, they presented a detailed analysis by examining the trends of studies conducted between 2002 and 2022 on the relationship between social studies and creative drama. We think that this review will be useful to those working in the field of social studies education.

Deniz Köktan and Ömer Adıgüzel, in their study titled **Dance, Drama and Action: Creative Drama Method in Teaching Turkish Folk Dances**, examined the contribution of the process of teaching folk dances to university students through the creative drama method. In this study designed as action research, it is among the remarkable results that the students internalize the process more as they learn the stories of the folk dances and that they learn the movements of the dance where they are played without being aware of it.

Emrah Bilgiç and Zülfü Alimterim, in their study titled **Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices**, examined the opinions of classroom teachers on the process of using creative drama method in the inclusion of students with special needs. As in the teaching of other fields, the result that creative drama method is effective in inclusion practices is also important in terms of showing the breadth of the field of creative drama.

Yunus Yapalı, in his study titled **The Role of Music in Creative Drama Workshops and Its Effective Use in Planning Stages**, explains the role of music in creative drama workshops; evaluated its effectiveness in the warm-up, role-play and evaluation stages and offered suggestions to drama leaders on how they can use music more effectively in the warm-up, role-play and evaluation stages. We recommend you read it for tips that every drama instructor can benefit from in the process of using music.

We hope that the 19th volume, 1th issue of our journal will contribute to you and we hope you enjoy reading this issue. We would like to thank our authors who supported this issue with their works, our referees who evaluated meticulously, and those who contributed, and we expect you to follow our publications as a partner in our effort.

Assoc. Prof. Ferah Burgul Adıgüzel

Editor

Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerinin Atölye ve Eğitimden Bağlamında İncelenmesi*

Şevin Fatma Yılmaz¹

Nami Eren Beştepe²

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2024.001

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 30.10.2023

Düzeltilme 12.01.2024

Kabul 15.01.2024

Anahtar Sözcükler

Eğitimde yaratıcı drama

Yaratıcı drama kongreleri

Yaratıcı dramanın aşamaları

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmada, 1985-2019 yılları arası Türkiye’de düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminer ve kongrelerinin, farklı ülkelerden katılan eğitimci/ liderlerin atölyeleri kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilgili atölyeler; atölye yapılandırmaları, uygulamaları ve süreç yönetimi, kullandıkları teknikler ve Türkiye’deki yaratıcı drama alanının gelişimine katkıları bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırma temel nitel araştırma olarak desenlenmiştir. Çalışma kapsamında incelenecek dokümanlar amaçlı örneklem tekniği ile belirlenmiştir. Bu doğrultuda kongre/seminer kitaplarında yer alan “farklı ülkelerden katılan yaratıcı drama eğitimci/liderlerinin atölyeleri” seçilmiş, 68 eğitimci/lider tarafından gerçekleştirilmiş, 108 farklı atölye incelenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak doküman inceleme yönteminden yararlanılmıştır. Eğitimci/lider atölye dokümleri araştırmacı tarafından uzman desteği ile oluşturulan çerçeve doğrultusunda incelenmiş, veriler betimsel analiz aracılığı ile kodlanarak nihai bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular; Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongre (UEYDS/K) ’lerine farklı ülkelerden katılan atölye eğitimci/ liderlerinin ağırlıklı Almanya ve İngiltere’den katılım sağladığı, lisans mezunu, yaratıcı drama eğitimci ve/veya tiyatro pedagogu mesleki alanında uzman kişilerden oluştuğu görülmüştür. Atölyelerinin içeriği incelendiğinde, genel olarak yaratıcı dramanın araç boyutuna ilişkin çalışmalardan oluştuğu, uygulamalarının büyük bir kısmında ısınma/hazırlık ve canlandırma aşamalarına yer verirken, Değerlendirme/ Tartışma aşamasının atölyelerin yarısında olmadığı görülmüştür. Bu anlamı ile atölye yapısı bakımından Türkiye ile benzerirken, atölye yapılandırma sistemi bakımından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’de yaratıcı drama alanının bu seminer/ kongrelerle birlikte yapılanmaya, gelişmeye başladığından hareketle Türkiye’deki atölye yapısının oluşumunda kongre ve seminerlerin önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

* Bu makale, Şevin Fatma Yılmaz’ın Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yazdığı yüksek lisans tezinden geliştirilmiştir.

1 Bilim Uzmanı, Ankara Üniversitesi, Türkiye. E-posta: sevinkaya@hotmail.com. Orcid ID: 0000-0003-2644-9861

2 Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Türkiye. E-posta: nbestepe@gmail.com. Orcid ID: 0000-0002-9772-5360

Giriş

İnsan var olduğundan bu yana yaşadığı çevre ve dünyaya yoğun bir merak duymaktadır. Bilinen yaşam çevresindeki insan topluluklarının bu merak duygusu doğrultusunda eyleme geçtiği, içinde bulunduğu toplumu anlama ve anlamlandırma kaygısının doğal bir sonucu olarak, bilginin ve bilimlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Yaşadığımız yüzyılda da toplumların gelişimi için en önemli araç hiç şüphesiz ki bilgidir. Bilim ve teknolojideki hızlı ilerleme, toplumları ve çağdaş insanı dönüştürmekte, bu anlamda kültürün değişimi ve dolayısı ile bilginin evrim süreci de ivme kazanmaktadır. Bu evrim süreci içerisinde seyahat eden bilgi, toplumları da sınıflandırmakta, ilkel toplumlardan başlayan süreç, günümüzde “bilgi toplumu” adı altında süregelmektedir. Modernleşme ile birlikte akılcılığın yükselişe geçtiği bilgi toplumlarında, insanların birbirleri ile olan sosyal iletişiminin, bilgi ve deneyim aktarımına olanak sağlayacak ortak etkinlikler ile gerçekleştiği ve bu etkinliklerden sağlanan paylaşımların, toplumlar, kültürler, uluslar ve disiplinler arası uyuma ve gelişime katkı sağladığı görülmektedir.

Ülkemiz ve dünya, toplumsal gelişmeler ve teknolojik yenilikler ile birlikte hızlı bir değişim sürecine girmiştir. Çağın ihtiyaçlarına karşılık verebilmek adına hem ulusal hem de uluslararası düzeyde eğitimin ve bilginin kalitesinin artırılması, bireyin bağımsız ve yaratıcı düşünceye sahip olarak yetişmesi, edinilen bilgilerin kalıcı ve kullanılabilir olmasına önem verilmekte, buna yönelik olarak, çeşitli eğitim yaklaşımları ve disiplinler geliştirilmeye devam edilmektedir.

San (2018)’in “Yaratıcı Drama ve Müze” isimli kitabında ele aldığı başlıklara bakıldığında hem ülkemizde hem de dünyada, yaratıcı dramanın, eğitim süreçlerinde bir yöntem-araç olarak doğrudan veya dolaylı kullanıldığını ve aynı zamanda bir amaç yani disiplin olarak sanatlar eğitiminin içerisinde kendine yer bulduğu görülmektedir.

Yaratıcı dramanın tarihçesine bakıldığında, birden ortaya çıkmadığı, sürekli bir gelişim sürecine sahip olduğu görülmektedir. 19. yy’den itibaren yaratıcı dramanın, başlangıçta kavramsallaştırılmamış, ancak uygulanmış örneklerinin gerek müsamere adı altında gerekse oyunlaştırmalar vb. uygulamalar ile farklı ülkelerde, kesişen tarihlerde, izlerini belli etmeye başladığını ve bu gelişim sürecine ilişkin bilgiler, bugün yazılı kaynaklardan teyit edilebilmektedir. Bu yazılı kaynaklara örnek olarak; Britanya’da, Harriet Finlay Johnson’un 1912 tarihli “Dramatik Öğretim Yöntemi” kitabı, yine İngiltere’de Henry Caldwell Cook’un 1917 tarihli “Oyun Yolu”, Peter Slade’in 1954 tarihli “Çocuklarla Yapılan Drama”, Brain Way’in 1967 tarihli “Drama Yoluyla Gelişim” kitapları verilebilir. Bunun dışında Amerika’dan Winifred Ward’ın 1930’da “Yaratıcı Drama”, 1939’da “Çocuklar İçin Tiyatro”, 1947’de “Çocuklar için Oyun Yaratma” 1947’de “Çocuklarla Oyun Kurma”, 1952’de “Dramatize Etmek İçin Öyküler”, kitapları ve ülkemizde yapılan diğer çalışmalardır (Adıgüzel, 2018).

Yaratıcı dramanın gelişimine ilişkin Türkiye’deki tarihine bakacak olursak, Adıgüzel’e (2018, s.7) göre; Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın yakın tarihini, 1980’li yıllar öncesi ve sonrası olarak incelemek gerekmektedir. Bunun nedeni ise Türkiye’de yaratıcı drama alanındaki iki öncü olan İnci San ve Tamer Levent’in yaratıcı drama konusunda ilk buluşmalarının 1982 de gerçekleşmesi ve bugünkü anlamı ile yaratıcı drama anlayışının varlığını bu tarihten itibaren hissettirmesidir. Türkiye’de yaratıcı drama tarihi için 1982 yılı her ne kadar milat olarak alınsa da, 1980 öncesi dönemde, Milli Eğitim programlarında “Dramatizasyon” kavramının yer aldığı, bugünkü yaratıcı drama kavramının önsözü niteliğinde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalara örnek olarak, 1950 yılında

yayımlanan, Selahattin Çoruh'un "Okullarda Dramatizasyon" adlı kitabı verilebilir. Çoruh, kitabında dramatizasyonun okullara girişi, Çocuk ve Dramatik Etkinlikler, Öğretim İlkeleri ve Dramatizasyon, Okul-Aile İş birliğinde Dramatizasyonun Rolü, Dramatik Gösteriler, Tiyatro, Kuklalar, Karagöz, Radyo Temsilleri gibi bölümlere yer verir. Türkiye'de tiyatroyun dışında dramatizasyonu vurgulayan ve doğrudan öğretmenlere yönelik uygulama örnekleri veren bir ilk kitaptır (Adıgüzel, 2008, s.12).

Türkiye'de 1980 öncesi müsamere, tiyatro oyunları, temsiller ve dramatizasyon kavramaları ile yaratıcı drama kavramına giriş yapılmışken, 1980 sonrası ise yaratıcı drama alanında gelişmelerin hız kazandığı bir sürece tanıklık etmektedir. Yaratıcı drama kültürünün oluşmasına büyük katkı sağlayan ve ilki 1985 yılında "1. Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon Semineri" adıyla düzenlenmeye başlayan seminerler bu ivmenin ilk adımı niteliğindedir. 1985, yaratıcı dramanın Türkiye'deki çağdaş kullanımının kamuoyuna açılması yönünden başlangıç yılı olarak anılır. Ankara'da 29 Nisan ve 3 Mayıs 1985 tarihleri arasında ilk kez gerçekleştirilen seminerde, eğitimde yaratıcı dramanın bilinen dramatizasyon kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik genel bir bilgilendirme yapılması amaçlanmıştır. Doğaçlanmanın sanat eğitiminde ve genel eğitimde kullanımı hakkında ilk izlenimleri oluşturmada bu seminer çok başarılı olmuştur. Beş gün süren seminerde atölye çalışmaları, konferanslar ve açık oturumlar gerçekleştirilmiştir (Adıgüzel, 2018, s.233). 1987 yılında ikincisi ve 1989 yılında üçüncüsü düzenlenen seminerlerin olağan sonucu olarak, kuramsal bilgi paylaşımının yanında pratik deneyimlerin alışverişi de gerçekleşmiş ve bu seminerler yaratıcı dramanın Türkiye'de daha geniş kesimlerce tanınmasına ön ayak olmuştur. Yaratıcı dramanın tanıtılması, yaygınlaştırılması ve öğretim yöntemi olarak eğitim programlarında yer alması gibi başat amaçlar ile 1990 yılında kurulan Çağdaş Drama Derneği, gerçekleştirilen seminerlerin geleneksel bir hale gelmesinde önemli rol oynamıştır. Yaratıcı drama kültürünün ülkemizde yaygınlaşmasında büyük rol oynayan seminerler serisi, 1985 yılından 2008 yılına kadar iki yılda bir olmak üzere düzenlenmiştir. 2008 yılından itibaren ise seminer tanımı yerini kongreye bırakarak "Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi" başlığı altında yılda iki defa olarak düzenlenmiştir. 2014 yılından bu yana da yılda bir defa olmak üzere düzenlenmeye devam edilmektedir. 1985 yılında başlayan seminerler, ülkemizin birçok şehrinde ve çeşitli başlıklarda olmak üzere düzenlenmiş ve 2019 yılında 30. kongresine imza atmıştır.

Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer/Kongreleri ve Yapılan Çalışmalar

İlki 1985 yılında gerçekleştirilen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminerlerinin başlangıç noktasını, eğitimde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramanın kamuoyunca tanınması, yaygınlaştırılması ve etkinliğinin artırılması oluşturmaktadır. San (2020, s.2), 5. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri açılış konuşmasında, 29 Nisan-3 Mayıs 1985 tarihleri arasında düzenlenen ilk seminerin, öğretim elemanlarına, kurum ve kuruluşlardaki eğitimcilere, o zamana kadar yapılan yaratıcı drama çalışmalarının tanıtılmasına olanak verdiği, Eğitimde Drama kavramına yönelik sorulara yanıtlar arandığından bahsetmektedir. Aynı konuşmasında ikinci ve üçüncü seminerlerin, kavramın iyice oturmasına ve artık eğitimde bir yöntem olarak çeşitli uygulamalar, sorgulamalar yapılmaya başladığını dile getirmiştir.

Seminerlerle birlikte gelen uzmanlaşmanın, yayılma ihtiyacını doğurduğu ve bu ihtiyaç doğrultusunda 1990 yılında Çağdaş Drama Derneğinin kurulduğu belirtilmektedir. İlk seminerden günümüzde kadar olan süreç göz önüne alındığında, seminerler, günümüzdeki hali ile kongreler

dizisinin, başlangıçta kavramın tanıtılması ve yaygınlaştırılması amacı ile başladığı, günümüzde ise yaratıcı dramaya ilişkin deneyimlerin paylaşılması, toplumsal olayların ve gelişmelerin takibi ile alanın gelişimine katkı sağlamak amacıyla Çağdaş Drama Derneği öncülüğünde sürdürüldüğü görülmektedir.

Adıgüzel, Alman Kültür Merkezi'nin desteği ile ilkinin 1985 yılında "1. Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon Semineri" adıyla başlamış olmasına rağmen seminer programında "Drama in Education Congress" olarak yazıldığından bahsetmektedir. Bu anlamda, drama buluşmalarının başlangıcından beri bir kongre niteliği taşıdığını, 2008 yılından itibaren ise "Kongre" adıyla düzenlendiğini ifade etmiştir (Adıgüzel, Kuyumcu ve Aykanat Özcan, 2021, s. iv).

Türk Dil Kurumuna (2021), göre seminer; "Bir konu ile ilgili bilgi vermek ve bu bilgiler üzerinde tartışmak amacıyla birkaç yetkilinin yönetimi altında düzenlenen toplantı." Kongre ise "Çeşitli ülkelerden yöneticilerin, elçilerin, delegelerin katılmasıyla yapılan toplantı." olarak tanımlanmıştır. 1985-2008 yılları arası düzenlenen ilk 12 buluşma ağırlıklı olarak uzmanların yaratıcı drama ile ilgili bilgi ve deneyimlerinin aktarımını yaptığı, atölye, konferans ve panellerden oluşan ve kongreye evirilen birer seminer niteliği taşımaktadır. 2008 Kasım ayında düzenlenen 13. buluşma "Tiyatro Kongresi" adı altında düzenlenmiştir. Bu tarihten itibaren, 2008-2019 yılları arası düzenlenen 18 buluşma, artık atölye, konferans ve çağrılı konuşmacıların yanı sıra, bilimselliğin işe koşulduğu, alanda akademik çalışmalar yapan bireylerin, araştırma sonuçlarının paylaşımı olan bildiri özetlerine de yer verilen daha geniş kapsamlı bir organizasyona dönüşmüştür. 1985 yılında ilki düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongreleri, başlangıcından bu yana Adana, Ankara, Antalya, Bursa, Eskişehir, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Muğla, Şanlıurfa ve Trabzon olmak üzere 12 ayrı şehirde gerçekleştirilmiştir. Seminer ve kongrelere Türkiye ve Türkiye dışından pek çok yaratıcı drama eğitmeni/lideri, sanatçı, eğitimci, öğrenci vb. birçok meslek grubundan katılımcı katılmıştır.

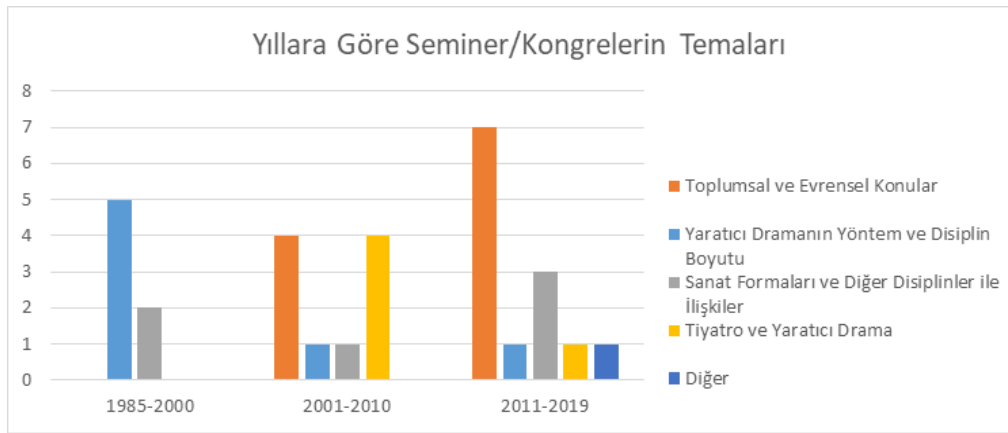
Yıllara Göre Seminer/Kongrelerin Temaları ve Gelişimi

1985, 1987, 1989, 1991 tarihlerinde düzenlenen ilk dört seminerde yaratıcı dramanın tanıtılması ve kavramın kurum, kuruluş ve kişiler arasında tanıtılması ve benimsenmesi amaçlanmıştır. 1993 tarihli beşinci seminer "Drama ve Öğretim Bilgisi", 2009 tarihli on beşinci kongre "Yaşamda Drama-Dramadan Yaşama", 2014 tarihli yirmi dördüncü kongre "Yöntem Drama, Ders Drama" başlıkları ile düzenlenmiştir. Bu kongre ve seminerler hem eğitimde bir öğretim yöntemi olarak, hem de başlı başına bir disiplin olarak yaratıcı dramanın ele alınışına ilişkin atölyeler ve paneller içermiştir.

1995 tarihli altıncı seminer "Drama, Maske, Müze", 1997 tarihli yedinci seminer "Drama, Öğretici Oyun, Maske", 2009 tarihli on dördüncü Kongre "Erken Çocukluk Eğitiminde Drama", 2013 tarihli yirmi ikinci kongre "Bir İfade Aracı Olarak; Drama, Dans, Devinim", 2016 tarihli yirmi beşinci kongre "Dans ve Yaratıcı Drama", 2017 tarihli yirmi yedinci kongre "Yaşayan Müze" başlıklarında düzenlenmiştir. Bu başlıklar yaratıcı dramanın bir sanat formu, sanatlar eğitimi alanı olduğunu ve disiplinler arası olduğunu gözler önüne sermektedir.

2001 tarihli sekizinci seminer "Süreçsel Drama, Tiyatro Sporu ve Dramada Zaman", 2003 tarihli dokuzuncu seminer "Forum Tiyatro, Devinim, Drama", 2008 tarihli on üçüncü kongre "Tiyatro Kongresi", 2010 tarihli on altıncı kongre "Bertolt Brecht ve Öğretici Oyunlar", 2012 tarihinde düzenlenen yirmi birinci kongre "Ritüeller ve Yaratıcı Drama", başlıkları ile düzenlenmiştir. Bu kongreler yaratıcı dramanın tiyatro ile ilişkisi bağlamında ele alınmıştır.

2005 tarihinde düzenlenen onuncu seminer “Kültürlerarası Etkileşimde Yaratıcı Drama”, 2007 tarihinde düzenlenen on birinci seminer “Dün, Bugün, Yarın”, 2008 tarihinde düzenlenen on ikinci kongre “Mozaik” uzman mantosu yaklaşımı ve doğaçlama, 2010 tarihinde düzenlenen on yedinci kongre “Sosyal Bilinçlenme ve Haklar Eğitimi”, 2011 tarihinde düzenlenen on sekizinci kongre” Farklılıklar, Farkındalıklar”, 2011 tarihinde düzenlenen on dokuzuncu kongre “Kentlilik Bilinci”, 2013 tarihinde düzenlenen yirmi üçüncü kongre “Kadın Olmak”, 2016 tarihinde düzenlenen yirmi altıncı kongre “Toplumsal Cinsiyet ve Şiddet”, 2017 tarihinde düzenlenen yirmi sekizinci kongre “Adaletli Bir Dünya İçin Çember”, 2018 tarihinde düzenlenen yirmi dokuzuncu kongre “Gelenler” ve son olarak 2019 tarihinde otuzuncusu düzenlenen kongre “ Uyum ve Adaptasyon” başlıkları ile düzenlenmiştir. Düzenlenen bu kongrelerde, toplumsal ve evrensel soru ve sorunlar yaratıcı drama ile ele alınmıştır. Yıllara göre Seminer/Kongre temaları Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. UEYDS/K'nin yıllara göre tema dağılımı

Hali hazırda ülkemizde güzel sanatlar eğitimi çatısı altında bir disiplin olarak kendine yer bulan yaratıcı drama, Adıgüzel'e (2018, s.101) göre kendi bileşenlerine, öğelerine sahip farklı bir sanat ve eğitim alanıdır. En genel yanıyla eğitimde yaratıcı drama; herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Yaratıcı dramanın bileşenleri, bugün yaratıcı dramanın kabul edilmiş tanımından da yola çıkarak; Yaratıcı drama eğitmeni/lideri, konu-tema, grup/katılımcılar ve yaşantıları, çalışma ortamı-mekân olmak üzere dört başlıkta tanımlanmaktadır. Hiç şüphesiz ki bu bileşenler arasından eğitmen/liderin konumu, yaratıcı dramada süreci başlatan ve katılımcılara rehberlik ederek sürecin en verimli şekilde gerçekleşmesine yardımcı olması bakımından önemlidir. Bir grup çalışması içerisinde, bireylerin bir yaşantıyı ya da olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak eylemlerinde oynayarak canlandırması ve anlamlandırması, yaratıcı drama eğitmeninin hedefleri ve yöntemleri ile odaya çıkar ve belirlenir. Bu nedenle eğitmen her şeyden önce yaratıcı drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, iletişime açık ve istekli, gerektiğinde tiyatro tekniklerinden yararlanabilen, yaratıcı ve yeterli oyun bilgisine sahip, grubun aynı zamanda üyesi olan, katılımcı, güven veren, doğal, spontan, analiz yapabilen kişidir (Adıgüzel, 2018, s.103). Okvuran, “Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri” başlıklı çalışmasında, drama öğretmenin yeterlilikleri çoğaltılabilir, geliştirilebilir. Bu yeterliliklere sahip olmanın kolay olmadığı açıktır. Ancak bireyin, eğitim sisteminin ve toplumun gereksinimi, isteği, işbirliği ve desteği yoluyla yeterlilikler-beceriler sağlanabilecektir.

Bu ise doğru drama bilinci ve bilgisini gerektirir, demektir (Okvuran, 2003, s.82-87). Buna göre doğru bir yaratıcı drama bilinci ve bilgisi için, yaratıcı drama eğitmeni/liderinin taşıması gereken özellikleri, iletişim becerileri gelişmiş, gözlem ve analiz yeteneği yüksek, yaratıcı drama alanında kuramsal ve teknik bilgiye sahip, disiplinler arası bağ kurma yeteneği olan ve alana ilişkin güncel gelişmeleri takip edebilen kişi olarak sayabiliriz. Yaratıcı drama eğitmeni/liderinin taşıdığı özelliklerinden; atölyeleri yönetme, planlama, uygulama biçimleri, grup dinamiğini ve öğrenme sürecini doğrudan etkileyen faktörlerdendir. Eğitmenin/liderin, atölye uygulamaları ve kendi mesleki gelişimine yönelik yapacağı araştırmalar, katılacağı kongre ve seminerler, takip edeceği ulusal – uluslararası yayınlar yaratıcı dramanın gelişimine oldukça katkı sağlayacaktır. Buradan hareketle eğitmenin/liderin süreci planlayan ve geliştiren olması yanı sıra, yaratıcı drama kavramı için de oldukça önemli bir bileşen olduğu sonucuna ulaşılabilir. San (2018, s.130), bir drama eğitmeni/liderinin gözden kaçırmaması gereken üç alan bulunmaktadır demektir. Bu alanları; sanatsal alan, kuramsal(bilgisel) alan ve eğitimbilim-öğretim bilgisi (didaktik) alan olarak sıralamıştır. Ayrıca bir drama liderinin araştırmaya dayalı ve çeşitli dersler arasında ilişkiler kurabilen, disiplinler arası projelerin geliştirilip yürütülmesini; atölye çalışmaları düzenlemesi ve özgür zamanlarda bunların gerçekleştirilmesini, yerel kültürel organizasyonlarla bağlantı kurarak değişik Sosyo-kültürel ortamlarda çalışabilmesini, iş birliğine gidilebilmesini sağlaması gerektiğinden bahsetmektedir.

Dolayısıyla farklı ülkelerde yaşayan uygulayıcılar, eğitmenler/liderler tarafından yaratıcı dramanın nasıl algılandığı ve yorumlandığını görmenin, dünyada üzerinde ülkemizle birlikte eş zamanlı olarak gelişmekte olan öğrenim süreçlerini ve bu süreçlerin ele alınışını algılamak, bir alanın gelişimine katkıda bulunmak ve alanda gerçekleşen gelişmelere tanıklık edebilmek bakımından oldukça anlamlı olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda yapılan ilgili çalışmada, bir disiplinin çıkışı, gelişimi ve farklı coğrafyalardaki yansımaları incelemek, amaçlanmıştır. Araştırma probleminin çıkış noktası olarak; bir bilim alanı olan yaratıcı dramanın, ulusal ve uluslararası gelişimine katkı sağlayan ve her yıl Çağdaş Drama Derneği öncülüğünde düzenlenen, “Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongreleri” referans alınmaktadır. Bu araştırmanın problemini; Türkiye’de düzenlenen uluslararası eğitimde yaratıcı drama seminer ve kongrelerine farklı ülkelerden katılan yaratıcı drama eğitmenlerinin/liderlerinin, atölyelerinde uyguladıkları yöntem ve tekniklerini incelemek, uygulama süreçlerini analiz etmek ve Türkiye’deki yaratıcı drama alanının gelişimine etkilerini elde edilen veriler üzerinden yorumlamak oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye’de bugüne kadar düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminer ve kongrelerine Türkiye dışından katılan, farklı ülke drama eğitmenlerinin/liderlerinin atölye yapılandırmalarını, atölye uygulamalarını ve süreç yönetimini incelemek ve Türkiye’deki yaratıcı drama alanının gelişimine etkilerini elde edilen veriler üzerinden incelenen atölyeler bağlamında yorumlamaktır. Bu doğrultuda, araştırmanın problemine ilişkin olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Uluslararası seminer ve kongrelere Türkiye dışından katılan yaratıcı drama eğitmenlerinin/liderlerinin;

1- UEYDS/K’ne katılan farklı ülke drama eğitmen/liderleri atölye çalışmalarında ağırlıklı hangi yaratıcı drama tekniklerinden faydalanmaktadır?

1-a. Kendilerine ait bir yaratıcı drama tekniği var mıdır?

1-b. Atölye yönetme süreçleri nasıldır? (Yönerge vermeleri, açıklama yapmaları bakımından)

2- UEYDS/K'ne katılan farklı ülke drama eğitimci/liderleri atölye yapılandırılmalarında uyguladıkları süreç nasıldır? Hazırlık/ısınma, canlandırma, değerlendirme/tartışma sistemi uygulanmakta mıdır? Türkiye'de kullanılan atölye yapısı ile benzeşmekte midir?

3- UEYDS/K'nde gerçekleştirilen atölyeler yaratıcı dramının ağırlıklı hangi boyutu üzerinden gerçekleştirilmiştir? Türkiye'deki yaratıcı drama alanındaki atölye yapısının gelişiminde nasıl bir etkisi olmuştur?

4- UEYDS/K'ne katılan eğitimci/liderler hangi ülkelerden gelmiştir? Mezuniyet durumları ve uzmanlık /meslek alanları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de başlangıcından bugüne kadar düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminer ve kongrelerine farklı ülkelerden katılan yaratıcı drama eğitimcilerinin atölye yapılandırmalarını, atölye uygulamalarını ve süreç yönetimini, atölyelerinde kullandıkları teknikleri ve Türkiye'deki yaratıcı drama alanının gelişimine etkilerini, raporlaştırılarak basılı kitap haline getirilmiş dokümanlar üzerinden incelemektir. Bu doğrultuda araştırma, temel nitel araştırma olarak desenlenmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve ortamların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma yöntemi olarak tanımlanabilir (Glaser 1978, Akt; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.41). Patton (2018, s.47): Nitel veriler, durumu açıklar. Nitel veriler, gözlemin yapıldığı yerde olanı olduğu gibi bilmemiz için okuyucular olarak bizleri gözlemin yerine ve zamanına götürür demektir. Nitel araştırmalar doğası gereği anlama ve anlamlandırma isteği barındırmaktadır. Bu nedenle çalışmada yapılandırmacı bir görüş benimsenmiştir. Creswell'e (2017, s.8) göre sosyal yapılandırmacılar, bireylerin içerisinde yaşadıkları ve çalıştıkları dünya hakkında bir anlam arayışı içerisinde olduklarına inanmaktadırlar. Araştırmacının amacı dünya ile ilgili başkalarının anlamlarını yorumlamak ya da anlamlandırmaktır. Yine yapılandırmacılık ile ilgili varsayımlarda: İnsanlar tarihsel ve sosyal bakışlarına dayalı olarak kendi dünyalarında yaşayıp, onu anlamlandırır, hepimiz kendi kültürümüzün bize sunduğu bir anlam dünyasının içine doğduk. Böylece, nitel araştırmacılar bağlamı ziyaret ederek ve kişisel bilgi toplayarak katılımcıların ortamını ya da bağlamını anlamaya çalışırlar (Crotty,1998; Akt; Creswell,2017, s.9) denmektedir. Yapılan bu araştırmanın ana problemi de farklı ülkelerden gelen yaratıcı drama eğitimcilerinin yöntemlerini, bu yöntemlerin uygulanışını kendi kültürümüzün bize sundukları içerisinde anlamlandırmak ve yorumlamak üzerine kurulmuştur. Bu anlamda çalışmada kullanılacak en iyi yöntemin nitel araştırma yöntemleri olacağı sonucuna varılabilir.

Evren/Örneklem

Bu çalışmada amaçlı örneklem stratejilerinden, ölçüt örneklem seçim yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya konu olan, Türkiye'de bugüne kadar Çağdaş Drama Derneği öncülüğünde ve iş

birliği yaptığı kurumlar ile ortaklaşa düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerine ait basılı seminer ve kongre kitaplarında yer alan tüm atölyeler bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Kitap içeriğinde yer alan, farklı ülkelerden katılan yaratıcı drama eğitmen atölyeleri ise amaçlı örneklemeimizi oluşturmaktadır. Patton'a (2018, s.230) göre, amaçlı örneklemin mantığı ve gücü, derinlemesine çalışmak için bilgi bakımından zengin durumların seçilmesinde yatar. Amaçlı örnekleme, üzerinde çalışılan soruları aydınlatacak bilgi açısından zengin durumların seçilmesine odaklanır. Ölçüt örneklemin mantığı ise önceden belirlenmiş bir önemdeki ölçütleri karşılayan tüm durumları gözden geçirmek ve incelemektir (Patton, 2018, s.238). Bu nedenle çalışmaya konu araştırma probleminin derinlemesine anlaşılması, tüm durumların gözden geçirilerek incelenmesine yönelik olarak, araştırmaya konu kongre/seminer kitaplarından çalışmaya dâhil edilmek üzere sadece "farklı ülkelerden katılan yaratıcı drama eğitmenlerinin/liderlerinin atölyeleri" seçilmiştir. Bu anlamda örneklemeimiz amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme göre belirlenmiş Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerine farklı ülkelerden davet edilen 68 eğitmen/liderdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için yöntemlerinden doküman incelemesini kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.189,190). Yıldırım ve Şimşek'e göre (2018, s.194) doküman incelemesi belli başlı beş aşamada yapılabilir: (1) dokümanlara ulaşma, (2) orijinaliği kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme ve (5) veriyi kullanma. Araştırma problemine dönük sorulara yanıt aranırken temin edilen seminer ve kongre kitapları içerisinde farklı ülkelerden gelen eğitmenlerin/liderlerin gerçekleştirmiş olduğu atölyelerin 3. kişiler tarafından tutulmuş raporları referans alınmıştır. Temin edilen verilerin, rapor yazıcıların tuttuğu raporların aktarımı sırasında oluşabilecek kayıp ve/veya değişiklikleri, çeviriden kaynaklı farklılıkları ve editör düzeltmesi gibi düzenlemeleri içeriyor olduğu göz önünde tutulmalıdır. Atölye raporlarında yer alan eğitmen/lider uygulamaları ve atölyelere katılmış olan eğitmen/lider ve katılımcıların raporlanmış görüşlerinin dökümleri araştırma soruları ile ilişkilendirilerek incelenmiş, temalar oluşturulmasında bu raporların inceleme sonuçları temel alınmıştır. Yine araştırma problemine dönük; farklı ülkelerden gelen eğitmenlerin/liderlerin atölyelerinde kullandığı teknikler, atölye planlamalarının sistematığının nasıl olduğu, gerçekleşen atölye süreçlerinin Türkiye'deki yansımalarının nasıl olduğu, sorularına ilişkin yanıtlar bu raporların bireysel okumaları aracılığı ile elde edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada, verilerin asıl toplandığı araç, Türkiye'de gerçekleştirilen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerine ait basılı kitaplarıdır. Sürece ilk olarak kitapların temini ile başlanmıştır. Kitapların teminine yönelik öncelikle, seminer ve kongre kitapları için internet veri tabanı ile üniversite kütüphaneleri, millî kütüphane ve halk kütüphanelerinin çevrim içi kataloglarının taranarak fiziki kitap varlığının tespit edilmesi gerçekleştirilmiştir. İkinci aşama söz

konusu basılı kitapların yayın evleri ve sahaflardan temin edilmesi sürecidir. Kitapların yeni baskısı olanlarından 4, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 sıra numaralı kongre/seminer temin edilmiştir. Bulunması zor olan eski tarihli 5, 6, 7, 10, 12 sıra numaralı kongre/seminer kitaplarına sahaflar aracılığı ile ulaşılmıştır. Yapılan teminler sonucunda, bugüne kadar düzenlenmiş olan 30 adet kongre/seminerden basılı olan 23 adedine ait kitaplar temin edilerek araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya konu problemin incelenmesine yönelik kitap temini sonrası, incelenecek farklı ülkelerden katılan yaratıcı drama eğitimci/liderlerin atölyeleri tespit edilmiştir. 2019 yılında otuzuncusu düzenlenen Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminer ve kongrelerinin, öncelikle basılı olan kitaplarından seçilen örnekleme uygun atölyeler, araştırma problemine ilişkin sorular bağlamında araştırmacı tarafından incelenmiş, atölyelere ilişkin tek tek okumalar gerçekleştirilmiştir. Okumalar sırasında atölye bilgileri araştırma soruları çerçevesinde sistematik bir biçimde yapılandırılarak kısa metinler halinde Word belgesi üzerinde el ile özetlenmiştir. Yine özetlemelerle eş zamanlı araştırmacı tarafından araştırma problemine dönük oluşturulan kategoriler doğrultusunda hazırlanmış Excel dokümanına girişler yapılarak atölye ve eğitimci/lider bazında okuma günlüğü çizelgesi oluşturulmuştur. İncelemelerden elde edilen atölyeye ilişkin bilgilerin yer aldığı Word ve Excel dokümanlarının araştırmacı tarafından farklı zamanlarda tekrar okuması ve düzenlenmesi ile ham veri elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz yöntemine göre, elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkisi irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur: 1-Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, 2-Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, 3-Bulguların tanımlanması, 4- Bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.239-240). Bu doğrultuda araştırmacı tarafından yapılan kongre/seminer kitaplarına ilişkin incelemelerden elde edilen ve atölyelerdeki sürece ilişkin bilgilerin yer aldığı Word ve Excel dokümanlarının aracılığı ile elde edilen veriler, uzman desteği ile oluşturulmuş temalar ve araştırma problemi bağlamında, MAXQUDA 2022 nitel veri analizi sistemi aracılığı ile kodlanmış ve düzenlenmiştir. İlgili analiz sistemi kullanılırken araştırma problemine ilişkin sorular doğrultusunda, araştırmacı tarafından hazırlanan yabancı eğitimci atölye özet dokümanlarının içeriği; atölyelerde kullanılan yaratıcı drama teknikleri, yaratıcı dramının amaç ve/veya araç, destekleyici vb. hangi boyut ile ele alındığı, yaratıcı dramının ısınma/hazırlık, canlandırma ve değerlendirme/tartışma aşamalarının bulunup bulunmadığı, yaratıcı dramının Türkiye'deki uygulama şekli ve atölye yapısı ile benzeşip benzeşmediği bağlamında detaylı incelemeleri yapılmıştır. Yine araştırmacı tarafından elle oluşturulmuş olan araştırma sorularına ilişkin atölye verilerinin yer aldığı Excel tablo aracılığı ile ulaşılan veriler sistem analizi ile karşılaştırılarak ayrıca derlenmiş, hata ayıklaması yapılmıştır. Verilerden elde edilen bulgular, problem soruları ile ilişkilendirilmiş, frekans değerli üzerinden yorumlanarak raporlaştırılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu araştırma “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen tüm kurallara uyularak yapılmıştır. Söz konusu yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı ikinci bölümünde belirtilmiş olan eylemlerin hiçbiri meydana gelmemiştir. Çalışma, insan ya da hayvanlar üzerinde deneysel bir işlem içermemesi nedeniyle etik kurul izni gerektirmemektedir.

Bulgular

Birinci Problem ve Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kongre/seminere katılan farklı ülke drama eğitmen/liderleri atölye çalışmalarında ağırlıklı hangi yaratıcı drama tekniklerinden faydalanmaktadır?

Türk Dil Kurumu (2022)'na göre teknik; bir sanat, bir bilim, bir meslek dalında kullanılan yöntemlerin hepsi olarak tanımlanmıştır. David Farmer, “Drama Yolu ile Öğrenme” adlı kitabında, drama tekniklerini, drama uygulayıcıları, tiyatro yönetmenleri, tiyatro eğitimi şirketleri tarafından çeşitli amaçlar için geliştirilen ve drama öğretmenlerinin günlük kullanım araçları olarak tanımlamıştır (Farmer, 2011). Kitabında, “Drama Stratejileri” bölümünde 36 ayrı tekniği beş ana başlık etrafında sınıflandırmaya gitmiştir. Bu başlıklar; 1- Rol Oynama Stratejileri, 2- Hikâye anlatım stratejileri, 3- Fiziksel Stratejiler, 4- Karar Verme Stratejileri ve 5- Doğaçlama ve Canlandırma Stratejileri başlıklarıdır (Farmer, 2011, s.15- 122). Jonathan Neelands ve Tony Goode tarafından yazılan “Drama Çalışmalarının Yapılandırılması-Tiyatro ve Dramaya Uygun Formlar El Kitabı” (Structuring Drama Work-A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama) isimli kitabında yaratıcı drama ve tiyatrodaki kullanılan teknikleri bir araya toplamıştır. Kitabında 73 ayrı konvansiyonel tekniği, dört ana başlıkta sınıflandırmaya giden yazarların oluşturduğu başlıklar; 1-Bağlam Oluşturma Eylemi, 2-Anlatı Eylemi, 3-Şiirsel Eylem,4-Yansıma Eylemi olarak sınıflamıştır. Neelands ve Goode (2000, s. 3-4) kitabın amacını, doğaçlama bir atölye çalışması, bir metnin ve anlamların araştırılması veya öğrenciler için bir atölye çalışmasının yapılandırılmasında öğretmenlere ve öğrencilere sunulan bazı konvansiyonel yaklaşımların ana hatlarını çizmek ve kullanıcıların tiyatro formu aracılığıyla anlam oluşturmalarını, keşfetmelerini ve iletişim kurmalarını sağlamak olarak ifade etmiştir.

Baldwin, “Drama Yoluyla Okul Gelişimi” isimli kitabının ikinci kısmında yer verdiği “Drama Teknikleri ve Yaklaşımları İçin Küçük Sözlük” isimli bölümde 43 ayrı drama tekniği ve açıklamalarına yer vermiştir (Baldwin, 2019, s.138-162). Farklı kitaplardan teknikler ve içeriklerine ait yapılan incelemelerde birbirine bezer adlar ve içeriklerle yer aldığı görüldüğünden, araştırmada yer alan probleme yönelik incelemede, Adıgüzel'in “Eğitimde Yaratıcı Drama” kitabında, yazar tarafından derlenmiş hali ile yer alan teknikler referans alınarak kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda; Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminer ve Kongrelerine farklı ülkelerden katılan 68 eğitmen/lider tarafından gerçekleştirilmiş altmış dört farklı atölye (bu eğitmenlerden 8 tanesi iki eğitmen/liderli ortak atölye gerçekleştirmiştir) incelenmiştir. Yapılan incelemeler neticesinde elde edilen eğitmen/liderlerin atölyelerde sıklıkla kullandıkları teknikler Tablo 1 ile aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 1 UEYDS/K'lerinde Düzenlenen Farklı Ülke Eğitimci/Lider Atölyelerinde Kullanılan Teknikler

Atölyede Kullanılan Teknikler	Bölümler
Doğaçlama	53
Rol Oynama	46
Grup Doğaçlama	42
Donuk İmge	26
Grup Heykelleri Tablo Oluşturma	20
Rol Değiştirme	12
Eş Zamanlı Doğaçlama	12
Dramatizasyon	11
Akışkan Heykel	11
Öğretmen Rolde	8
Rol İçinde Yazma	6
Anlatı Tekniği	5
Düşünce İzleme	5
Ritüeller-Seremoniler	5
Sıcak Sandalye	5
Tekrar Canlandırma	5
Yaratıcı Drama Teknik Kullanımı Bulunmamaktadır.	5
Pantomim	4
Toplantı Düzenleme	4
Bilinç Koridoru	4
Mekânı Tanımlamak	3
Toplu Çizim	3
Röportaj-Sorgu-Görüşme	3
Özel Mülkiyet- Yarım Kalmış Materyal, Rüya Tekniği, Dedikodu Halkası, Duvardaki Rol, İç Ses, Baş Üstü Konuşmaları, Uzman Görüşü, Forum Tiyatro	2
Aradaki Boşluk, Geriye Dönüş, Duvarların Kulakları Var, Harita Ya Da Şema Oluşturma, Jeux Dramatiques, Manşet Slogan, Rol Kartı, Rol Koridoru, Yaşam Çemberi, Zaman Çizgisi	1

Elde edilen verilerde, eğitimci/liderlerin atölyelerinde kullandıkları tekniklerden; doğaçlama, rol oynama ve grup doğaçlama tekniklerinin diğerlerinden anlamlı bir çoğunlukla ayrıldığı görülmüştür. Gerçekleştirilen altmış dört atölyenin elli üçünde doğaçlama, kırk altısında rol oynama ve kırk ikisinde ise grup doğaçlama tekniklerine yer verildiği görülmektedir. Bu anlamda yaratıcı drama etkinliklerinin geçmişten bugüne kullanımında doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin sürecin olmazsa olmaz parçalarından olduğu söyleminin farklı ülkelerdeki kullanım biçiminde de aynı olduğu söylenebilir. Yine yapılan atölyeler tarih sırasına göre incelendiğinde ilk atölyelerde Türkiye'de yaratıcı dramanın öğretimine yönelik bir odak içermesi nedeniyle kısıtlı bir

teknik kullanımının bulunduğu, daha çok yaratıcı drama uygulamalarının yapı taşı olan doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin mantığının öğretilmesine önem verildiği görülmektedir. İlk atölyelerde kullanılan teknik sayısının başlangıçta iki (Atölye İncelemeleri bölümü Dagmar Dörger atölyesi) olarak gerçekleştiği görülürken, 30. Kongreye gelindiğinde (Atölye İncelemeleri Bölümü, Pamela Bowell atölyesi) atölyelerde kullanılan teknik sayısının 16 'ya kadar çıktığı görülmektedir. Bu anlamda teknik kullanımındaki artışın gerek dünya da gerekse Türkiye'deki yaratıcı drama kültürünün ve uygulasının zenginleşmesinin bir göstergesi olduğu söylenebilir.

Kendilerine ait bir yaratıcı drama tekniği var mıdır?

Kongre/seminerlere katılan eğitmen/liderin atölye dökümleri üzerinden yapılan incelemede, atölye eğitmen/liderlerin kendilerine ait bir teknik kullanımı bulunmadığı görülmektedir. Ancak bu değerlendirmenin, çalışmaya konu olan UEYDS/K'lere ait basılı kitaplarda yer alan raporlardan yola çıkılarak yapıldığı, kitaplarda yer alan bilgilerde çeviri, editör düzeltmesi, üçüncü kişilerin tuttuğu raporların aktarımı sırasındaki veri düzeltme vb. işlemler nedeniyle kayıp ve/veya değişiklik olabileceği gerçeği göz önünde tutulmalıdır. Bu anlamda, incelenen eğitmen/liderlerin kendi geliştirdikleri teknikler olabilir ancak incelenen kitaplarda bahsi geçmediğinden bulunmuyor olarak değerlendirilmiştir.

Atölye yönetme süreçleri nasıldır? (Yönerge vermeleri, açıklama yapmaları bakımından)

Kongre/seminerlere katılan eğitmen/liderin tamamının gerçekleştirdiği atölyelerde açık ve anlaşılır bir şekilde yönerge verildiği, gerçekleştirilen etkinliklere ait yönergelerin açıklamalar ile desteklendiği görülmüştür. İncelenen atölye raporlarında eğitmen/liderlerin katılımcılar ile etkileşim içinde oldukları görülmüştür. Yaratıcı drama öğretiminin öğretimine yönelik olan atölyelerde özellikle eğitmen/liderlerin verdikleri yönergelerle ilgili etkinliklerin ne amaçla yapıldığı, hangi yaş grubuna hitap ettiği, nasıl çeşitlendirilebileceği gibi detay bilgileri paylaştıkları sıklıkla görülmüştür.

İkinci Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

UEYDS/K'ne katılan farklı ülke drama eğitmen/liderleri atölye yapılandırmalarında uyguladıkları süreç nasıldır? Hazırlık/ısınma, canlandırma, değerlendirme/tartışma sistemi uygulanmakta mıdır? Türkiye'de kullanılan atölye yapısı ile benzeşmekte midir?

Yaratıcı drama atölye uygulamalarında farklı ülkelerden katılan eğitmen/liderlerin nasıl bir süreç izlediğini tespit edebilmek için öncelikle atölyelere ilişkin basılı kitaplarda yer alan raporlar teker teker okunarak Word dokümanı halinde özetlenmiştir. Özetler genel olarak eğitmen/lider atölyelerinin kaç gün, kaç saat ve kaç oturum olarak yapılandırıldığı, oturumlarda kaç etkinlik yapıldığı ve etkinliklerin içerikleri göz önüne alınarak ve araştırmanın problemine ilişkin sorular bağlamında gerçekleştirilmiştir. Ayrıca özetleme sürecinde, basılı kongre/seminer kitaplarından okumalar yapılırken, araştırmacı tarafından araştırma problemine ilişkin oluşturulan kategoriler bağlamında hazırlanmış Excel dokümanı üzerine eş zamanlı girişler yapılarak atölye bazında okuma günlüğü oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen verinin güvenilirliğine ilişkin farklı formatlarda tutulan veriler, araştırmacı tarafından çapraz karşılaştırmalar ve farklı zamanlarda yapılan tekrar okumaları ile derlenmiş ve hata düzeltmeleri yapılmıştır. Düzeltmeler sonrası veriler bilgisayar tabanlı veri analiz programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Sonuçlara ilişkin bilgiler; Isınma/Hazırlık, Canlandırma ve Değerlendirme/Tartışma başlıkları altında ayrı ayrı ele alınmıştır. Elde edilen atölye yapılandırma sistemine ilişkin nihai sonuçlar Tablo 2'de özetlenmektedir.

Tablo 2. UEYDS/K’ne Katılan Farklı Ülke Eğitimci/Lider Atölyelerinde Kullanılan Yapılandırma Sistemi Sıklık Tablosu

Atölye Yapılandırma Sistemi	Bulunuyor	Kısıtlı/Bulunmuyor
Isınma/Hazırlık Süreci	55	9
Canlandırma	53	11
Değerlendirme/Tartışma	32	32
Toplam Atölye Sayısı	64	

Isınma/Hazırlık Süreci Bakımından

Isınma/Hazırlık aşaması bakımından Tablo 2 ‘de yer alan frekans değerleri incelendiğinde atölyelerin anlamlı bir çoğunluğunda “Isınma ve Hazırlık” aşamasına yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitimci/liderlerin atölye başlangıçlarında verdiği yönergeler doğrultusunda gerçekleştirilen başlangıç etkinliklerinde, altmış dört atölyeden elli beşinde bu etkinliklerin, bedensel ısınmaya yönelik esneme, egzersiz ve devinim çalışmaları, grup uyumu ve güvene yönelik çalışmalar, tanışma ve iletişime yönelik etkileşim çalışmaları ve/veya süreçte işlenecek konuya yönelik zihinsel hazırlık çalışmaları vb. olarak gerçekleştiği görülmüştür. Bu anlamda atölyelerin geneli değerlendirildiğinde eğitimci/liderlerin uyguladıkları çalışmaların, oyun, egzersiz, zihinsel çalışmalar gibi uygulama seçeneği olarak farklılaşsa da temelde katılımcıların sürece alıştırtılması, hazırlanmasına ilişkin etkinlikleri içeriyor olduğu görülmektedir. Farklı başlıklar altında gerçekleştirilen ısınma /hazırlık çalışmalarına ait kimi eğitimci/lider atölye raporlarında yer alan Isınma/Hazırlık süreci etkinlik örnekleri şu şekildedir;

“Güven çalışmaları ve birbirimizi tanımayla başlayacağız. Doğaçlama yapılabilmesi için, öncelikle insanların birbirine güvenmesi ve birbirini tanıması gerekir... Tüm grup ayağa kalkar. El ele tutuşarak bir çember yapılır. Karl Meyer: Taka tinka diye bir ritim öğreteceğim...” (Beştepe, 2011, s.94). “Dagmar Dörger, Müzik eşliğinde (Gipsy Kings; “Bamboleo”) dolaşılır ve dans edilir. Müzik durduğunda, söylenen sayı kadar gruplar oluşturulup, ad ve doğum yeri söylenir. İlk önce 5’er kişilik gruplar oluşturulur. Müzik ile dans edilmeye devam edilir” (San,2020, s.6).

“Lider (Roberta Sechhi) katılımcıların oturmalarını söyler. Ayaklarını uzatarak elleri ile ayak parmak uçlarını tutmalarını ve esnemelerini ister...” (Arslan, 2015, s. 54).

“Eğitimci (Anna Lena Ostern), katılımcılara el ele tutuşmasını söyler. İki elden tutulur, önce yavaş gidilir, sonra grup hızlanır. Eğitimci grubun en önündedir. Herkes müziğe uygun gitmeye çalışır” (Adıgüzel, Canbazoglu, Kaf ve Sarıbaş, 2021, s. 321).

“Eğitimci (Tom Willems) Bir sonraki etkinliğimizde karşımızdaki kişi ile göz göze geleceğiz ve biz ona, o bize doğru yürüyecek. Yer değiştireceğiz. Yapacağımız tek şey yürümek” (Adıgüzel, Kalay İnce ve Keleşoğlu, 2021, s.349).

İncelenen altmış dört atölyenin dokuzunda ise Isınma/Hazırlık aşamasının kısıtlı ya da bulunmadığı görülmektedir. Bu sekiz atölyenin ikisinde de Isınma/Hazırlık aşamasına yönelik hiçbir çalışma bulunmamaktadır.

Bu atölyelerden ilki, Pamela BOWELL'a ait 30.Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi, 2019, "Hayatta Kalanlar En Güçlüler Değil, Uyum Sağlayabilenlerdir" konulu atölyesidir. Eğitimci/liderin katılmış diğer kongre ve seminerlerde gerçekleştirdiği atölyelerde incelenmiş olup, 4. ve 5. Seminerlerde ve 18. Kongre atölyeleri incelendiğinde ısınma/hazırlık sürecinin bu atölyelerde de yer almadığı görülmüştür.

Isınma/Hazırlık aşamasına yönelik hiçbir çalışma bulunmayan bir diğer atölye ise Sabine STANGE'ye ait, 6.Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri, 1997, "Drama ve Maske" konulu atölyesidir. Atölyede maske yapımı ağırlıklı çalışmalar gerçekleştirilmiş, süreçte doğrudan maske yapımına geçilmiştir. Geriye kalan 7 adet atölyenin genel niteliğine bakıldığında ağırlıklı dans, devinim ve maske yapımına yönelik atölyeler olduğu, yaratıcı drama aşamalarından bağımsız şekillendiği göze çarpmaktadır.

Isınma /Hazırlık süreçlerini, atölyelerin yaratıcı drama atölyesi olarak nitelendirilmediği için, olmadığı görüşü ve/veya kısıtlı uygulamalar olarak değerlendirildiği atölyelere ilişkin eğitim/lider adları, seminer/kongre sıra ve tarihi ile atölye konularının yer aldığı bilgiler Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. Isınma/Hazırlık Aşaması Bulunmayan/Kısıtlı Değerlendirilen Atölyeler

Eğitmen/Lider Adı	Seminer/Kongre Sayısı, Yılı	Atölye Adı
Uwe KRIEGER	7, 1997	Maske Hazırlamak
Elise DEVLIEGER	22, 2013	Modern Dans Tekniği ve Doğaçlama
Tamas KORZENSKY	25, 2015	Dans Evi
Roberta SECCHI	22, 2013	Ağırlık ve Kanatlardan Bir Beden
Rebecca MILEHAM	27, 2017	Enerji Müzesi'nde Aktif Öğrenme Yoluyla Endüstriyel Mirasın Yorumlanması
Friederike LAMPERT	25, 2015	Çağdaş Dansta Doğaçlama ve Koreografik Yöntemler
Sabina STANGE	6, 1997	Drama ve Maske
Pamela BOWELL	29, 2019	Hayatta Kalanlar En Güçlüler Değil, Uyum Sağlayabilenlerdir
Matthew WARD	27, 2017	Daha Geniş Kültürel Bağlamda Tarihi Öğretmek

Canlandırma Süreci Bakımından

Canlandırma aşaması bakımından Tablo 2 'de yer alan bilgiler incelendiğinde atölyelerin çoğunluğunda "Canlandırma" aşamasına yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın analiz sonuçlarının tabloya yansıyan frekans değerlerine bakıldığında eğitimci/liderlerin altmış dört atölyeden, elli üçünde canlandırma aşamasına yönelik etkinliğe yer verdiği görülmüştür. Bu anlamda atölyelerin geneli değerlendirildiğinde eğitimci/liderlerin uyguladıkları çalışmaların çoğunluğunda yaratıcı dramanın olmazsa olmaz olarak nitelendirilen ve öğrenme eyleminin daha bir yoğunlaştığı süreç olan "Canlandırma" aşamasına yer verdikleri söylenebilir. Farklı temalar altında ve farklı zamanlarda düzenlenen UEYDS/K kitaplarında yer alan atölyelerde farklı ülke eğitimci/liderlerinin

kullanılan teknikler, konu, katılımcı sayısı, mekân gibi etkenleri farklılaşsa da temel olarak “Canlandırma” aşamalarını yapılandırdıkları görölmektedir. Farklı başlıklar altında gerçekleştirilen “Canlandırma” çalışmalarına ait kimi eğitim/lider atölye raporlarında yer alan etkinlik örnekleri şu şekildedir;

Eğitmen/lider (IOGNA), “Her gruptan bir kişi heykeltıraş, diğerleri kil olacak. Sizden istediğim şey hayatınızda yaşadığınız bir yabancılaşma anının heykelini yapmanız...” (Adıgüzel, 2021 b, s. 70).

Eğitmen/lider (BALDWIN), “...Birazdan köşelere geçeceğiz ve ortaçağ müzikleri çalmaya başlayacak. Tek tek herkes donuk bir şekilde hareketinin başlangıcını belirleyecek ve biz birazdan aynı bu resimdekiler gibi bir resim oluşturacağız...” (Adıgüzel, Kalay İnce ve Keleşoğlu, 2021, s.271).

Eğitmen/lider (BOWELL) “...Binalar olarak sizler bu köyün karar verme konusunda sıkıntılar yaşadığını düşünüyorsunuz. Bu binalar konuşuyor olsalardı yanından geçen köylülere ne derlerdi?” (Adıgüzel, Kalay İnce ve Keleşoğlu, 2021, s.284).

Eğitmen/lider (FARMER) “...Size verdiğim bu dört başlığa uygun, dört ayrı, sessiz, sözsüz ve hareketsiz olarak canlandırma hazırlayın.” (Adıgüzel, Başbuğ, Keleşoğlu ve Özdemir Şimşek, 2021, s.160).

Geriye kalan on bir atölyeden beşinde araştırmacı tarafından yapılan incelemede yaratıcı dramada çokça önem verilen “Canlandırma” aşamasına ait atölye sürecinde yer alan etkinliklerin atölye geneline kıyasla düşük olması nedeniyle, kısıtlı ve/veya az olarak nitelendirilmiştir. Bu atölyelerin içeriklerine bakıldığında; Renata BREITIG tarafından düzenlenen, “Kültürel, Tarihsel, Kişisel Bağlamda Zaman” konulu atölye dört gün olarak düzenlenmiş olmasına rağmen atölye sürecinde iki ve üçüncü gün yapılan çalışmalarında canlandırma etkinliklerine yer verilmediği görölmektedir. Gunter MIERUCH tarafından düzenlenen, “Devinim-Drama” konulu atölye beş gün olarak düzenlenmiş olmasına rağmen atölye sürecinde sadece ikinci gün yapılan çalışmalarında canlandırma etkinliklerine yer verildiği görölmektedir. Ulrike STOCKBURGER tarafından düzenlenen, “Sürdürülebilir Gelişim İçin Tiyatro ve Eğitim: Konuşan Şeyler-İkinci Yaşam” konulu atölye dört gün olarak düzenlenmiş olmasına rağmen atölye sürecinde son gün yapılan çalışmalar dışında canlandırma etkinliklerine yer verilmediği görölmektedir. Tarek ZBOUN tarafından düzenlenen, “İçinizdeki Palyaço” konulu atölye üç gün olarak düzenlenmiş canlandırma etkinliklerine yer verilmiş olmakla birlikte atölye sürecinin ağırlıklı palyaçoluk ve palyaço karakteri oluşturmaya yönelik, oyunculuk ve sahne merkezli çalışmalardan oluştuğu görölmektedir. Son olarak Vicky CAVE & Jenny STAFF tarafından düzenlenen, “Beş Yaş ve Beş Yaş Altı Çocuklar ve Aileler ile Müzelerde Yaratıcı Oyun Çalışmaları” konulu atölyede sürecin ağırlıklı tartışma ve malzeme, oyun/etkinlik üretim sürecinden oluştuğu görölmektedir. Yine dört gün olarak düzenlenmiş olan atölye sürecinde birinci ve üçüncü gün yapılan çalışmalarda canlandırma etkinliklerine yer verilmediği, görölmektedir. Bu atölyelere ilişkin özet bilgi Tablo 4 ‘de belirtilmiştir.

Tablo 4. Canlandırma Aşaması Kısıtlı Olarak Değerlendirilen Atölyeler

Eğitmen/Lider Adı	Seminer/Kongre Sayısı, Yılı	Atölye Adı
Renata BREITIG	8, 2001	Kültürel, Tarihsel, Kişisel Bağlamda Zaman
Gunter MIERUCH	9, 2003	Devinim-Drama
Ulrike STOCKBURGER	24, 2014	Sürdürülebilir Gelişim İçin Tiyatro ve Eğitim: Konuşan Şeyler-İkinci Yaşam”
Tarek ZBOUN	25, 2015	İçinizdeki Palyaço
Vicky CAVE & Jenny STAFF	27, 2017	Beş Yaş ve Beş Yaş Altı Çocuklar ve Aileler ile Müzelerde Yaratıcı Oyun Çalışmaları”

Altı atölye ise, yaratıcı drama eğitimini destekleyen ve yaratıcı drama atölye süreçlerinde kullanılan dans, devinim, maske yapımı, oyun-fikir üretme vb. konuların öğretimine yönelik düzenlenmiş atölyeler olarak belirlenmiştir. Bu atölyeler yaratıcı dramanın temel aşamalarını taşımadığı için “Yaratıcı Drama Atölyesine Yapısal Olarak Uygun Değildir” başlığı altında toplanmıştır. Bu atölyelere ait bilgiler Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5. Doğrudan Yaratıcı Drama Atölyesi Olarak Değerlendirilmeyen Atölyeler

Eğitmen/Lider Adı	Seminer/Kongre Sayısı, Yılı	Atölye Adı
Uwe KRIEGER	7, 1997	Maske Hazırlamak
Elise DEVLIEGER	22, 2013	Modern Dans Tekniği ve Doğaçlama
Tamas KORZENSKY	25, 2015	Dans Evi
Roberta SECCHI	22, 2013	Ağırlık ve Kanatlardan Bir Beden
Friederike LAMPERT	25, 2015	Çağdaş Dansta Doğaçlama ve Koreografik Yöntemler
Rebecca MILEHAM	27, 2017	Enerji Müzesi’nde Aktif Öğrenme Yoluyla Endüstriyel Mirasın Yorumlanması

Değerlendirme/Tartışma Süreci Bakımından

Değerlendirme/tartışma aşaması bakımından Tablo 2 ‘de yer alan bilgiler incelendiğinde atölyelerin yarısında, atölyenin geneline ve süreçte verilmek istenen kazanımlara yönelik bir “Değerlendirme/Tartışma” yapılmadığı görülmektedir. Gerçekleştirilen altmış dört eğitmen atölyesinden otuz ikisinde genel değerlendirme/tartışma yapılırken, on dördünde genel değerlendirme/tartışma aşamasına yer verilmediği, on sekiz atölyede ise sadece ara değerlendirme gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Yine yapılan incelemelerde altmış dört atölye içerisinde, genel değerlendirme/tartışma yapılan beş, genel değerlendirme/tartışma süreci bulunmayan üç atölye de Türkiye’deki uygulamalarda yaratıcı dramada kullanılmayan “Gösteri” kavramına yönelik hazırlık ve çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Değerlendirme/Tartışma aşaması bakımından değerlendirilen atölyelere ilişkin özet bilgi Tablo 6 ‘da belirtilmiştir.

Tablo 6. UEYDS/K'ne Katılan Farklı Ülke Eğitimci/Lider Atölyeleri, Değerlendirme/Tartışma Aşaması Sıklık Tablosu

Değerlendirme/Tartışma	Bölümler
Genel Değerlendirme/Tartışma Süreci Bulunuyor	32
Genel Değerlendirme/Tartışma Süreci Bulunmuyor	14
Sadece Ara Değerlendirme Bulunuyor	18
Gösteri (Toplamdan Hariç)	8
TOPLAM	64

Yapılan UEYDS/K kitap incelemelerinde farklı tema ve konu başlıkları altında gerçekleştirilen atölyelerde “Değerlendirme/tartışma” çalışmalarına ait kimi eğitimci/lider atölyelerinde yer alan bazı etkinlik örnekleri şu şekildedir;

Eğitimci/lider (JASKULSKA) “...Şimdi değerlendirme kısmı var. Müziğin dili hakkında da konuşabilirsiniz, genel olarak da değerlendirebilirsiniz. Birer tane kâğıt alabilirsiniz. Lütfen bir çanta çizin. Bir valiz, el çantası olabilir. Ne isterseniz. Sizin için bu atölyedeki önemli şeyleri çantanın içine yazın. Bu atölyeden neler götürüyorsunuz evinize? Bunu yazın lütfen” (Adıgüzel, Başbuğ, Keleşoğlu ve Özdemir Şimşek, 2021, s.257).

Eğitimci/lider (DEVI) “...Eğitimci elindeki kâğıt topu katılımcılara atar, değerlendirme etkinliğini başlatır. Topu alan kişi atölye ile ilgili düşüncelerini, duygularını grupta paylaşır.” (Kırkar ve Yılmaz, 2021, s.128).

Eğitimci/lider (OSTERN) “...Hangi an sizin için önemliydi. Onu düşünün. Bugün yaptıklarımızı gözden geçirin. Eğitimci, katılımcılara yavaşça kalkmasını söyler. Çember şeklinde oturulur ve yeniden kızının verdiği kalp verilir. Herkes sırayla o kalbi eline alır ve fikrini söyler...” (Adıgüzel, Canbazoğlu, Kaf ve Sarıbaş, 2021, s. 333).

Isınma/Hazırlık, Canlandırma ve Değerlendirme/Tartışma başlıkları altında ayrı ayrı ele alınan sonuçlar bir arada incelendiğinde, UEYDS/K'lerine farklı ülkelerden katılan atölye eğitimci/liderlerinin uygulamalarının büyük bir kısmında Isınma/Hazırlık ve Canlandırma aşamalarına yer verilirken, Değerlendirme/Tartışma aşamasının atölyelerde kullanım oranının yarı yarıya olduğu görülmektedir. İncelenen kitaplarda altmış dört eğitimci/lider atölyesi incelenmiş ve veri kodlamasına dâhil edilmiş olmakla birlikte, bu eğitimci/liderlerden yirmi biri, kongre/seminerlere birden fazla katılmıştır. Sağlıklı bir veri elde edebilmek adına, birden fazla katılan eğitimcilerin tüm atölyeleri ve atölyelerde uyguladıkları atölye yapılandırma sistemi bütüncül olarak incelenmiş ve ortak bir sonuç elde edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca kimi atölyeler 5 güne yayılarak gerçekleştirilirken kimi atölyeler tek günde gerçekleştirilmiştir. Atölye incelemelerinde aşamalar değerlendirilirken, bir günden uzun atölyelerde; Isınma/Hazırlık ve Canlandırma aşamaları zamana yayılarak değerlendirilmiş, atölyelerdeki bütünlük göz önüne alınmıştır. Canlandırma süreçleri, bir günden uzun gerçekleştirilen atölyelerde ilgili aşamanın atölye genelinde gerçekleşen etkinlik tabanlı uygulama sıklığı ve canlandırma etkinliklerinin yer almadığı gün olup olmadığı dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme/Tartışma aşamasına ilişkin olarak ise bir günden uzun olan

atölyelerde günlerden bağımsız olarak son gün genel bir süreç değerlendirmesi yapıp yapılmadığı kıstas olarak tutulmuştur. Sadece etkinlik bazında değerlendirilen, katılımcıların işe koşulmadığı, eğitmen/liderin yaptığı ve ağırlıklı bilgi aktarımı, öğretme amacı içeren didaktik değerlendirmeler dikkate alınmamıştır.

Atölye Yapısı ve Atölye Yapılandırma Sistemi Bakımından

Atölyeler, atölye yapısı bakımından benzerlik ve atölye yapılandırma sistemi bakımından benzerlik olarak iki ayrı kategoride ele alınmıştır. Atölye yapılandırma sistemi olarak sınıflandırılan atölyeler, Türkiye’de uygulanan genel yapı olan; 1- Isınma/Hazırlık, 2- Canlandırma, 3- Değerlendirme/Tartışma uygulamalarını barındıran, bütünlüklü atölyelerdir. Türkiye’de uygulanan atölyelerde konu, grup, süre vb. bağlamlarda zaman zaman farklılık oluşmakla birlikte amaç uygulanan sistematik ile oturumların verimliliğini arttırmaktır. Atölye yapılandırma sisteminde sıralı bir süreç takibinden ziyade asıl önemli olan, oturumların mekanikleştirilmemesi ve öğrenmede doğal ve bütüncül bir sürecin desteklenmesidir. Farklı ülkelerden gelen eğitmen atölyeleri incelenirken bir başlangıcı, gelişimi ve sonucu olan bütünlüklü bir atölye yapılandırma sisteminin uygulanıp uygulanmadığı göz önünde bulundurulmuştur. Farklı ülke ve coğrafyalarda, farklı sistematik kullanımlarının olduğu/olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Atölye yapısı bakımından benzerlik taşıdığı düşünülen atölyeler ise genel anlamda aşamalardan bir veya birkaçını takip etmiş, etkinlik sıralamaları atölye yapılandırma sisteminden bağımsız ama “var” olarak gerçekleşmiş atölyelerdir. Bu atölyeler içlerinde genel olarak ısınma/hazırlık, canlandırma, ara ve/veya genel değerlendirme/tartışma aşamalarını taşımalarına rağmen kimilerinde canlandırma, kimilerinde ısınma/hazırlık, kimilerinde ise değerlendirme/tartışma aşamaları yer almamıştır. Bu anlamda genel olarak bakıldığında altmış dört eğitmen/lider atölyesinden yirmi yedisinde süreçlerin Türkiye’deki atölye yapılandırma sistemi ile benzer özellikte olduğu görülürken elli iki atölye, atölye yapısı bakımından benzer olarak belirlenmiştir. Yine atölye yapılandırma bakımından otuz bir atölye, ısınma/hazırlık, canlandırma ve değerlendirme/tartışma aşamalarından bir ve/veya birkaçını içermediği için atölye yapılandırma sistemi bakımından uygun olmadığı şeklinde bulunurken, bu rakam atölye yapısı olarak incelendiğinde altı olarak belirlenmiştir. Yaratıcı drama atölyesi olarak hesaplanmayan altı atölye, atölye yapısı ve atölye yapılandırma sistemi uygunluğu için hesaplamaya dâhil edilmemiştir. UEYDS/K’ne katılan farklı ülke eğitmen/lider atölyelerinin Türkiye’deki atölye yapısı ve atölye yapılandırma sistemi bakımından uygunluğuna ilişkin elde edilen veri özetleri, Tablo 7 ve Tablo 8 ‘da özetlenmiştir.

Tablo 7. UEYDS/K’ne Katılan Farklı Ülke Eğitmen/Lider Atölyelerinin Türkiye’deki Sistem İle Uygunluğunu Tablosu

Atölye Yapılandırma Sistemine Uygun Mu?	Sıklık
Uygun Değil	31
Uygun	27
Yaratıcı Drama Atölyesine Yapısal Olarak Uygun Değildir.	6
TOPLAM	64

Tablo 8. UEYDS/K'ne Katılan Farklı Ülke Eğitimci/Lider Atölyelerinin Atölye Yapısı Benzerlik Tablosu

Atölye Yapısı Benzeşiyor Mu?	Sıklık
Benzeşiyor	52
Benzeşmiyor	6
Yaratıcı Drama Atölyesine Yapısal Olarak Uygun Değildir.	6
TOPLAM	64

Bu bilgiler ışığında kongre/seminere katılan farklı ülke drama eğitimci/liderlerinin atölye yapılandırmalarında genel anlamda ısınma/hazırlık, canlandırma, ara ve genel değerlendirme/tartışma süreçlerini barındırdığı söylenebilir. Ancak Türkiye'de uygulanan ve ısınma/hazırlık ve/veya oyun etkinlikleri ile başlayıp canlandırmaları işe koşan, süreç sonunda katılımcı düşüncelerini merkeze koyan bir değerlendirme/tartışma süreci ile tamamlanan bir atölye yapılandırma sisteminin takip edilmediği söylenebilir.

Üçüncü Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

UEYDS/K'nde gerçekleştirilen atölyeler yaratıcı dramanın ağırlıklı hangi boyutu üzerinden gerçekleştirilmiştir? Türkiye'deki yaratıcı drama alanındaki atölye yapısının gelişiminde nasıl bir etkisi olmuştur?

Yaratıcı Dramanın Boyutu Bakımından

Yaratıcı drama günümüzde yaygın olarak araç, amaç ve aynı zamanda sanatlar eğitimi boyutu olmak üzere ele alınmaktadır. Araştırma kapsamında ele alınan atölye incelemelerinde yaratıcı drama ister amaç, isterse araç odağında kullanılsın genel olarak sanat eğitimi boyutu dolaylı olarak gerçekleşmektedir.

Üstündağ (1996), Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu isimli makalesinde yaratıcı dramayı bir öğretim yöntemi, bir sanat eğitimi aracı ve bir disiplin olarak tanımlamıştır. Adıgüzel (2018), Eğitimde Yaratıcı Drama adlı kitabında, yaratıcı dramanın bir araç veya bir yöntem olarak kullanımı ve yaratıcı dramanın bir amaç bir ders olarak kullanımı başlıklarında yaratıcı dramanın boyutlarını ele almış, yaratıcı dramayı amaç ve araç boyutu olmak üzere ele alınmıştır. Temelde yapılan sınıflandırmalarda yaratıcı dramanın diğer derslerde bir konuyu öğretmede kullanılan bir araç olmasının yanı sıra kendine ait çalışma ile kendine ait yöntem ve teknikleri bünyesinde barındıran, diğer disiplinlerden beslenen bir alan özelliğine sahip olması bakımından da kendi başına bir disiplin olarak değerlendirilmektedir. UEYDS/K'nde gerçekleştirilen atölyeler, yaratıcı dramanın boyutları bakımından incelendiğinde elde edilen verilerde, altmış dört atölyeden elli beşinin, yaratıcı dramanın araç boyutunda yapılandırılmıştır. Yani gerçekleştirilen atölyelerde yaratıcı drama bir konunun öğretiminde kullanılan bir araç olarak yer almıştır. Altı atölye, dramanın amaç (disiplin) boyutunda yapılandırılmıştır. Bu atölyeler ağırlıklı olarak UEYDS/K'nin düzenlenmeye başladığı ilk yıllarda gerçekleştirilen, doğrudan yaratıcı dramanın Türkiye'deki yaratıcı drama alanında çalışmak isteyen öğretmen, akademisyen ve katılımcılara öğretimine yönelik atölyelerdir. Atölyelerin üçü ise temel yaratıcı drama uygulaması ile birlikte yaratıcı drama ile konu öğretimi içerdiğinden hem araç, hem de amaç olarak sınıflandırılmıştır. Eğitimci/liderlerin atölyelerinin yaratıcı dramanın boyutları bakımından özetlendiği veriler Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9. UEYDS/K'ne Katılan Eğitimci/Liderlerin Atölyeleri Yaratıcı Dramanın Boyutları Özet Tablosu

Atölye Konusu	Bölümler
Araç	55
Amaç	6
Hem araç hem amaç	3
Toplam	64

Eğitmen/liderlerin atölyelerinin yaratıcı dramanın boyutları bakımından incelemesi yapılırken, kongre/seminerlerin içerikleri ve temaları göz önüne alınarak “Araç” boyutunun sınıflandırılması üç alt başlıkta ele alınmıştır. Araç boyutunda gerçekleştirilen atölyelerin detay dağılımını gösteren özet bilgi Tablo 10’de gösterilmektedir.

Tablo 10. UEYDS/K'ne Katılan Farklı Ülke Eğitimci/Liderlerin Atölyeleri Yaratıcı Dramanın Araç Boyutu Detay Tablosu

Atölye Konusu Araç Boyutu Alt Başlıkları	Sıklık
Yaratıcı Drama Eğitimi Destekleyen; Müze, Dans, Devinim, Ritim, Doğaçlama, Oyunculuk Gibi Konuların Çalışılması	25
Bir Konunun Yaratıcı Drama ile Yapılandırılarak Çalışılması	25
Süreçsel Drama, Uzman Mantosu, Forum Tiyatrosu Benzeri Yaklaşımların Çalışılması	5

1. Bir Konunun Yaratıcı Drama ile Yapılandırılarak Çalışılması

“Araç” boyutunda sınıflandırılan elli beş atölyeden yirmi beşi bir konunun yaratıcı drama ile yapılandırılarak çalışılması olarak sınıflandırılmıştır. Bu başlık altında yer alan atölyeler, kongre ve seminer temaları doğrultusunda, yapılandırılmış adalet, eşitlik, şiddet, toplumsal cinsiyet, göç ve mülteci sorunları, öğretici oyunlar, uyum ve adaptasyon gibi kavram ve konuları yaratıcı drama yöntemi ile aktarmaya yönelik planlanmış atölyelerdir.

2. Yaratıcı Drama Eğitimi Destekleyen; Müze, Dans, Devinim, Ritim, Doğaçlama, Oyunculuk Gibi Konuların Çalışılması

“Araç” boyutunda sınıflandırılan elli beş atölyeden yirmi beşi yaratıcı drama eğitimini destekleyen, müze, dans, devinim, maske yapımı, ritim, doğaçlama, oyunculuk gibi konuların çalışılması olarak sınıflandırılmıştır. Bu başlık altında sınıflandırılan atölyeler, yaratıcı dramanın beslendiği sanat dallarının atölye içeriğine yedirildiği ve yine bu sanat dallarına ait kavram, yöntem ve tekniklerin yaratıcı dramadan yararlanılarak ve/veya yaratıcı dramanın içinde nasıl kullanılacağına yönelik öğretimine yönelik planlanmış atölyelerdir. Atölyelerin içerikleri maske yapımı, müzede yaratıcı drama faaliyetleri, dans, devinim, ritim çalışmaları, temel oyunculuk ve sahne çalışmaları, doğaçlama, rol oynama, karakter yaratma gibi yaratıcı drama eğitiminde sıkça kullanılan hem katılımcı hem de eğitmen/lider olarak bireylerde bulunması gereken donanımların öğretimine yönelik gerçekleştirilmiştir.

3. Süreçsel Drama, Uzman Mantosu, Forum Tiyatrosu Benzeri Yaklaşımların Çalışılması

“Araç” boyutunda sınıflandırılan elli beş atölyeden beşi ise yaklaşım çalışması olarak sınıflandırılmıştır. Bu başlık altında sınıflandırılan atölyeler, yaratıcı drama atölyelerinde kullanılan kimi özellikli tekniklerin yine yaratıcı drama aracılığı ile öğretilmesine yönelik gerçekleşen atölyelerdir. Bunlar; David DAVIS tarafından gerçekleştirilen “Uzman Mantosu Yaklaşımı”, Luciano IOGNA tarafından gerçekleştirilen “Forum Tiyatroya Giriş “, Ines HONSEL tarafından gerçekleştirilen “Anlatı Tiyatrosu”, Hans Wolfgang NICKEL tarafından gerçekleştirilen “Anlatı ve Animasyon Tiyatrosu”, Helga FLOHR tarafından gerçekleştirilen “Jeux Dramatiques” atölyeleridir.

Kongre ve seminer kitaplarının incelemelerinde yaratıcı drama alanında gerçekleştirilen çalışmaların ağırlıklı araç boyutunda (elli beşi) çalışıldığı sonucuna ulaşılmakla birlikte bu atölye detaylarında bakıldığında 30 adet atölyenin, yaratıcı drama eğitimini destekleyen konular merkezinde ve yaratıcı drama ile yakın temaslı yaklaşım çalışmaları olarak gerçekleştirilen atölyeler olduğu görülmektedir. Bu anlamı ile gerçekleştirilen atölyelerin asıl hedefinde yaratıcı dramanın Türkiye’deki uygulayıcılar tarafından doğru bir şekilde kullanılmasına yönelik yoğun bir çaba olduğu söylenebilir. Uygulamaların ilk yıllarında yaratıcı dramanın kavram olarak ne olduğunun tam olarak net olmadığı bir Türkiye ortamında, Tamer LEVENT 4. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’nin açılış konuşmasında daha önce gerçekleştirilen 1985,1987 ve 1989 tarihli seminerleri daha çok dramanın tanımı ve özellikle eğitimdeki işlevi üzerine yoğunlaşan bir yapıda tanımlamaktadır.

San’ın 1993 tarihinde düzenlenen 5. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri açılış konuşmasında, eğitim kurum ve kuruluşlarında çalışanlar, öğretim elemanları ve eğitimcilere yaratıcı dramanın geniş bir şekilde tanıtılmasını 1985 yılında gerçekleştirilen ilk seminer ile olduğundan bahseder. Yine bu ilk seminerde “Eğitimde drama nedir, bir yöntem olarak hangi nitelik ve özellikleri taşır? Nasıl uygulanır?” gibi sorulara yanıt verilmeye çalışıldığını söyler. İkinci ve üçüncü seminerleri kavramın iyice oturtulması ve eğitimde dramanın yaşamsal öneminin vurgulanması olarak tanımlar. Üçüncü seminerden sonraki dönemi ise kuramsal bilgiye ulaşmaya başlayan katılımcıların uygulamalarını irdeleme, sorgulama ve doğrulama gereksinimlerinin ortaya çıktığı dolayısı ile uzmanlaşmaya başlanılan bir dönem olarak ifade eder (San, 2020, s.2).

Sonuç olarak 30 yılı aşkın süredir gerçekleştirilen atölyeleri sınıflayacak olursak; başlangıçta yaratıcı dramanın kavram olarak tanıtılmasına yönelik amaç(disiplin) boyutlu çalışıldığı, 2000’li yıllara gelindiğinde kuramsal bilgiye ulaşan katılımcı uygulamalarının geçerliliği ve doğruluğunu sağlamaya yönelik, yaratıcı dramayı destekleyen alanlarda ve araç boyutu ile devam edildiği görülmektedir. Hem kavramsal, kuramsal hem de uygulama olarak gelişen yapının 2010 ve sonrasında ise artık toplumsal cinsiyet eşitliği, mülteci ve göç sorunu, uyum, yabancılaşma vb. özellikli ve hem ulusal hem de uluslararası odaklı konularda gerçekleştirilmeye evrildiği sonucuna ulaşılabilir.

Türkiye’deki Yaratıcı Drama Alanındaki Atölye Yapısının Gelişimine Etkisi Bakımından

İncelenen kongre ve seminerlerde düzenlenen atölyeler, Türkiye’deki atölye yapısına etkisi bakımından ele alındığında zamana yayılmış bir gelişim süreci göze çarpmaktadır. Türkiye’de uygulanan günümüz yaratıcı drama uygulamalarının gelişiminde, akademisyen Prof. Dr. İnci San ve oyuncu, yazar, yönetmen Tamer Levent’in 1982 yılında bir araya gelişi önemli bir milat sayılmaktadır. Bu tarihten sonra sanat, eğitim ve akademik çevreler iş birliği içine girmiş ve 1985 yılındaki ilk

semineri organize etmişlerdir. 1985 yılında ve sonrası 1987,1989 ve 1991 yıllarında gerçekleştirilen seminer organizasyonları sırasında Ankara’da yer alan Goethe Enstitü (Alman Kültür Derneği) ve British Council (İngiliz Kültür Derneği) desteği ile alan uzmanları ülkemize davet edilmeye başlanmıştır. Davet edilen uzmanlar drama kavramını uygulamalı olarak katılımcılara aktarmaya başlaması ile birlikte atölye uygulamalarının ilk şekillenmeleri de gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

Adıgüzel (2021a), 4. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri kitabı önsözünde şöyle demektedir; Bu kitap bir yönüyle Türkiye’de eğitimde dramanın gelişimi açısından ayrı bir öneme sahiptir. Seminerde yapılan atölyelerdeki etkinliklere dikkat edildiğinde, bu etkinliklerin çok temel çalışmalar olduğu görülür. Uzman drama eğitmenlerinin etkinlikleri daha ayrıntılı incelendiğinde Türkiye’deki drama anlayışının temel iskeletinin bu seminerlerde yapılan etkinliklerle oluşturulduğu rahatlıkla görülebilir.

Bu anlamda yapılan atölye incelemelerinde elde edilen verilerden, başlangıçta kurulan Almanya ve İngiltere Kültür merkezleri iş birliği ve bu ülkelerden davet edilen uzman uygulamaları nedeniyle, Türkiye’deki atölye yapılarının bu ülke ekollerinden yola çıkarak şekillenmeye başladığı söylenebilir.

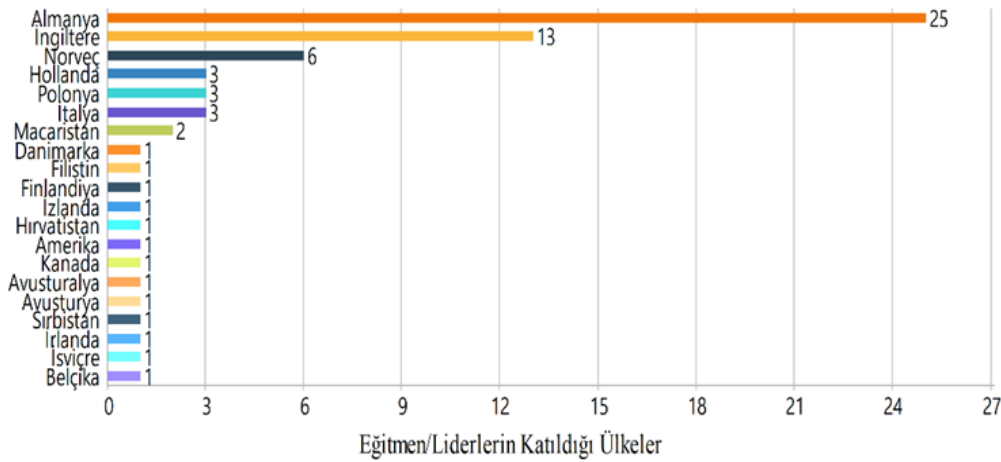
Okvuran (2014, s. 1722), “Dramada Sürdürülebilirlik (Sustainability in Drama)” adlı makalesinde yaratıcı dramayı öğrenen katılımcıları 1980, 1990 ve 2000’li kuşaklar olarak ele almıştır. Araştırmasında, 1980’ler kuşağının yaratıcı dramayı yabancı yayınlar ve etkileşimler yoluyla, 1990’lar kuşağının yaratıcı dramayı ulusal ve uluslararası seminerler aracılığıyla, 2000’li yıllarda ise yaratıcı dramayı ağırlıklı olarak Çağdaş Drama Derneği tarafından verilen drama dersleri, Ankara Üniversitesi Yaratıcı Drama Topluluğunun çalışmalarından ve tezli yüksek lisans programlarından öğrenildiğinden bahsetmektedir. Bu çalışmada da görülmektedir ki yapılan kongre ve seminerlerdeki atölyeler ve bu atölyeleri gerçekleştiren eğitmen/liderlerin uygulama yöntemleri bir kuşağın Türkiye’deki yaratıcı drama anlayışını oluşturmalarında etkin bir rol oynamıştır.

Yine bu ilk seminer organizasyonları ile birlikte ülkedeki akademik çalışmaların gelişiminin de ivme kazandığı görülmektedir. Ulusal tez veri tabanından araştırıldığında; 1988 yılında Tülay Üstündağ tarafından yazılan “Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği” konulu yüksek lisans, 1989 yılında Songül Aynal tarafından yazılan “Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisi” konulu yüksek lisans, 1990 yılında Esra Ömeroğlu tarafından yazılan “Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi” konulu doktora, 1991 yılında Aylin Kalkancı tarafından yazılan “Dramatizasyon yönteminin okul öncesi eğitimde kullanımı” konulu yüksek lisans vd. çalışmaların seminerlerle paralel bir tarih akışı ile ortaya çıkmaya başladığı göze çarpmaktadır. Bu anlamda da hem akademik hem de atölye uygulamalarının Türkiye’de bu seminerlerle birlikte yapılanmaya başladığı, seminerlere katılan eğitimci, akademisyen, öğretmenlerin öğrendikleri bilgi ve uygulamaları kendi uzmanlık alanları ile birleştirmeye başladıkları, uygulamalar ve atölyeler düzenledikleri görülmektedir.

Dördüncü Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

UEYDS/K’ ne katılan eğitmen/liderler hangi ülkelerden gelmiştir? Mezuniyet durumları ve uzmanlık /meslek alanları nelerdir?

1985 yılında gerçekleştirilen ilk seminer organizasyonu ve sonrasında 1987,1989 ve 1991 yıllarında gerçekleştirilen seminer organizasyonları sırasında Ankara’da yer alan Goethe Enstitüsü (Alman Kültür Derneği) ve British Council (İngiliz Kültür Derneği) desteği ile alan uzmanları ülkemize davet edilmeye başlanmıştır. Bu nedenle incelenen seminer ve kongrelere katılan eğitimci/liderlerin katıldığı ülkeler bakımından ağırlıklı Almanya ve İngiltere ülkelerinden eğitimcilerin katılımı gerçekleşmiştir. İncelenen altmış dört atölyenin yirmi beşi Almanya, on üçü İngiltere kökenli eğitimci/liderler tarafından gerçekleştirilmiştir. Genel olarak davet edilen eğitimci/liderlerin ağırlıklı Avrupa kıtasından katılım gerçekleştirildiği görülürken, bunun yanı sıra, Amerika, Kuzey Amerika, Okyanusya ve Asya’dan katılımların da olduğu görülmektedir. Eğitimcilerin katıldığı ülkelerin ağırlıkları Şekil 2’de gösterilmektedir.



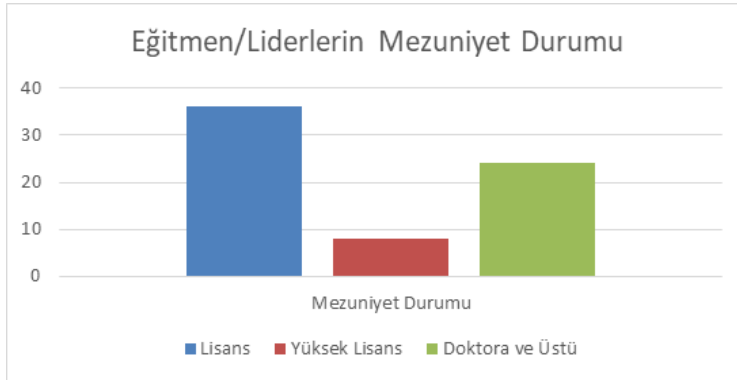
Şekil 2. UEYDS/K’ne Katılan Farklı Ülke Eğitimci/Liderlerin Katıldığı Ülkeler

Eğitimci/liderlerin uzmanlık alanları incelendiğinde ağırlıklı “Tiyatro Pedagogu” ve “Yaratıcı Drama Eğitmeni” başlıkları göze çarpmaktadır. Bu iki kavramdan Tiyatro Pedagogu ağırlıklı Almanya’da tercih edilen bir kavram iken Yaratıcı Drama Eğitmeni, Drama Eğitmeni/ Öğretmeni kavramı ise İngiltere’de ağırlıklı kullanılmaktadır. İncelenen 64 atölyeyi gerçekleştiren eğitimcilerden; 28’i “Tiyatro Pedagogu, Eğitmeni, Öğretmeni olarak tanımlanmıştır. Kavramlar farklı olmakla birlikte içerik bakımından hemen hemen aynı meslek dalı olduğu için tek başlıkta kategorize edilmiştir. Yirmi altısı Yaratıcı Drama Eğitmeni, Drama Eğitmeni, Öğretmeni olarak tanımlanmış yine farklı ülkelerde farklı isimlerle adlandırılrsa da içerikte aynı olan kavram tek başlık altında ele alınmıştır. On ikisi Oyuncu, Aktris, Aktör, Tiyatrocu olarak meslekleri ifade etmiş sahne sanatları alanında yer alması nedeniyle TV- Tiyatro oyuncusu vb. ayrıma gidilmeksizin tek başlıkta toplanmıştır. On biri Yazar, on biri Dans/Hareket/ Beden Eğitmeni/Koreograf, onu Yönetmen/ Yapımcı, beşi Müze eğitmeni başlığı altında toplanmıştır. Eğitimci/liderlere ait tüm sayısal bilgilerin Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11. Eğitimci/Liderlerin Uzmanlık Alanı/Mesleği

Eğitmen/Liderlerin Uzmanlık Alanı/Mesleği	Bölümler	Yüzde
Tiyatro Pedagogu/ Eğitimcisi/Öğretmeni	28	21,05
Yaratıcı Drama Eğitimci/Drama Eğitimci, Öğretmeni	26	19,55
Oyuncu/Aktör/Aktris/Tiyatrocu	12	9,02
Yazar	11	8,27
Dans/Hareket/ Beden Eğitimcisi/Koreograf	11	8,27
Diğer Alanlar	11	8,27
Yönetmen/Yapımcı	10	7,52
Müze Eğitimcisi	5	3,76
Estetik/Sanat Eğitim Öğretmeni	3	2,26
Oyun Pedagogu	3	2,26
Müzik Öğretmeni/Eğitmeni	3	2,26
Kültür Pedagogu	2	1,5
Öğretici Oyunlar Eğitimci	2	1,5
Palyaço	2	1,5
Dramaturg	2	1,5
Plastik Sanatlar/Maske Sanatçısı	2	1,5
TOPLAM	133	100

Eğitmen/liderlerin mezuniyet durumları incelenen kongre/seminer kitaplarında yer alan öz geçmiş ve internet veri tabanlı yapılan araştırmalarda tespit edilerek yazılmıştır. Altmış dört eğitimciden otuz altısı Lisans, sekizi yüksek lisans, yirmi dördü doktora ve üstü seviyede eğitimini tamamlamıştır. Mezuniyet bilgilerine Şekil 3'te özetlenmiştir.

**Şekil 3.** Eğitimci/Liderlerin Mezuniyet Durumu

Sonuç ve Öneriler

Yapılan araştırmada 1985 yılından 2019 yılına kadar düzenlenmiş olan UEYDS/K'ne farklı ülkelerden katılan eğitimci/liderlerin yürüttüğü atölyelerin, basılı kongre ve seminer kitaplarında yer alan raporları üzerinden incelenmesi amaçlanmıştır. 1985-2019 yılları arası 30 adet kongre ve seminer düzenlenmiş olup, bu kongre ve seminerlere ait basılı kitaplardan 23 adedine ulaşılabilmektedir. Ulaşılabilen basılı 23 adet kitapta yer alan atölye raporları, araştırma problemine yönelik sorular

üzerinden irdelenmiş, bu doğrultuda elde edilen veriler üzerinden aşağıda sıralanan problem başlıkları altındaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Birinci Problem ve Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya dönük ilk problem, seminer ve kongrelere katılan eğitimci/liderlerin yürüttüğü atölyelerde ağırlıklı kullandıkları tekniklerin neler olduğu, kendilerine ait bir teknik kullanımı olup olmadığı ve atölyede yönerge süreçlerinin nasıl olduğuna ilişkindir. Bu anlamda altmış dört farklı ülke eğitimcinin yürüttüğü yüz sekiz atölye incelenmiş, birden çok kere katılan eğitimci/lider atölyeleri ayıklanarak, son gerçekleştirdikleri atölyeler referans alınarak analizler yapılmıştır. Yapılan veri incelemelerinde frekans değerleri temel alındığında gerçekleştirilen altmış dört atölyenin elli üçünde doğaçlama, kırk altısında rol oynama ve kırk ikisinde ise grup doğaçlama tekniklerine yer verildiği görülmektedir. Bu anlamda eğitimci/liderlerin atölyelerinde yaratıcı dramının ayrılmaz bir parçası olan doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin öne çıktığı görülmektedir. Kongre/seminerlere katılan eğitimci/liderin katıldıkları kongre ve seminerlerde kendilerine ait bir teknik kullanımı olup olmadığına ilişkin atölye dökümleri üzerinden yapılan incelemede anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. İncelemelerde atölyelerde eğitimci/liderlerin kendilerine ait bir teknik kullanımının belirtilmediği görülmektedir. Yapılan atölye rapor incelemelerinde farklı ülkelerden katılan eğitimci/liderin tamamının, atölyelerin yaratıcı drama atölyesi ve/veya yaratıcı drama dışında gerçekleştirilen atölye olmasına bakılmaksızın atölyelerde açık ve anlaşılır bir şekilde yönerge verdiği, gerçekleştirilen etkinliklere ait yönergelerin açıklamalar ile desteklendiği görülmüştür. Ancak yapılan çalışmada referans alınan atölye raporları, üçüncü kişiler tarafından tutulmuş raporlar olup çeviri kayıpları, editör düzenlemeleri gibi değişiklikleri içerebileceğinden, eğitimci/liderlerin atölye yönetmelerine ilişkin yorum genel bir görüş olarak verilmektedir.

İkinci Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada ikinci problem olarak UEYDS/K'ne katılan farklı ülke drama eğitimci/liderleri atölye yapılandırmalarında uyguladıkları süreç ve Türkiye'de kullanılan atölye yapısı ile benzeşen yönleri üzerinden incelemeler yapılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak UEYDS/K'ne katılan eğitimci/liderlerin atölye yapılandırmalarında içerikleri birbirinden farklı olmakla birlikte bir ısınma ve hazırlık süreci ve bunu takip eden bir canlandırma sürecinin genel olarak yer aldığı görülmüştür. Atölye yapısında Türkiye'den farklı olarak anlamlı bir çoğunlukla değerlendirmelere yer verilmediği ve/veya sadece ara değerlendirme sayılabilecek etkinliklerin gerçekleştirildiği görülmektedir. 29. Kongrede atölye yürütücüsü olarak Polonya'dan katılan Mateusz Marciniak kongreye ait kitabın kapanış konuşması bölümünde değerlendirme/tartışma aşamasına yönelik "...Keşfettiğim diğer şeylerden bir tanesi de aslında normalde bu çalışmalarını Polonya'da yürütürken, kendi grubumda bu kadar değerlendirme kısmını yapmadığımdı." Şeklinde bir konuşma gerçekleştirmiştir. Bu anlamı ile farklı ülkelerden katılan eğitimci/liderlerin atölyeleri yapı ve aşama sistemi olarak farklı iki başlıkta ele alınmıştır. Atölyeler yapı olarak ısınma/hazırlık, canlandırma, ara ve genel değerlendirme/tartışma aşamasından bir ya da birkaçını barındırıyor olması göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Bu haliyle 64 atölyeden 52 adedinde Türkiye'deki atölye yapısı ile benzerlik durumunun olduğu sonucuna varılmıştır. İncelenen atölyelerde her ne kadar içerik ve uygulandığı farklı olanlar olsa da temelde sürece, bedensel ve/veya zihinsel hazırlığa yönelik bir ısınma aşamasının yer aldığı görülmektedir. Yine süreçte canlandırmalar yer verilmiş olması, etkinlik bazında ara değerlendirmeler yapılmış olması bir arada düşünüldüğünde yapısal olarak atölyelerin benzeştiği

düşünülmüştür. Türkiye’deki yaratıcı drama yapısının geçmişten bugüne oluşumuna yine bu seminer ve kongrelerdeki atölyeler ve atölyeleri yürüten eğitmenler/liderlerin uzmanlık ve deneyimlerinin ön ayak olduğu düşünüldüğünde atölye yapısındaki benzerlik olağan bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Atölyelere “atölye yapılandırma sistemi” bakımından değerlendirildiğinde ise 64 atölyeden sadece 27 adedinin Türkiye’deki atölyelerin aşama sistemi ile örtüşen bir yapıda hesaplanmıştır. Atölye yapılandırma sistemi olarak analizler yapılırken atölyelerde, 1- Isınma/Hazırlık, 2- Canlandırma, 3- Değerlendirme/Tartışma aşamalarının, uygulamaların tamamında bütünlüklü bir şekilde bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Buradan hareketler Türkiye’de 1985 yılından başlayan kongre/seminer dizisinin Türkiye’deki yaratıcı drama geleneğinin oluşumunda temel bir iskelet görevi gördüğü, alanda yetişen uzmanlar ile Türkiye’de uygulanan yaratıcı drama uygulamalarının kendine has bir sistem geliştirdiği sonucuna ulaşılabilir.

Üçüncü Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada üçüncü problem olarak UEYDS/K’nde gerçekleştirilen atölyeler yaratıcı dramanın ağırlıklı hangi boyutu üzerinden gerçekleştirildiği ve Türkiye’deki yaratıcı drama alanındaki atölye yapısının gelişiminde nasıl bir etkisi olduğu üzerinden inceleme yapılmıştır. Yapılan atölye incelemelerinde UEYDS/K’nde gerçekleştirilen atölyeler boyut olarak üç bölümde ele alınabilir. Bunlardan ilki seminerlerin ilk yıllarını kapsayan, gerçekleştirilen atölyelerin ağırlıklı olarak yaratıcı drama kavramının ne olduğu ve nasıl uygulandığına ilişkin temel bilgileri vermeyi amaçladığı ve yaratıcı drama uygulamalarının temel aşamalarının öğretimine yönelik kuramsal çalışmaların yapıldığı, yaratıcı dramanın amaç boyutuna hizmet eden atölye süreçleridir. İkinci olarak kuramsal bilgiyi edinen katılımcıların uygulamaları doğru olarak gerçekleştirmesi ve yaratıcı drama eğitimini destekleyen dans, devinim, müze vb. konularda atölye kurgulamalarını nasıl gerçekleştireceklerine ilişkin bilgileri içeren atölyelerin yürütüldüğü, yaratıcı dramanın hem araç hem de amaç olarak kullanıldığı atölye süreçleridir. Son olarak ise kuramsal ve destekleyici eğitimlerin tamamlandığı, Türkiye’de oturmuş bir yaratıcı drama kavram çatısı altında eğitmen/liderlerin yaratıcı dramayı eğitimde bir araç olarak kendi uzmanlık alanları ve toplumsal sorunlarla ilişkilendirerek yürüttüğü atölye süreçleridir. Bu anlamda yapılan incelemelerde önemli bir çoğunluğun yaratıcı dramayı araç boyutunda ele aldığı görülmektedir. Ancak detaylarına bakıldığında Türkiye’de kavramın oturma sürecinde olduğu ve bu elli beş atölyeden otuzunun yaratıcı drama eğitimini destekleyen konular merkezinde ve yaratıcı drama ile yakın temaslı yaklaşım çalışmaları olarak gerçekleştirilen atölyeler olduğu görülmektedir. Bu anlamı ile araç olarak kullanılan atölyelerin, Türkiye’deki disiplinin oluşmasında yaptığı etki ile aynı zamanda amaç olarak da değerlendirilebileceği sonucuna varılabilir. Yine yapılan atölye çalışmalarının Türkiye’deki atölye yapısına etkisi bakımından incelemeler yapıldığında UEYDS/K’ne katılan farklı ülke eğitmenlerinin ve bu eğitmenlerle Türk eğitmenlerin yaptığı tartışmaların ve değerlendirmelerin Türkiye’deki yaratıcı drama disiplinin ve sisteminin oluşumunda temel bir rol oynadığı sonucuna varılabilir. 1980 öncesi Türkiye’de dramatisasyon çalışmaları olarak okullarda yer alan ve müsamereden öteye gitmeyen, tiyatro terimleri ile iç içe geçmiş bir yapıdan söz edilirken bugün oturmuş bir yaratıcı drama kavramı ve çalışma alanı bulunmaktadır. Günümüzde kullanılan Yaratıcı Drama uygulamalarına kadar geçen sürede bu seminer/kongrelerin, dolayısı ile bu seminer ve kongrelerde atölyeler düzenleyerek kendi uzmanlık ve deneyimlerini Türkiye’deki katılımcılara aktaran eğitmen/liderlerin etkisi yadsınamaz bir gerçekliktir. Bugün Türkiye’de yaratıcı drama alanında kuramsal çalışmalar gerçekleştiren akademisyen ve eğitmen/liderlere bakıldığında İnci San, Ömer Adıgüzel, Nami Eren Beştepe, Ayşe Okvuran, Ayşe Çakır İlhan, Ali Öztürk, Naci Aslan, Tülay

Üstündağ, Tülin Sağlam ve diğer birçok araştırmacının bu seminerlerin ilk katılımcıları olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısı ile 1985-2019 yılları arasında gerçekleştirilen kongre ve seminerlerdeki farklı eğitimci/liderlerinin atölye uygulamaları Türkiye’deki yapının gelişimine olumlu bir etki ettiği sonucuna varılabilir.

Dördüncü Probleme İlişkin Sonuçlar

Yapılan araştırmada, UEYDS/K’ ne katılan eğitimci/liderler hangi ülkelerden geldiği ve mezuniyet durumları ile uzmanlık /meslek alanları araştırılmıştır. İncelenen kongre ve seminer kitaplarında yer alan eğitimci/lider özgeçmişleri ile internet veri tabanı üzerinden yapılan araştırmalarda katılan eğitimci/liderlerin ağırlıklı Almanya ve İngiltere’den katılım sağladığı, uzmanlık ve meslek alanlarının ise Tiyatro Pedagogu, Eğitimcisi, Öğretmeni ve Yaratıcı Drama Eğitmeni, Drama Eğitmeni, Öğretmeni meslek ve uzmanlık alanlarından geldiği sonucuna varılmıştır. Eğitimci/liderlerin birden çok meslek ve uzmanlık alanına sahip olduğu durumlar mevcuttur. Eğitimci bazında değil uzmanlık bazında frekans değerleri oluşturulmuştur. Eğitimci/liderlerin uzmanlık alanları incelendiğinde Tiyatro Pedagogu ve Yaratıcı Drama Eğitmeni dışında, oyuncu, aktör, aktris, tiyatrocusu, yönetmen/yapımcı, yazar, plastik sanatlar/maske sanatçısı, dramaturg, müzik öğretmeni, oyun pedagogu, estetik/sanat eğitmeni, dans, hareket eğitmeni, koreograf, müze eğitimcisi, kültür pedagogu, palyaço, öğretici oyunlar eğitmeni gibi alanlarda uzmanlıklarının olduğu görülmüştür. Bu anlamda yaratıcı drama eğitiminin aynı zamanda bir güzel sanatlar ve estetik eğitim olduğu, disiplinler arası çalışıldığı gerçeğine de ulaşılabileceği söylenebilir.

Yapılan araştırmada 1985-2019 yılları arasında düzenlenen UEYDS/K’lerine katılan farklı ülke eğitimci atölyelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Özellikle olarak farklı ülkelerden katılan eğitimci/liderlerin atölye incelemelerinin yapılmasındaki temel amaç farklı coğrafya ve kültürlerde yaratıcı drama uygulamalarının seminer ve kongreler bağlamında ülkemizdeki yaratıcı drama kültürüne katkılarını incelemek olmuştur. Çalışmanın ilk problemini oluşturan kullanılan yöntem ve teknikler ile atölyelerdeki yönerge verişlerine ilişkin sonuçlarda ağırlıklı olarak doğaçlama ve rol oynama teknikleri kullanılmaktadır. Bugün alinyazında yer alan çalışmalarda da bir yaratıcı drama atölyesinde öğrenmenin etkin gerçekleşmesi, yaparak ve yaşayarak öğrenme yöntemlerini içermektedir. Bu bağlamda kullanılan ve katılımcıların kendi yaşantılarından getirdikleri deneyimleri işin içine koşarak gerçekleştirdikleri rol oynama ve doğaçlama etkinlikleri yaratıcı dramanın başlangıcından bu zamana önemli bir rol oynamıştır. Çalışma aynı zamanda tekniklere ilişkin zamana yayılan bir çeşitlilik ivmesini de gözler önüne sermiştir. Başlangıçta gerçekleştirilen seminerlerde drama kavramının tanıtılması ve kavramın yerleştirilmesi önem arz ettiğinden, ağırlıklı kuramsal çalışmalar yapıldığı dolayısı ile teknik kullanımının temel düzeyde ve sayıca az olduğu görülmüştür. Son kongrede gerçekleşen atölyeler incelendiğinde ise gerek süreçlerin gerek ise teknik kullanımının geliştiği görülmektedir. Yıllar içinde eğitimci/liderlerin atölyelerde öğrenmenin etkin olarak gerçekleşebilmesi, katılımcıların ilgilerinin ve katılımlarının artması gibi birçok nedenle farklı teknik ve yöntemler kullanmaya başladıkları görülmektedir. Yine Türkiye’deki yapılandırma sistemi ve atölye yapısı bakımından yapılan incelemelerde de sonuçlar dikkat çekici olarak nitelendirilebilir. 1980 öncesi Türkiye’de müsamer ve oyunlaştırmalar düzeyinde yer alan çalışmaların, özellikle 1985 yılından itibaren düzenlenen seminer ve kongreler sonrası kendine yaratıcı drama başlığı altında sistematik bir atölye yapısı ve yapılandırması ile alanda kendine yer bulmaya başladığı görülmektedir. Seminer ve kongreler ile birlikte farklı coğrafya, kültür, meslek ve uzmanlık alanlarından gelen

eğitmen/liderlerin kendi ülkelerinde uyguladıkları yapıyı Türkiye’de düzenlenen seminer ve kongreler aracılığı ile katılımcılarla paylaştığı görülmektedir. Bu paylaşımların, zaman içerisinde dönemin katılımcıları, günümüzün yaratıcı drama alanında hem kuramsal hem uygulayıcı düzeyinde çalışan kişilerce kendi deneyim ve uzmanlık alanları ile birleştirilerek yeni kuşaklara aktarıldığı ve bu anlamda Türkiye’de yaratıcı drama yapı ve yapılandırma sistematığının ilk uygulanış şekline farklılaşarak ve geliştirilerek uygulandığı görülmektedir. Bu anlamda farklı coğrafyalardan gelen eğitmen/liderlerin Türkiye’deki yapının gelişiminde rolü yadsınamaz. Ancak bu gelişimden, farklı ülkelere katılan eğitmen/liderlerin atölyelerinin olduğu gibi kopyalandığı, salt taklitçilikten oluşan bir yapılanma anlaşılmalıdır. Yapılan incelemeler göstermiştir ki Türkiye’deki yapı seminer ve kongrede yer alan eğitmen atölyeleri ile ortak noktalar içermekle birlikte özellikle Değerlendirme/Tartışma aşaması bakımından farklılaşmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de oluşan yaratıcı drama kültürünün salt bir kopyacılıktan ibaret olmadığı, kendine has atölye yapısı ve yapılandırma sistematığını geliştirmiş bir alan olduğu sonucuna varılmıştır. Burada belirtilmesi gereken önemli bir nokta da geliştirilen aşamalıya dayalı atölye yapısının zorunlu bir yapı olmayıp, temel olanın atölyenin bütünlüğünün sağlanmasıdır. Bu yapı yol gösterici niteliktedir. Bu bağlamda, bir atölye tasarlanırken, atölyenin konusu, katılımcı özellikleri, atölyenin süresi, eğitmenin yaklaşımı vb. faktörler göz önünde bulundurularak aşamalı yapıdan yararlanılarak atölyenin bütünlüğü sağlanmaya çalışılır. Seminer ve kongrelere tarihsel olarak bakıldığında; 1985-2008 yılları arası düzenlenen ilk 12 buluşmanın eğitmen/liderlerin yaratıcı drama ile ilgili bilgi ve deneyimlerinin aktarımını yaptığı, yaratıcı dramanın Türkiye’de bilinirliğinin artırılmasına yönelik kaygılar taşıyan, kuramsal bilginin de ele alındığı bir nitelikte oldukları göze çarpmaktadır. 2008 Kasım ayında düzenlenen 13. buluşma “Tiyatro Kongresi” adı altında düzenlenmiştir. Başlığında yer alan “Kongre” kavramı ile birlikte artık Türkiye’de seminer olarak başlayan buluşmalar bu tarihten itibaren, daha bilimsel olarak ele alınan alanda kuramsal çalışmalar yapan bireylerin, araştırma sonuçlarının paylaşımı olan bildirilerine de yer verilen daha geniş kapsamlı bir organizasyona dönüşmüştür. Yine bu kongre ile birlikte Çağdaş Drama Derneği onursal başkanlığı, yaratıcı dramanın dünyaca tanınan eğitmen/liderlerinden, Dorothy Heathcote’a verilmiştir. Dorothy Heathcote gerek alandaki konumu gerek ise birikimi ile yaratıcı drama alanının önemli öncülerinden olmuştur. Bu bağlamda Türkiye’de düzenlenen seminer ve kongreler, katılımcıların farklı ülkelere gelen nitelikli eğitmenler/liderler ile buluşmalarına aracılık etmiş olması, bu eğitmen/liderlerin seminer ve kongre sonrası yapmış olduğu bildirimler ve sunumları içeriyor olması nedeniyle taşıdığı görev bakımından da oldukça önemlidir. Yaratıcı dramanın alanda kavramın öğretilmesinden, kavramın özüne dönük çalışmalara, disiplinler arası kurulan bağlardan, toplumsal konulara kadar oldukça çeşitli konu başlıklarında düzenlenen seminerler bir yönüyle Türkiye’deki alan ve alan çalışmalarına katkı sağlarken bir yönüyle de Türkiye’nin dünyada yaratıcı drama alanı içinde kendine yer bulmasını da sağlamıştır. 1990 yılında kurulan ve bu tarihten itibaren seminer ve kongrelerin düzenlenmesi görevini üstlenen Çağdaş Drama Derneği’nin, Almanya, Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Üst Birliği (BAG Spiel and Theatre), IDEA (International Drama/Theatre and Education Association – Uluslararası Drama/Tiyatro ve Eğitim Derneği) ve EDERED (European Drama Encounters) adlı kurumlara üyelikleri dünyada söz sahibi olduğunun adeta kanıtı niteliğindedir. Seminer ve kongrelerdeki farklı ülke eğitmen/liderlerinin atölyeleri kapsamında yapılan çalışma eğitmen/liderlerin meslek ve uzmanlıkları bakımından da incelenmiştir. Bu eğitmen/liderlerin büyük çoğunluğu Tiyatro ve Yaratıcı Drama Öğretmeni/eğitmeni olmakla birlikte aktör, aktris, yönetmen, yapımcı, yazar, sanat eğitimcisi,

dans ve beden eğitmeni gibi sanatın birçok alanından gelen eğitimci/liderlerin meslekleri yaratıcı dramının bir sanat eğitimi alanı olduğu ve disiplinler arası çalıştığı gerçeğini de bir kez daha gözler önüne sermiştir. Bu sonuçlardan hareketle; Türkiye’de 1985 yılından bu yana düzenlenmekte olan Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminer ve kongreleri ve bu kongre/seminerlere katılan farklı ülke eğitimci/liderlerinin, Türkiye’deki yaratıcı drama disiplinin oluşumunda büyük bir katkı sunduğu söylenebilir.

Öneriler

Araştırma kapsamında temelde UEYDS/K’ne katılan yabancı eğitimci/lider atölyeleri incelenmiş ve araştırma soruları doğrultusunda sonuçlar ortaya konmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkarak; yaratıcı drama alanında çalışan eğitimci/lider, öğretmenler, araştırmacılar, bireysel ilgi duyan bireyler ile kongre/seminerleri düzenleyen kurum/kuruluşlara ve iş birliği gerçekleştiren kurumlara yönelik öneriler;

- Eğitimde yaratıcı dramının tarihsel gelişiminde, Türkiye’de düzenlenen ulusal ve uluslararası kongre ve seminerlerin önemi ve etkisi üzerine bir çalışma yürütülebilir.
- UEYDS/K’lerinde yer alan Türk eğitimcilerinin atölyeleri üzerinden incelemeler gerçekleştirilebilir.
- UEYDS/K’ne katılan ilk katılımcılar ve son katılımcıların deneyimlerinden yola çıkarak karşılaştırmalı çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Çağdaş Drama Derneği tarafından düzenlenen UEYDS/K’leri sonrası, kongreye ilişkin bildiri sunumu yer alabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2008). Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramının yakın tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1, Sayı: 5, (s.7, 12). Erişim adresi: <http://www.yader.com>
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama* (2.Baskı). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2021a). Önsöz. Ö., Adıgüzel (Editör), 4. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Eğitimde dramaya 'ya yakınlaşmak*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2021 b). Atölyeler. Ö., Adıgüzel (Editör), 9. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Forum tiyatro, devinim-drama*. (s.70). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Başbuğ, S. , Keleşoğlu, S. ve Özdemir Şimşek, P.(2021). Atölyeler. Adıgüzel, Ö. , Başbuğ, S., Keleşoğlu S. ve Özdemir Şimşek P. (Editörler), 29. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama kongresi: Gelenler*, (s.160, 257). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Canbazoğlu, H.B., Kaf, Ö. ve Sarıbaş, Ş. (2021). Atölyeler. Ö. Adıgüzel, Canbazoğlu, H.B., Kaf, Ö. ve Sarıbaş, Ş. (Editörler), 30. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama kongresi: Uyum/adaptasyon*. (s. 271, 284, 321, 333). Ankara: Pegem Akademi.

- Adıgüzel, Ö., Kalay İnce, A., Keleşoğlu, S. (2021). Atölyeler. Adıgüzel, Ö., Kalay İnce, A. Keleşoğlu S. (Editörler), 28. *Antalya uluslararası eğitimde yaratıcı drama kongresi: Çember* (s. 271, 284, 349). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (2021). Atölye 3: Maske tiyatrosu yoluyla cinsiyet rollerinin sorgulanması. Adıgüzel Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (Editörler), 26. *İstanbul uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Toplumsal cinsiyet ve şiddet*, (s.52). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (2021). Önsöz. Adıgüzel Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (Editörler), 26. *İstanbul uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Toplumsal cinsiyet ve şiddet* (s.iv). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, Ü. (2015). Liderlerin özgeçmişleri. Arslan, Ü. (Editör), 22. *Trabzon uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Drama, dans, devinim*. (s.54, 234-235). Ankara: Pegem Akademi.
- Baldwin, P. (2019). *Drama yoluyla okul gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Beştepe, N.E. (2011). Liderler. N.E. Beştepe (Editör), 12. *Hatay uluslararası eğitimde yaratıcı drama seminer kitabı: Mozaik* (s.270). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Creswell, John W. (2017). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Farmer, D. (2011). *Learning through drama in the primary years*. United Kingdom: David Farmer Publisher.
- Ferreira, M. ve Devine, D. (2012). Theater of the oppressed as a rhizome acting for the rights of indigenous peoples today. *Latin American Perspectives* (s.11). DOI:10.1177/0094582X11427888. Erişim Adresi: <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Dominique-Devine2035384861>
- Kırkar, A. ve Yılmaz N. (2021). Atölyeler. Kırkar, A. ve Yılmaz, N. (Editörler), 17. *İstanbul uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Yaşamda drama, dramada yaşam*. (s.96, 128). Ankara: Pegem Akademi.
- Neelands, J. and Goode, T. (2000). *Structuring drama work, a handbook of available forms in theatre and drama*. 2th Edition . Cambridge University Press.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 81-87.
- Okvuran, A. (2014). Sustainability in drama. *Creative Education*, Vol 5, No. 19, (s. 1720- 1724). DOI: 10.4236/ce.2014.519191. Erişim Adresi: <http://www.scirp.org>
- Patton, M.Q. (2018). *Nitel araştırmada stratejik temalar*. Ankara: Pegem Akademi.

San, İ. (2018). *Yaratıcı drama ve müze* (2.Baskı), İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

San, İ. (2020). Atölyeler. İ. San (Editör), 5. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Drama ve öğretim bilgisi*. (s.2,6). Ankara: Pegem Akademi.

Türk Dil Kurumu. (2021). Türkçe Sözlük. Alıntı tarihi: 13.10.2021 Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

Türk Dil Kurumu. (2022). Türkçe Sözlük. Alıntı tarihi: 22.04.2022 Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

Üstündağ, T. (1996, s. 19-23). Yaratıcı dramının üç boyutu. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Cilt, Sayı: 49, (S.19-23). <https://acikerisim.iku.edu.tr/>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (11.Baskı), (s. 41, 189, 190, 239,240), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Examination of Creative Drama Seminars and Congresses in International Education in the Context of Workshops and Trainers

Şevin Fatma Yılmaz¹

Nami Eren Beştepe²

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2024.001

Article History

Received 30.10.2023

Revised 12.01.2024

Accepted 15.01.2024

Keywords

Creative Drama in Education

Creative Drama Congress

Stages of Creative Drama

Article Type

Research paper

Abstract

This research aims to analyze the workshop structuring, practice, and process management and techniques by international creative drama instructors/leaders from different countries that have participated in International Creative Drama seminars and congresses held in Turkey between 1985-2019 and the effects of those on the development of creative drama field in Turkey. The research was designed as basic qualitative research. Document review is used in this research, and a purposive sampling method is used to select the workshops to be analyzed. In this respect, "workshops of creative drama instructors/leaders participating from different countries" that took part in the congress/seminar books were chosen, and 108 workshops led by 68 instructors/leaders were analyzed. Document review is used as the data collection tool in the study. The researcher analyzed the instructor/leader workshop reports within the scope created using professional assistance, and the data were coded via descriptive analysis to acquire final findings. The findings of the research indicate that the majority of participant instructors/leaders to the International Creative Drama in Education Seminars/Congress (ICDES/C) are from Germany and the United Kingdom among the different countries that have bachelor's degrees; they are creative drama instructor and/or experts on theater pedagogy professional field. When the contents of the workshops are analyzed, it has been found that they include studies regarding the tool dimension of creative drama, and while the stages of Warm-up/Preparation and Improvisation are included in most of the pursuance, half of the workshops lack the Evaluation stage. In this sense, it is concluded that while workshops in Turkey are similar in terms of workshop structure, they differ in progressivity. Regarding the fact that the creative drama field in Turkey started developing with those seminars/congresses, it is also concluded that the congresses and seminars play a considerable role in creating workshop structures in Turkey.

* This article is presented from Şevin Fatma Yılmaz's master's thesis written at Ankara University Institute of Educational Sciences.

1 Science Expert, Ankara University, Türkiye. E-mail: sevincaya@hotmail.com. Orcid ID: 0000-0003-2644-9861

2 PhD Ankara University, Art Faculty, Türkiye. E-mail: nbestepe@gmail.com. Orcid ID: 0000-0002-9772-5360

Introduction

Since the inception of human existence, there has been a profound and enduring curiosity concerning the environment and the world. It is evident that human communities, within the known life environment, have systematically responded to this innate curiosity. The emergence of knowledge and sciences can be observed as a natural consequence of the imperative to comprehend and interpret the intricacies of the societal fabric. In the contemporary era, knowledge undeniably stands as the paramount instrument for the advancement of societies. The rapid advancements in science and technology are effecting a profound transformation in societies and contemporary humanity. In this context, the shift in culture and, consequently, the evolution of knowledge are gaining momentum. The knowledge that undergoes this evolutionary process also serves to categorize societies, perpetuating a continuum that commenced with primitive societies and persists today under the nomenclature of the “information society.” Within information societies, characterized by an escalating rationality accompanying modernization, it is discernible that social communication among individuals is actualized through collective activities fostering the transfer of knowledge and experience. The shared engagement in these activities contributes significantly to fostering harmony and facilitating development across societies, cultures, nations, and academic disciplines.

Our nation and the global community are presently navigating a phase characterized by swift transformations propelled by social advancements and technological innovations. To effectively address the imperatives of this era, there exists a critical need to enhance the caliber of education and knowledge on both national and international fronts. This entails the cultivation of individuals endowed with independent and creative thinking abilities, the perpetuation and practical application of acquired knowledge, and the ongoing development of diverse educational approaches and disciplines designed to fulfill these objectives.

Upon examining the topics San (2018) explored in his work “Creative Drama and Museum,” it becomes evident that Creative Drama serves as a methodological tool in educational processes, both directly and indirectly, both in our nation and globally. Simultaneously, it has established a niche within arts education, assuming the role of a distinct discipline with its own purpose and significance.

Looking at the history of creative drama, it can be seen that it did not emerge suddenly but had a continuous development process. From the 19th century onwards, it can be seen that the examples of creative drama, which were not conceptualized at the beginning but were applied, began to show their traces in different countries, at intersecting dates, either under the name of the play or with applications such as dramatizations, and information about this development process can be confirmed from written sources today. Examples of these written sources are Harriet Finlay Johnson’s “Dramatic Teaching Method” dated 1912 in Britain, Henry Caldwell Cook’s “The Way of Play” dated 1917, Peter Slade’s “Drama with Children” dated 1954, and Brain Way’s “Development through Drama” dated 1967. Apart from this, Winifred Ward’s books “Creative Drama” in 1930, “Theater for Children” in 1939, “Creating Plays for Children” in 1947, “Creating Plays with Children” in 1947, “Stories for Dramatizing” in 1952 are other studies conducted in our country (Adigüzel, 2018).

Considering the history of the development of creative drama in Turkey, Adigüzel (2018, p.7) argues that the recent history of creative drama in education in Turkey should be analyzed before and after the 1980s. The reason for this is that the first meeting of İnci San and Tamer Levent, two pioneers in the field of creative drama in Turkey, took place in 1982, and the existence of creative

drama understanding in its present meaning has been felt since this date. Although 1982 is taken as a milestone in the history of creative drama in Turkey, it is seen that in the pre-1980 period, the concept of “Dramatization” was included in the National Education programs, and studies were carried out as a preface to today’s concept of creative drama. Selahattin Çoruh’s book “Dramatization in Schools,” published in 1950, can be an example of these studies. In his book, Çoruh includes chapters such as the introduction of dramatization to schools, Children and Dramatic Activities, Teaching Principles and Dramatization, The Role of Dramatization in School-Family Cooperation, Dramatic Performances, Theatre, Puppets, Karagöz, Radio Representations. It is the first book in Turkey to emphasize dramatization other than theatre and to give examples of direct applications for teachers (Adıgüzel, 2008, p.12).

While the concept of creative drama was introduced in Turkey before 1980 with the concepts of musamere, theater plays, representations, and dramatization, the post-1980 period witnessed a process in which developments in the field of creative drama accelerated. The seminars, which contributed greatly to the formation of creative drama culture and the first of which was organized in 1985 under the name of “1st International Seminar on Dramatization in Education”, are the first step of this acceleration. 1985 is remembered as the year that began publicizing the contemporary use of creative drama in Turkey. The seminar, held for the first time in Ankara between April 29 and May 3, 1985, aimed to provide general information about the contemporary meaning of creative drama in education, which differs from the known concept of dramatization. This seminar was very successful in creating the first impressions about the use of improvisation in arts education and general education. Workshops, conferences, and open sessions were held during the five-day seminar (Adıgüzel, 2018, p.233). In 1987 and 1989, the second and third seminars were organized, and as a usual result of these seminars, not only theoretical knowledge was shared, but also practical experiences were exchanged; these seminars paved the way for creative drama to be recognized by a wider audience in Turkey. The Contemporary Drama Association, established in 1990 with the main objectives of introducing and disseminating creative drama and including it in education programs as a teaching method, has played an important role in making the seminars traditional. The seminar series, which played a major role in the spread of creative drama culture in our country, was organized every two years from 1985 to 2008. Since 2008, the seminar definition has been replaced by a twice-yearly congress titled “International Congress of Creative Drama in Education.” Since 2014, it continues to be organized once a year. Starting in 1985, seminars have been organized in many cities of our country under various titles, and in 2019, it signed its 30th Congress.

Seminars / Congresses and Studies on Creative Drama in International Education

The starting point of the International Seminars on Creative Drama in Education, the first of which was held in 1985, was the public recognition, dissemination, and effectiveness of creative drama as a teaching method in education. San (2020, p.2), in his opening speech of the 5th International Seminar on Creative Drama in Education, mentions that the first seminar, which was held between April 29-May 3, 1985, enabled the introduction of creative drama studies carried out until then to lecturers, educators in institutions and organizations, and that answers to questions about the concept of Drama in Education were sought. In the same speech, he stated that the second and third seminars helped the concept to become well-established and that various applications and inquiries began to be made as a method in education.

It is indicated that the specialization that came with the seminars led to the need for dissemination, and in line with this need, the Contemporary Drama Association was founded in 1990. Considering the process from the first seminar to the present day, it is seen that the series of seminars, or congresses as they are called today, initially started with the aim of introducing and disseminating the concept, and today, they continue under the leadership of the Contemporary Drama Association in order to contribute to the development of the field by sharing experiences related to creative drama and following social events and developments.

Adıgüzel mentions that although the first one started in 1985 with the support of the German Cultural Center under the name of “1st International Seminar on Dramatization in Education”, it was written as “Drama in Education Congress” in the seminar program. In this sense, he stated that drama meetings have been a congress since the beginning, and since 2008, they have been organized under the name of “Congress” (Adıgüzel, Kuyumcu, & Aykanat Özcan, 2021, p. iv).

According to the Turkish Language Association (2021), a seminar is “A meeting organized under the direction of several officials to provide information on a subject and to discuss this information.” Congress is “A meeting held with the participation of administrators, ambassadors, delegates from various countries.” The first twelve meetings organized between 1985 and 2008 were mainly seminars consisting of workshops, conferences, and panels where experts shared their knowledge and experiences about creative drama and evolved into congresses. The 13th meeting held in November 2008 was organized under the “Theater Congress” name. Since then, the 18, and students from Turkey and abroad have participated in the seminars and congresses. meetings held between 2008 and 2019 have turned into a more comprehensive organization that includes not only workshops, conferences, and invited speakers but also abstracts of abstracts, which are the sharing of research results of individuals conducting academic studies in the field. Organized for the first time in 1985, the International Seminars and Congresses on Creative Drama in Education have been held in twelve different cities, including Adana, Ankara, Antalya, Bursa, Eskişehir, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Muğla, Şanlıurfa and Trabzon. Many creative drama trainers/leaders, artists, educators.

Themes and Development of Seminars/Congresses by Year

The first four seminars held in 1985, 1987, 1989, and 1991 aimed to introduce creative drama and to promote and adopt the concept among institutions, organizations, and individuals. The fifth seminar in 1993 was titled “Drama and Teaching Knowledge,” the fifteenth Congress in 2009 was titled “Drama in Life - From Drama to Life,” and the twenty-fourth Congress in 2014 was titled “Method Drama, Lesson Drama.” These congresses and seminars included workshops and panels on creative drama as a teaching method in education and a discipline in its own right.

The sixth seminar in 1995 was titled “Drama, Mask, Museum,” the seventh seminar in 1997 was titled “Drama, Instructive Play, Mask,” the fourteenth Congress in 2009 was titled “Drama in Early Childhood Education,” the twenty-second Congress in 2013 was titled “Drama, Dance, Motion as a Means of Expression,” the twenty-fifth Congress in 2016 was titled “Dance and Creative Drama,” and the twenty-seventh Congress in 2017 was titled “Living Museum.” These titles reveal that creative drama is an art form, a field of arts education, and an interdisciplinary one.

The eighth seminar in 2001 was titled “Processual Drama, Theater Sport and Time in Drama,” the ninth seminar in 2003 was titled “Forum Theater, Motion, Drama,” the thirteenth Congress in 2008 was titled “Theater Congress,” the sixteenth Congress in 2010 was titled “Bertolt Brecht and

Educational Games,” and the twenty-first Congress in 2012 was titled “Rituals and Creative Drama.” These congresses were discussed in the relationship between creative drama and theater.

The tenth seminar in 2005 was “Creative Drama in Intercultural Interaction,” the eleventh seminar in 2007 was “Yesterday, Today, Tomorrow,” the twelfth Congress in 2008 was “Mosaic” expert mantle approach and improvisation, the seventeenth Congress in 2010 was “Social Awareness and Rights Education,” the eighteenth Congress in 2011 was “Differences, Awareness,” The nineteenth Congress held in 2011 was titled “Awareness of Urbanity,” the twenty-third Congress held in 2013 was titled “Being a Woman,” the twenty-sixth Congress held in 2016 was titled “Gender and Violence,” the twenty-eighth Congress held in 2017 was titled “Circle for a Fair World,” the twenty-ninth Congress held in 2018 was titled “Comers” and finally the thirtieth Congress held in 2019 was titled “Harmony and Adaptation.” These congresses addressed social and universal questions and problems through creative drama. Seminar/Congress themes according to years are shown in Figure 1.

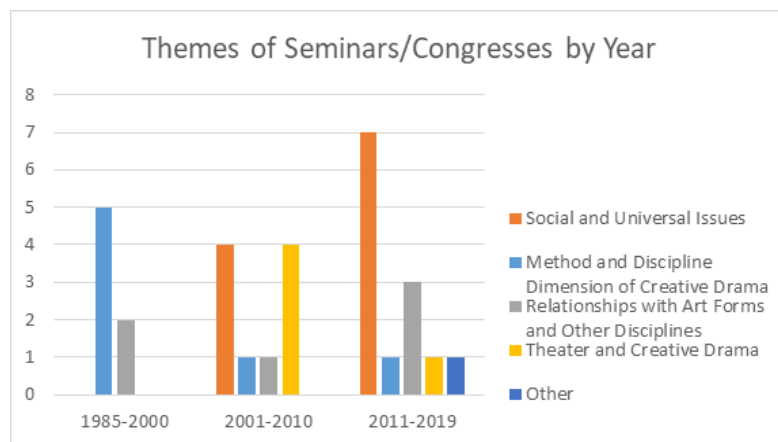


Figure 1. Theme distribution of ICDES/C by years

According to Adıgüzel (2018, p.101), creative drama, which currently finds its place as a discipline under the umbrella of fine arts education in our country, is a different field of art and education with its own components and elements. In the most general sense, creative drama in education is to act out any subject by using techniques such as improvisation and role-playing with a group based on the knowledge and experiences of group members. Based on the accepted definition of creative drama today, the components of creative drama are defined under four headings: creative drama trainer/leader, subject-theme, group/participants and their experiences, and working environment-space. Undoubtedly, the trainer/leader position among these components is important in initiating the creative drama process, guiding the participants, and helping the process be realized most efficiently. Within group work, individuals acting out and making sense of an experience or event by including their own experiences in their actions emerges and is determined by the goals and methods of the creative drama instructor. For this reason, the instructor is a person who knows creative drama and play techniques well, is open and willing to communication, can benefit from theater techniques when necessary, has creative and sufficient play knowledge, is a member of

the group at the same time, participatory, reassuring, natural, spontaneous, and able to analyze (Adıgüzel, 2018, p.103). Okvuran, in her study titled “Competencies of Drama Teachers,” states that the competencies of the drama teacher can be multiplied and developed. It is clear that it is not easy to have these competencies. However, competencies-skills can be provided through the need, desire, cooperation, and support of the individual, education system, and society. This requires the right drama awareness and knowledge (Okvuran, 2003, pp.82-87). Accordingly, for correct creative drama awareness and knowledge, we can count the characteristics that a creative drama trainer/leader should have as a person who has developed communication skills, has high observation and analysis skills, has theoretical and technical knowledge in the field of creative drama, has the ability to establish interdisciplinary connections and can follow current developments in the field. The characteristics of the creative drama trainer/leader and how they manage, plan, and implement the workshops are among the factors that directly affect the group dynamics and the learning process. The research, congresses, and seminars to be attended, national and international publications to be followed by the trainer/leader for workshop practices, and his/her own professional development will contribute to the development of creative drama. From this point of view, it can be concluded that the trainer/leader is a very important component of the concept of creative drama and planning and developing the process. San (2018, p.130) states that there are three areas that a drama trainer/leader should not overlook. These areas are the artistic, theoretical (epistemic), and didactic fields. He also mentions that a drama leader should be able to develop and carry out interdisciplinary projects based on research and establish relationships between various courses, organize workshops and conduct them in free time, connect with local cultural organizations, work in different socio-cultural environments, and collaborate.

Therefore, it is thought that seeing how creative drama is perceived and interpreted by practitioners, trainers/leaders living in different countries will be very meaningful in terms of perceiving the learning processes that are developing simultaneously with our country in the world and how these processes are handled, contributing to the development of a field and witnessing the developments in the field. In this respect, this study aims to examine the emergence and development of a discipline and its reflection in different geographies. The starting point of the research problem is the “International Seminars and Congresses on Creative Drama in Education,” which contribute to the national and international development of creative drama, a field of science, and are organized every year under the leadership of the Contemporary Drama Association. The problem of this research is to examine the methods and techniques applied in the workshops of creative drama trainers/leaders from different countries participating in the international seminars and congresses of creative drama in education held in Turkey, to analyze their application processes and to interpret their effects on the development of the creative drama field in Turkey through the data obtained.

Aim of the Study

The general purpose of this research is to examine the workshop structuring, workshop practices, and process management of drama trainers/leaders from different countries who participated in the International Creative Drama in Education seminars and congresses organized in Turkey so far and to interpret their effects on the development of the creative drama field in Turkey in the context of the workshops examined through the data obtained. In this direction, answers to the following questions

were sought concerning the research problem. Creative drama trainers/leaders who participated in international seminars and congresses from outside Turkey;

1- Which creative drama techniques do drama trainers/leaders from different countries participating in ICDES/C mainly use in their workshops?

1-a. Do they have a creative drama technique of their own?

1-b. How is their workshop management process (giving instructions, making explanations)?

2- What is the process applied in the workshop structuring of drama trainers/leaders from different countries participating in ICDES/C? Is the preparation/warm-up, enactment, evaluation/discussion system applied? Is it similar to the workshop structure used in Turkey?

3- In which dimension of creative drama were the workshops conducted in ICDES/C predominantly based? What impact did it have on developing the workshop structure in the field of creative drama in Turkey?

4- Which countries did the trainers/leaders who participated in ICDES/C come from? What are their graduation status and areas of specialization/profession?

Method

Research Design

The study aims to examine the workshop structuring, workshop practices, and process management of creative drama educators who participated in the International Creative Drama in Education seminars and congresses organized in Turkey from the beginning until today, the techniques they used in their workshops and their effects on the development of the field of creative drama in Turkey through documents that have been reported and turned into printed books. In this direction, the research was designed as basic qualitative research. Qualitative research can be defined as a research method in which qualitative data collection methods such as observation, interview, and document analysis are used, and a qualitative process is followed to reveal perceptions and environments realistically and holistically in a natural environment (Glaser 1978, cited in Yıldırım & Şimşek, 2018, p.41). Patton (2018, p.47); Qualitative data explain the situation. Qualitative data takes us as readers to the place and time of observation to know what happened where the observation was made. Qualitative research inherently involves the desire to understand and make sense. For this reason, a constructivist view was adopted in the study. According to Creswell (2017, p.8), social constructivists believe that individuals are searching for meaning about the world in which they live and work. The researcher aims to interpret or make sense of others' meanings about the world. Again, in the assumptions about constructivism, people live in and make sense of their own world based on their historical and social perspectives; we are all born into a world of meaning that our own culture offers us. Thus, qualitative researchers try to understand the participants' environment or context by visiting the context and collecting personal information (Crotty, 1998); cited in (Creswell, 2017, p.9). The main problem of this research is based on interpreting the methods of creative drama instructors from different countries and applying these methods to what our own culture offers us. In this sense, it can be concluded that the best method to be used in the study will be qualitative research methods.

Population/Sample

In this study, the criterion sampling method, one of the purposeful sampling strategies, was used. All workshops included in the printed seminar and congress books of the International Seminars and Congresses on Creative Drama in Education organized in Turkey under the leadership of the Contemporary Drama Association and in cooperation with the institutions it cooperates with constitute the population of this study. The creative drama instructor workshops included in the book content, participating from different countries, constitute our purposive sample. According to Patton (2018, p.230), the logic and power of purposive sampling lie in selecting information-rich situations for in-depth study. Purposive sampling focuses on selecting information-rich situations that illuminate the questions being studied. The logic of criterion sampling is to review and examine all situations that meet predetermined criteria of importance (Patton, 2018, p.238). For this reason, in order to understand the research problem subject to the study in depth and to review and examine all situations, only “workshops of creative drama trainers/leaders from different countries” were selected to be included in the study from the congress/seminar books subject to the research. In this sense, our sample is 68 trainers/leaders invited from different countries to the International Creative Drama in Education Seminars and Congresses, determined according to criterion sampling, one of the purposeful sampling strategies.

Data Collection Tools

Document analysis was used to collect data in line with the purpose of the study. It involves analyzing written materials containing information about the phenomenon or phenomena targeted to be researched. Documents are important sources of information that should be used effectively in qualitative research. In this type of research, the researcher can obtain the data he/she needs without the need for observation or interview (Yıldırım & Şimşek, 2018, p.189,190). According to Yıldırım and Şimşek (2018, p.194), document analysis can be done in five main stages: (1) accessing documents, (2) checking authenticity, (3) understanding documents, (4) analyzing data, and (5) using data. While searching for answers to the questions related to the research problem, third-party reports of the workshops conducted by trainers/leaders from different countries in the seminar and congress books provided were taken as references. It should be kept in mind that the data provided includes losses and/or changes that may occur during the transfer of the reports kept by the report printers, differences due to translation, and edits such as editorial corrections. The instructor/leader practices in the workshop reports and the transcripts of the reported opinions of the instructors/leaders and participants who attended the workshops were examined in relation to the research questions, and the results of the examination of these reports were taken as the basis for creating themes. Again, the answers to the questions related to the research problem, the techniques used by trainers/leaders from different countries in their workshops, the systematics of workshop planning, and the reflection of the realized workshop processes in Turkey were obtained through individual readings of these reports.

Data Collection

In the study, the main data collection tool was the printed books of the International Seminars and Congresses on Creative Drama in Education held in Turkey. The process started with the procurement of the books. For the procurement of the books, first of all, the internet database for seminar and congress books and the online catalogs of university libraries, national libraries, and public libraries were scanned to determine the existence of physical books. The second stage was procuring printed

books from publishing houses and bookshops. The congress/seminars numbered 4, 8, 9, 11, 14, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 24, 24, 25, 25, 26, 27, 28, 29, 30 were obtained from the new editions of the books. The books of congresses/seminars numbered 5, 6, 7, 10, and 12, which are difficult to find, were accessed through booksellers. As a result of the procurements made, books belonging to 23 of the 30 congresses/seminars organized so far were obtained and included in the research. After the procurement of books for the examination of the problem subject to the research, the workshops of creative drama trainers/leaders participating from different countries to be examined were identified. In 2019, the workshops suitable for the sample selected from the books of the thirtieth International Creative Drama in Education seminars and congresses organized in 2019 were examined by the researcher in the context of the questions related to the research problem, and the workshops were read one by one. During the readings, the workshop information was structured systematically within the framework of the research questions and summarized manually in short texts on a Word document. Again, simultaneously with the summarizations, entries were made into the Excel document prepared by the researcher in line with the categories created for the research problem, and a reading diary chart was created based on the workshop and trainer/leader. The raw data were obtained by the researcher re-reading and editing the Word and Excel documents containing information about the workshop obtained from the reviews at different times.

Data Analysis

The data obtained in the study were analyzed using the descriptive analysis method. According to the descriptive analysis method, the data obtained are summarized and interpreted according to predetermined themes. This type of analysis aims to present the findings to the reader in an organized and interpreted form. The data obtained for this purpose are first described systematically and clearly. Then, the descriptions are explained and interpreted, the cause-effect relationship is examined, and some conclusions are reached. Descriptive analysis consists of four stages: 1-Creating a framework for descriptive analysis, 2-Processing the data according to the schematic framework, 3-Defining the findings, 4-Interpretation of the findings (Yıldırım & Şimşek, 2018, p.239-240). In this regard, the data obtained through Word and Excel documents obtained from the reviews of the congress/seminar books made by the researcher and containing information about the process in the workshops were coded and organized through the MAXQUDA 2022 qualitative data analysis system in the context of the themes created with expert support and the research problem. While using the mentioned analysis system, in line with the questions related to the research problem, the content of the foreign trainer workshop summary documents prepared by the researcher were examined in detail in terms of the creative drama techniques used in the workshops, the purpose and/or tool, supportive dimensions of creative drama, whether there are warm-up/preparation, animation and evaluation/discussion stages of creative drama, and whether creative drama is similar to the way it is practiced in Turkey and whether it is similar to the workshop structure. The data obtained through the Excel spreadsheet containing the workshop data related to the research questions, which the researcher manually created, were also compiled and debugged by comparing them with the system analysis. The findings obtained from the data were associated with the problem questions, interpreted through frequency values, and reported.

Research and Publication Ethics

This research was conducted in accordance with all the rules specified in the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive”. None of the actions specified in the second part of the directive titled “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics” have occurred. The study does not require ethics committee permission because it does not involve any experimental procedures on humans or animals.

Findings

Findings and Comments Related to the First Problem and Sub-Problem

Which creative drama techniques do drama trainers/leaders from different countries participating in the congress/seminar mainly use in their workshops?

According to the Turkish Language Association (2022), technique refers to all methods used in an art, science, or profession. In his book “Learning Through Drama,” David Farmer defined drama techniques as the tools developed by drama practitioners, theater directors, theater training companies for various purposes, and drama teachers’ daily use (Farmer, 2011). In his book, in the “Drama Strategies” section, he categorized 36 techniques under five main headings. These titles are: 1- Role Playing Strategies, 2- Storytelling Strategies, 3- Physical Strategies, 4- Decision-Making Strategies, and 5- Improvisation and Reenactment Strategies (Farmer, 2011, p.15- 122). The techniques used in creative drama and theater are combined in the book “Structuring Drama Work-A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama” by Jonothan Neelands and Tony Goode. In the book, 73 different conventional techniques are classified under four main headings: 1-Contextualization Action, 2-Narrative Action, 3-Poetic Action, and 4-Reflection Action. Neelands and Goode (2000, pp. 3-4) state the purpose of the book as outlining some of the conventional approaches available to teachers and students in structuring an improvisational workshop, an exploration of a text and its meanings, or a workshop for students, and enabling users to create, explore and communicate meaning through the theatrical form.

Baldwin included 43 different drama techniques and explanations in the section titled “Small Dictionary for Drama Techniques and Approaches” in the second part of his book titled “School Development through Drama” (Baldwin, 2019, pp.138-162). Since it is seen that the techniques and their contents from different books are included with similar names and contents, in examining the problem in the research, coding was carried out regarding the techniques in Adıgüzel’s book “Creative Drama in Education,” as compiled by the author. In this context, sixty-four different workshops (8 of these trainers conducted joint workshops with two trainers/leaders) conducted by 68 trainers/leaders who participated in International Creative Drama in Education Seminars and Congresses from different countries were examined. The techniques frequently used by the trainers/leaders in the workshops are summarized in Table 1 below.

Table 1. Techniques Used in Different Country Trainer/Leader Workshops Organized in ICDES/Cs

Techniques Used in the Workshop	Parts
Improvisation	53
Role Play	46
Group Improvisation	42
Frozen Image	26
Group Sculptures Table Creation	20
Role Reversal	12
Simultaneous Improvisation	12
Dramatization	11
Fluid Sculpture	11
Teacher in Role	8
Writing within a Role	6
Narrative Technique	5
Thought Monitoring	5
Rituals-Ceremonies	5
Hot Chair	5
Animation	5
No Creative Drama Technique Use	5
Pantomime	4
Holding a Meeting	4
Consciousness Corridor	4
Defining Space	3
Group drawing	3
Interview - Interrogation - Meeting	3
Private Property - Unfinished Material, Dream Technique, Gossip Ring, Role on the Wall, Inner Voice, Overhead Conversations, Expert Opinion, Forum Theater,	2
The Space In-Between, Looking Back, The Walls Have Ears, Creating a Map or Diagram, Jeux Dramatiques, Headline Slogan, Role Card, Role Corridor, Circle of Life, Timeline	1

In the data obtained, it was seen that improvisation, role-playing, and group improvisation techniques were significantly different from the others among the techniques used by the trainers/leaders in their workshops. It is seen that improvisation techniques were used in fifty-three of the sixty-four workshops, role-playing in forty-six, and group improvisation in forty-two. In this sense, it can be said that the discourse that improvisation and role-playing techniques are indispensable parts of the process in the use of creative drama activities from past to present is the same in how they are used in different countries. Again, when the workshops are analyzed in order of date, it is seen that there is limited use of techniques in the first workshops due to the fact that they include a focus on teaching creative drama in Turkey and more emphasis is placed on teaching the logic of

improvisation and role-playing techniques, which are the building blocks of creative drama practices. While the number of techniques used in the first workshops was initially two (Workshop Reviews section, Dagmar Dörger workshop), by the 30th Congress (Workshop Reviews section, Pamela Howell workshop), the number of techniques used in the workshops increased to 16. In this sense, it can be said that the increase in the use of techniques is an indicator of the enrichment of creative drama culture and practice both in the world and Turkey.

Do they have their own creative drama technique?

In the analysis of the workshop transcripts of the trainers/leaders who participated in the congresses/seminars, it is seen that the workshop trainers/leaders did not use a technique of their own. However, it should be kept in mind that this evaluation is based on the reports in the printed books of the ICDES/Cs that are the subject of the study and that the information in the books may be lost and/or changed due to translation, editorial correction, data correction during the transfer of third party reports. In this sense, there may be techniques developed by the trainers/leaders examined, but since they are not mentioned in the books examined, they are considered absent.

How is their workshop management process (in terms of giving instructions and making explanations)?

It was observed that all of the trainers/leaders who participated in the congresses/seminars provided clear and understandable instructions in the workshops and that explanations supported the instructions for the activities. In the workshop reports examined it was seen that the trainers/leaders interacted with the participants. In the workshops aimed at teaching creative drama teaching, it was frequently observed that trainers/leaders shared detailed information such as the purpose of the activities subject to the instructions they gave, which age group they addressed, and how they could be diversified.

Findings and Comments on the Second Problem

What is the process applied in the workshop structuring of drama trainers/leaders from different countries participating in ICDES/C? Is the system of preparation/warm-up, enactment, evaluation/discussion applied? Is it similar to the workshop structure used in Turkey?

In order to determine the process followed by the trainers/leaders participating from different countries in creative drama workshop practices, first of all, the reports in the printed books related to the workshops were read one by one and summarized as a Word document. The summaries were generally based on the number of days, hours, and sessions of the trainer/leader workshops, the number of activities in the sessions, the content of the activities, and the context of the questions related to the research problem. In addition, during the summarization process, while reading from the printed congress/seminar books, a reading diary was created on a workshop basis by making simultaneous entries on the Excel document prepared by the researcher in the context of the categories related to the research problem. Regarding the reliability of the data obtained in the research, the researcher compiled the data in different formats through cross-comparisons and re-readings at different times, and error corrections were made. After the corrections, the data were analyzed through a computer-based data analysis program. The information about the results was handled separately under the titles of Warm-up/Preparation, Animation, and Evaluation/Discussion. The final results of the workshop structuring system are summarized in Table 2.

Table 2. Frequency Table of Configuration System Used in Trainer/Leader Workshops of Different Countries Participating in ICDES/C

Atölye Yapılandırma Sistemi	Bulunuyor	Kısıtlı/Bulunmuyor
Isınma/Hazırlık Süreci	55	9
Canlandırma	53	11
Değerlendirme/Tartışma	32	32
Toplam Atölye Sayısı	64	

Regarding the Warm-up/Preparation Process

When the frequency values in Table 2 are analyzed in terms of the Warm-up/Preparation stage, it is seen that in a significant majority of the workshops, activities were carried out for the “Warm-up and Preparation” stage. In the initial activities carried out in line with the instructions given by the trainer/leaders at the beginning of the workshop, it was observed that in fifty-five out of sixty-four workshops, these activities were carried out as stretching, exercise, and movement activities for physical warm-up, activities for group harmony and trust, interaction activities for meeting and communication, and/or mental preparation activities for the subject to be covered in the process. In this sense, when the workshops are evaluated in general, it is seen that the activities implemented by the trainers/leaders basically include activities related to the familiarization and preparation of the participants for the process. However, they differ in terms of application options such as games, exercises, and mental exercises. Examples of Warm-up/Preparation process activities included in some trainer/leader workshop reports of the warm-up/preparation activities carried out under different titles are as follows;

“Güven çalışmaları ve birbirimizi tanımayla başlayacağız. Doğaçlama yapılabilmesi için, öncelikle insanların birbirine güvenmesi ve birbirini tanıması gerekir... Tüm grup ayağa kalkar. El ele tutuşarak bir çember yapılır. Karl Meyer: Taka tinka diye bir ritim öğreteceğim...” (Beştepe, 2011, s.94). “Dagmar Dörger, Müzik eşliğinde (Gipsy Kings; “Bamboleo”) dolaşılır ve dans edilir. Müzik durduğunda, söylenen sayı kadar gruplar oluşturulup, ad ve doğum yeri söylenir. İlk önce 5'er kişilik gruplar oluşturulur. Müzik ile dans edilmeye devam edilir” (San,2020, s.6).

... The whole group stands up. They hold hands and form a circle. Karl Meyer: I will teach a rhythm called taka tinka...” (Beştepe, 2011, p.94). “Dagmar Dörger, The children walk around and dance to the music (Gipsy Kings; “Bamboleo”). When the music stops, groups are formed as many as the number of people and the name and place of birth are said. First, groups of five are formed. Dancing continues with the music” (San, 2020, p.6).

“The leader (Roberta Sechhi) asks the participants to sit down. She asks them to stretch their feet and hold their toes with their hands and stretch...” (Arslan, 2015, p. 54).

“The trainer (Anna Lena Ostern) tells the participants to hold hands. Both hands are held, going slowly at first, and then the group speeds up. The instructor is at the front of the group. Everyone tries to move to the music” (Adıgüzel, Canbazoğlu, Kaf, & Sarıbaş, 2021, p. 321).

“Trainer (Tom Willems) In our next activity, we will make eye contact with the person in front of us, and we will walk towards him/her, and he/she will walk towards us. We will change places. The only thing we will do is to walk” (Adıgüzel, Kalay İnce, & Keleşoğlu, 2021, p. 349).

In nine of the sixty-four workshops analyzed, it is seen that the Warm-up/Preparation stage is limited or absent. There is no study on the Warm-up/Preparation phase in two of these eight workshops.

The first of these workshops is Pamela BOWELL’s 30th International Congress on Creative Drama in Education, 2019, workshop on “Survivors are not the Strongest, but those who can Adapt.” The workshops conducted by the trainer/leader in other congresses and seminars were examined, and when the workshops of the 4th and 5th Seminars and the 18th Congress were examined, it was seen that the warm-up/preparation process was not included in these workshops either.

Another workshop that did not include any work on the warm-up/preparation stage was Sabine STANGE’s workshop on “Drama and Mask” in the 6th International Seminar on Creative Drama in Education, 1997. Mask-making activities were carried out in the workshop, and mask-making was directly started in the process. When we look at the general nature of the remaining seven workshops, it is noticeable that they are mainly dance, movement, and mask-making workshops shaped independently from the stages of creative drama.

The names of the trainers/leaders, the order and date of the seminar/congress, and the workshop topics for the workshops in which the warm-up/preparation processes were evaluated as non-existent and/or limited practices because the workshops were not qualified as creative drama workshops are shown in Table 3.

Table 3. Workshops with No Warm-up/Preparation Phase/Restricted Assessment

Name of Trainer/Leader	Number of Seminars/ Congresses, Year	Name of Workshop
Uwe KRIEGER	7, 1997	Preparing a Mask
Elise DEVLIEGER	22, 2013	Modern Dance Technique and Improvisation
Tamas KORZENSKY	25, 2015	Dance House
Roberta SECCHI	22, 2013	A Body of Weight and Wings
Rebecca MILEHAM	27, 2017	Interpreting Industrial Heritage through Active Learning at the Energy Museum
Friederike LAMPERT	25, 2015	Improvisation and Choreographic Methods in Contemporary Dance
Sabina STANGE	6, 1997	Drama And Mask
Pamela BOWELL	29, 2019	It's Not the Strongest Who Survive, It's the Adaptable
Matthew WARD	27, 2017	Teaching History in a Wider Cultural Context

In terms of Animation Process

When the information in Table 2 is examined in terms of the animation stage, it is seen that the majority of the workshops included activities for the “Animation” stage. Looking at the frequency values reflected in the table of the research analysis results, it was seen that the trainers/leaders

included activities for the animation stage in fifty-three of the sixty-four workshops. In this sense, when the workshops are evaluated in general, it can be said that the trainers/leaders included the “Animation” stage, which is the process in which the act of learning is more intense and which is considered a sine qua non of creative drama in the majority of the studies they implemented. In the workshops in the ICDES/C books organized under different themes and at different times, it is seen that the trainers/leaders of different countries structured the “Reenactment” stages, although the techniques used, subject, number of participants, and location factors differed. Examples of activities included in some of the trainer/leader workshop reports of the Animation activities carried out under different titles are as follows;

The trainer/leader (IOGNA) said, “One person from each group will be the sculptor, and the others will be the clay. What I want you to do is to sculpt a moment of alienation in your life...” (Adıgüzel 2021 b, p. 70).

Trainer/leader (BALDWIN), “...We will soon move to the corners, and medieval music will start playing. One by one, everyone will determine the beginning of their movement in a frozen way, and we will soon form a picture just like the ones in this picture...” (Adıgüzel, Kalay İnce, & Keleşoğlu, 2021, p. 271).

Trainer/leader (BOWELL) “...You, as buildings, think that this village has difficulties in decision-making. If these buildings were talking, what would they say to the villagers passing by?” (Adıgüzel, Kalay İnce, & Keleşoğlu, 2021, p.284).

Trainer/leader (FARMER) “...Prepare four separate, silent, wordless, and still animations following these four topics I have given you.” (Adıgüzel, Başbuğ, Keleşoğlu, & Özdemir Şimşek, 2021, p.160).

In five of the remaining eleven workshops, the activities in the workshop process of the “Reenactment” stage, which is highly emphasized in creative drama, were characterized as limited and/or few because of the low number of activities in the workshop process compared to the overall workshop. When the contents of these workshops are examined, although the workshop on “Time in Cultural, Historical, Personal Context” organized by Renata BREITIG was organized for four days, it is seen that the workshop did not include animation activities on the second and third days of the workshop. Although the workshop on “Movement-Drama” organized by Gunter MIERUCH was organized for five days, it is seen that only the second day of the workshop included animation activities. The workshop organized by Ulrike STOCKBURGER on “Theater and Education for Sustainable Development: Talking Things-Second Life,” organized by Ulrike STOCKBURGER, was organized for four days, but it is seen that the workshop did not include animation activities except for the work done on the last day. The workshop on “The Clown in You” organized by Tarek ZBOUN was held for three days and included reenactment activities, but it was observed that the workshop process mainly consisted of acting and stage-centered activities aimed at clowning and creating a clown character. Finally, in the workshop organized by Vicky CAVE & Jenny STAFF on “Creative Play Activities in Museums with Five-Year-Old and Under Five-Year-Old Children and Families,” it is seen that the process consists mainly of discussion and material, game/activity production process. Again, it is seen that the first and third days of the workshop, which was organized for four days, did not include animation activities. Summary information about these workshops is given in Table 4.

Table 4. Workshops with Restricted Animation Phase

Name of Trainer/Leader	Number of Seminars/ Congresses, Year	Name of Workshop
Renata BREITIG	8, 2001	Time in Cultural, Historical, Personal Context
Gunter MIERUCH	9, 2003	Movement-Drama
Ulrike STOCKBURGER	24, 2014	Theater and Education for Sustainable Development: Talking Things-Second Life"
Tarek ZBOUN	25, 2015	Your Inner Clown
Vicky CAVE & Jenny STAFF	27, 2017	Creative Play in Museums with Five and Under Five-Year-Old Children and Families"

Six workshops were identified as workshops organized for teaching subjects such as dance, movement, mask making, and game-idea generation, which support creative drama education and are used in creative drama workshop processes. Since these workshops did not carry the basic stages of creative drama, they were grouped under the title “Structurally Not Suitable for Creative Drama Workshop.” Information about these workshops is summarized in Table 5.

Table 5. Workshops that are not directly evaluated as Creative Drama Workshops

Name of Trainer/Leader	Number of Seminars/ Congresses, Year	Name of Workshop
Uwe KRIEGER	7, 1997	Preparing a Mask
Elise DEVLIEGER	22, 2013	Modern Dance Technique and Improvisation
Tamas KORZENSKY	25, 2015	Dance House
Roberta SECCHI	22, 2013	A Body of Weight and Wings
Friederike LAMPERT	25, 2015	Improvisation and Choreographic Methods in Contemporary Dance
Rebecca MILEHAM	27, 2017	Interpreting Industrial Heritage through Active Learning at the Energy Museum

Regarding the Evaluation/Discussion Process

When the information in Table 2 is examined in terms of the evaluation/discussion phase, it is seen that in half of the workshops, an “Evaluation/Discussion” was not conducted for the overall workshop, and the outcomes desired to be given in the process. Of the sixty-four instructor workshops, thirty-two had a general evaluation/discussion, fourteen did not include a general evaluation/discussion phase, and eighteen workshops had only an interim evaluation. It was also observed that in five of the sixty-four workshops where general evaluation/discussion was made and in three workshops where there was no general evaluation/discussion process, preparations and studies were carried out for the concept of “Demonstration,” which is not used in creative drama in practices in Turkey. Summary information about the workshops evaluated in terms of the evaluation/discussion phase is given in Table 6.

Table 6. Trainer/Leader Workshops of Different Countries Participating in ICDES/C, Frequency Table of Evaluation/Discussion Phase

Evaluation/Discussion	Parts
There is an Overall Evaluation/Discussion Process	32
There is no General Evaluation/Discussion Process	14
Only Interim Evaluation Available	18
Demonstration (Excluded from Total)	8
TOTAL	64

In the ICDES/C book reviews conducted, some examples of activities included in some trainer/leader workshops of “Evaluation/discussion” activities in workshops organized under different themes and topics are as follows.

Trainer/leader (JASKULSKA) “...Now there is the evaluation part. You can talk about the language of the music; you can talk about it in general. You can take a piece of paper each. Please draw a bag. It can be a suitcase a handbag. Whatever you like. Write down the important things for you in this workshop in the bag. What are you taking home from this workshop? Please write this down “ (Adıgüzel, Başbuğ, Keleşoğlu, & Özdemir Şimşek, 2021, p.257).

Trainer/leader (DEVI): “...The trainer throws a paper ball to the participants and starts the evaluation activity. The person who receives the ball shares his/her thoughts and feelings about the workshop with the group.” (Kırkar & Yılmaz 2021, p.128).

Trainer/leader (OSTERN) “...Which moment was important for you. Think about it. Review what we did today. The trainer asks the participants to stand up slowly. They sit in a circle and are again given the heart given by the daughter. Everyone takes the heart in turn and gives their opinion...”(Adıgüzel, Canbazoğlu, Kaf, & Sarıbaş, 2021, p. 333).

When the results under the headings of Warm-up/Preparation, Animation, and Evaluation/ Discussion are analyzed together, it is seen that while Warm-up/Preparation and Animation stages are included in most of the practices of workshop trainers/leaders who participated in ICDES/Cs from different countries, the rate of use of the Evaluation/Discussion stage in the workshops is half. Although sixty-four trainer/leader workshops were analyzed and included in the data coding, twenty-one of these trainers/leaders participated in the congresses/seminars more than once. In order to obtain healthy data, all workshops of the trainers who participated more than once and the workshop structuring system they applied in the workshops were examined holistically, and a common result was tried to be obtained. In addition, while some workshops were held over five days, others were held in a single day. While evaluating the stages of the workshops, in workshops longer than one day, the Warm-up/Preparation and Animation stages were evaluated over time, and the integrity of the workshops was taken into consideration. The animation processes were evaluated by considering the frequency of the activity-based implementation of the relevant stage throughout the day in workshops longer than one day and the reality of whether there was a day without animation activities. Regarding the Evaluation/Discussion phase, the criterion for workshops longer than one day was whether a general process evaluation was made on the last day, regardless of the days. Didactic evaluations,

which are evaluated only based on the activity, do not involve the participants, are made by the trainer/leader, and mainly include information transfer and teaching purposes, are not considered.

Regarding Workshop Structure and Workshop Configuration System

The workshops were categorized into two different categories: similarity in terms of workshop structure and similarity in terms of workshop structuring system. The workshops classified as workshop structuring systems are holistic workshops that include 1- Warm-up/Preparation, 2- Animation, 3- Evaluation/Discussion practices, which is the general structure applied in Turkey. Although there are differences in the subject, group, and duration in the workshops applied in Turkey, the aim is to increase the efficiency of the sessions with the systematic approach applied. Rather than following a sequential process in the workshop structuring system, the most important thing is not to mechanize the sessions but to support a natural and holistic learning process. While analyzing the trainers’ workshops from different countries, it was considered whether a holistic workshop structuring system with a beginning, a development, and an end was applied. It should be considered that different countries and geographies have/may have different systematic uses. The workshops considered to be similar in terms of workshop structure generally followed one or more of the stages, whose activity sequences were independent of the workshop structuring system but “existed.” Although these workshops generally included warm-up/preparation, animation, intermediate, and/or general evaluation/discussion stages, some did not include animation, some did not include warm-up/preparation, and some did not include evaluation/discussion. In this respect, twenty-seven of the sixty-four trainer/leader workshops had processes similar to the workshop structuring system in Turkey, while fifty-two workshops were similar in terms of workshop structure. Again, in terms of workshop structuring, thirty-one workshops were found to be unsuitable in terms of workshop structuring system because they did not include one or more of the stages of warm-up/preparation, enactment, and evaluation/discussion, while this figure was determined as six when analyzed in terms of workshop structure. The six workshops not calculated as creative drama workshops were not included in the suitability of workshop structure and workshop structuring system calculation. Tables 7 and 8 summarize the data obtained regarding the suitability of different country trainer/leader workshops participating in ICDES/C regarding workshop structure and workshop structuring system in Turkey.

Table 7. Table of Compatibility of Trainer/Leader Workshops of Different Countries Participating in ICDES/C with the System in Turkey

Does the workshop comply with the Configuration System?	Frequency
Not applicable	31
Applicable	27
Structurally Not Applicable for Creative Drama Workshop	6
TOTAL	64

Table 8. Workshop Structure Similarity Table of Trainer/Leader Workshops of Different Countries Participating in ICDES/C

Is the Workshop Structure Similar?	Frequency
Similar	52
Not similar	6
Structurally Not Applicable for Creative Drama Workshop.	6
TOTAL	64

Based on this information, it can be said that drama trainers/leaders from different countries participating in the congress/seminar generally include warm-up/preparation, role-play, intermediate, and general evaluation/discussion processes in their workshop structuring. However, it can be said that the workshop structuring system applied in Turkey, which starts with warm-up/preparation and/or play activities, employs enactments, and is completed with an evaluation/discussion process that puts the participant's thoughts at the center at the end of the process, is not followed.

Findings and Interpretations Related to the Third Problem

In which dimension of creative drama were the workshops conducted in ICDES/C predominantly based? What impact did it have on developing the workshop structure in the field of creative drama in Turkey?

Regarding the Dimension of Creative Drama

Nowadays, Creative drama is widely used as a tool, purpose, and dimension of arts education. Whether creative drama is used as a tool or as a purpose in the workshop investigations within the scope of the research, the arts education dimension is generally realized indirectly.

In his article titled Three Dimensions of Creative Drama, Üstündağ (1996) defined creative drama as a teaching method, an art education tool, and a discipline. Adıgüzel (2018), in his book titled Creative Drama in Education, discussed the dimensions of creative drama under the titles of the use of creative drama as a tool or a method and the use of creative drama as a purpose and a lesson and discussed creative drama as a purpose and tool dimension. Basically, in the classifications made, creative drama is considered a discipline in its own right in terms of being a tool used to teach a subject in other courses, as well as being a field that feeds on other disciplines, incorporating its own work and its own methods and techniques. When the workshops held in ICDES/C were analyzed in terms of the dimensions of creative drama, the data obtained showed that fifty-five of the sixty-four workshops were structured in the tool dimension of creative drama. In other words, creative drama was used as a tool for teaching a subject in the workshops. Six workshops were structured around the purpose (discipline) dimension of drama. These workshops were mainly conducted in the first years of the ICDES/C and were aimed directly at teaching creative drama to teachers, academics, and participants who wanted to work in the field of creative drama in Turkey. Three of the workshops were categorized as both means and ends, as they included basic creative drama practice and subject teaching with creative drama. The data summarizing the trainers/leaders' workshops in terms of the dimensions of creative drama are shown in Table 9.

Table 9. Summary Table of Dimensions of Creative Drama in Workshops of Trainers/Leaders from Different Countries Participating in ICDES/C

WORKSHOP TOPICS	Sections
TOOL	55
PURPOSE	6
BOTH TOOL AND AIM	3
TOTAL	64

While examining the workshops of the trainers/leaders in terms of the dimensions of creative drama, the classification of the “Tool” dimension was considered under three sub-headings, considering the contents and themes of the congresses/seminars. Summary information showing the detailed distribution of the workshops realized in the tool dimension is shown in Table 10.

Table 10. Workshops of Trainers/Leaders from Different Countries Participating in ICDES/C Tool Dimension of Creative Drama Detail Table

WORKSHOP TOPIC TOOL DIMENSION SUBHEADINGS	Frequency
Studying subjects that support creative drama education, such as museum, dance, movement, rhythm, improvisation, and acting	25
Studying a Subject by Structuring it with Creative Drama	25
Studying Approaches such as Processual Drama, Mantle of the Expert, Forum Theater	5
TOTAL	55

1. Studying a Subject by Structuring it with Creative Drama

Twenty-five of the fifty-five workshops categorized under the “tool” dimension were classified as structured work on a topic through creative drama. The workshops under this heading are planned to convey concepts and topics such as structured justice, equality, violence, gender, migration and refugee problems, educational games, adaptation, and adaptation with creative drama methods in line with the congress and seminar themes.

2. Studying subjects that support creative drama education, such as museum, dance, movement, rhythm, improvisation and acting

Twenty-five of the fifty-five workshops classified under the “tool” dimension were classified as workshops on subjects that support creative drama education, such as museum, dance, movement, mask making, rhythm, improvisation, and acting. The workshops classified under this heading are workshops in which the branches of art that creative drama feeds on are integrated into the content of the workshop, and the concepts, methods, and techniques of these branches of art are planned to teach how to use creative drama and/or how to use them in creative drama. The contents of the workshops are mask making, creative drama activities in museums, dance, movement, rhythm studies, basic acting and stage studies, improvisation, role-playing, and character creation, frequently used in creative drama education, both as participants and trainers/leaders.

3. Study Approaches such as Processual Drama, Mantle of the Expert, Forum Theater

Five of the fifty-five workshops classified under the “tool” dimension were classified as approach workshops. The workshops classified under this heading are the workshops that aim to teach some specific techniques used in creative drama workshops through creative drama. These are “Expert Mantle Approach” by David DAVIS, “Introduction to Forum Theater” by Luciano IOGNA, “Narrative Theater” by Ines HONSEL, “Narrative and Animation Theater” by Hans Wolfgang NICKEL, “Jeux Dramatiques” by Helga FLOHR.

In the analysis of the congress and seminar books, it is concluded that the studies carried out in the field of creative drama are predominantly in the dimension of tools (fifty-five). However, when we look at the details of these workshops, it is seen that 30 workshops are carried out in the center of subjects that support creative drama education and approach studies in close contact with creative drama. In this sense, it can be said that the main goal of the workshops is an intensive effort to ensure that creative drama is used correctly by practitioners in Turkey and in an environment in Turkey where it was not clear what creative drama was as a concept in the first years of the implementations, Tamer LEVENT, in his opening speech of the 4th International Seminar on Creative Drama in Education, described the previous seminars held in 1985, 1987 and 1989 in a structure that focused more on the definition of drama and especially its function in education.

In San’s opening speech at the 5th International Seminar on Creative Drama in Education held in 1993, he mentions that it was with the first seminar held in 1985 that creative drama was widely introduced to those working in educational institutions and organizations, lecturers, and educators. Again, in this first seminar, questions such as “What is drama in education, what qualities and characteristics does it have as a method? How is it applied?” and that they tried to answer such questions. He defines the second and third seminars as establishing the concept and emphasizing the vital importance of drama in education. He defines the period after the third seminar as a period in which the participants, who have started to reach theoretical knowledge, need to examine, question, and verify their practices and thus begin to specialize (San, 2020, p.2).

As a result, if we classify the workshops held for more than 30 years, it is seen that in the beginning, the purpose (discipline) dimensional work was carried out to introduce creative drama as a concept. In the 2000s, it was continued in areas that support creative drama and with the dimension of tools to ensure the validity and accuracy of participant practices that reached theoretical knowledge. It can be concluded that the structure, which has developed conceptually, theoretically, and practically, has evolved to be carried out on issues such as gender equality, refugee and migration problems, adaptation, and alienation with both national and international focus in 2010 and after.

Regarding the Effect on the Development of Workshop Structure in the Field of Creative Drama in Turkey

When the workshops organized in the congresses and seminars examined are considered in terms of their impact on the workshop structure in Turkey, a development process spread over time stands out. The development of today’s creative drama practices in Turkey is considered an important milestone when academician Prof. Dr. İnci San and actor, writer, and director Tamer Levent came together in 1982. After this date, art, education, and academic circles cooperated and organized the first seminar

in 1985. In 1985 and during the subsequent seminar organizations in 1987, 1989, and 1991, experts in the field were invited to our country with the support of the Goethe Institute (German Cultural Association) and the British Council (British Cultural Association) in Ankara. As the invited experts started to transfer the concept of drama to the participants in practice, the first formations of the workshop practices began to be realized.

Adıgüzel (2021 a), in his foreword to the book of the 4th International Seminar on Creative Drama in Education, states: “This book has a special importance in terms of the development of drama in education in Turkey. When attention is paid to the workshops held at the seminar, it is seen that these activities are very basic studies. When the activities of the expert drama trainers are examined in more detail, it can be easily seen that the basic skeleton of the understanding of drama in Turkey was formed with the activities carried out in these seminars.

In this regard, it can be said that the workshop structures in Turkey started to take shape based on the schools of these countries due to the cooperation between the Cultural Centers of Germany and England and the expert practices invited from these countries.

Okvuran (2014, p. 1722), in his article titled “Sustainability in Drama,” analyzed the participants learning creative drama in the 1980s, 1990s, and 2000s generations. In his research, he mentions that the 1980s generation learned creative drama through foreign publications and interactions, the 1990s generation learned creative drama through national and international seminars, and the 2000s generation learned creative drama mainly through drama courses given by the Contemporary Drama Association, the work of the Ankara University Creative Drama Society and master’s degree programs with thesis. It is seen in this study that the workshops in the congresses and seminars and the application methods of the trainers/leaders who carried out these workshops played an active role in the formation of a generation’s understanding of creative drama in Turkey.

It is also seen that the development of academic studies in the country gained momentum with these first seminar organizations. When searched from the national thesis database, master’s degree in “The effectiveness of dramatization based method” written by Tülay Üstündağ in 1988, master’s degree in “The effect of dramatization method on foreign language teaching” written by Songül Aynal in 1989, doctorate on “The effect of creative drama education on the development of verbal creativity of five-six-year-old children attending kindergarten” written by Esra Ömeroğlu in 1990, master’s degree on “The use of dramatization method in preschool education” written by Aylin Kalkancı in 1991. It is noticeable that these studies started to emerge with a parallel flow of history with seminars. In this sense, it is seen that both academic and workshop practices started to be structured with these seminars in Turkey; educators, academics, and teachers who attended the seminars started to combine the knowledge and practices they learned with their own fields of expertise and organized practices and workshops.

Findings and Interpretations Related to the Fourth Problem

Which countries did the trainers/leaders participating in ICDES/C come from? What are their graduation status and areas of specialization/profession?

During the first seminar organization in 1985 and the subsequent seminar organizations in 1987, 1989, and 1991, experts in the field started to be invited to our country with the support of the Goethe

Institute (German Cultural Association) and the British Council (British Cultural Association) in Ankara. For this reason, in terms of the countries in which the trainers/leaders participated in the seminars and congresses examined, the participation of trainers from Germany and England was predominantly realized. Of the sixty-four workshops analyzed, twenty-five were conducted by trainers/leaders from Germany and thirteen from the UK. In general, it is seen that the invited trainers/leaders were predominantly from the European continent, but there were also participants from the Americas, North America, Oceania, and Asia. The distribution of the countries in which the trainers participated is shown in Figure 2.

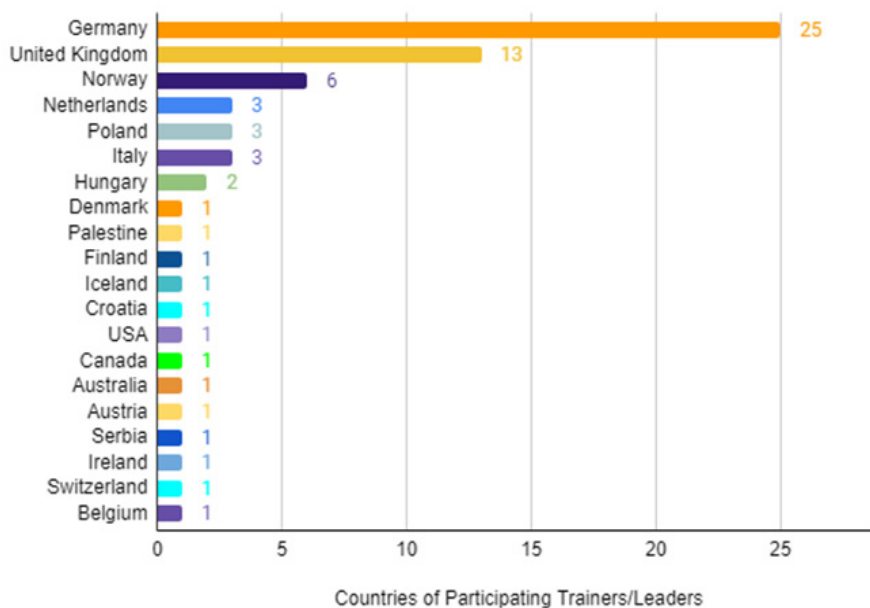


Figure 2. Countries of Different Foreign Trainers/Leaders Participating in ICDES/C

When the areas of expertise of the trainers/leaders are examined, the titles “Theater Pedagogue” and “Creative Drama Trainer” stand out. Of these two concepts, Theater Pedagogue is predominantly preferred in Germany, while the concept of Creative Drama Trainer, Drama Trainer/Teacher is predominantly used in England. Among the trainers who conducted the 64 workshops examined, 28 were defined as “Theater Pedagogue, Educators, Teachers.” Although the concepts are different, they are categorized under a single heading since they are almost the same profession in terms of content. Twenty-six of them were defined as Creative Drama Trainer, Drama Trainer, and Teacher, and although different names in different countries call them, the concept, which is the same in terms of content, was handled under a single title. Twelve of them expressed professions as Actor, Actress, Actor, Thespian, and since they are in the performing arts field, TV-Theater actors were grouped under a single heading without any distinction. Eleven were grouped under the title of writer, eleven under the title of Dance / Movement / Physical Educator / Choreographer, ten under Director / Producer, and five under the title of Museum educator. All numerical information about the trainers/leaders is presented in Table 11.

Table 11. Trainer/Leaders' Area of Specialization/Vocation

Trainer/Leaders' Area of Specialization/Vocation		Percentage
Theater Pedagogue / Educator / Teacher	28	21,05
Creative Drama Instructor/Drama Trainer, Teacher	26	19,55
Actor/Actress/Theater	12	9,02
Author	11	8,27
Dance / Movement / Physical Educator / Choreographer	11	8,27
Other Fields	11	8,27
Director/Producer	10	7,52
Museum Educator	5	3,76
Aesthetic/Art Education Teacher	3	2,26
Play Pedagogue	3	2,26
Music Teacher/Instructor	3	2,26
Culture Pedagogue	2	1,5
Educational Games Trainer	2	1,5
Clown	2	1,5
Dramaturg	2	1,5
Plastic Arts/Mask Artist	2	1,5
TOTAL	133	100

The graduation status of the trainers/leaders was determined and written in the resumes in the congress/seminar books and internet data-based research. Thirty-six of the sixty-four trainers completed their undergraduate, eight master's, twenty-four doctorate, and higher level education. Graduation information is presented in Figure 3.

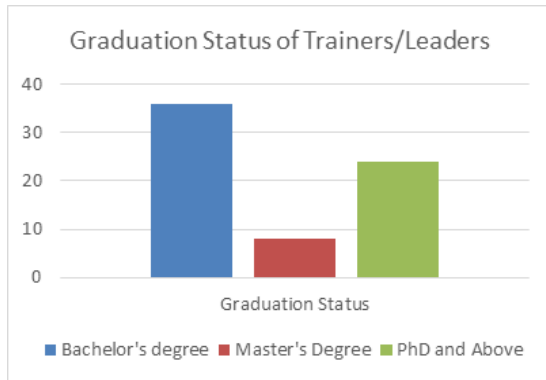


Figure 3. Graduation Status of Trainers/Leaders

Conclusion and Suggestions

This study examined the workshops conducted by trainers/leaders from different countries participating in ICDES/C organized from 1985 to 2019 through their reports in printed Congress and seminar books. Between 1985 and 2019, 30 congresses and seminars were organized, and 23 of the printed books of these congresses and seminars could be accessed. The workshop reports in 23

printed books were analyzed through the questions related to the research problem, and the results under the problem titles listed below were reached through the data obtained in this direction.

Results Regarding the First Problem and Sub-Problems

The first problem of the research is related to the techniques used in the workshops conducted by the trainers/leaders participating in seminars and congresses, whether they use a technique of their own, and how the instruction processes in the workshop are. In this sense, one hundred and eight workshops conducted by trainers from sixty-four different countries were examined, and the workshops of trainers/leaders who participated more than once were excluded and analyzed concerning the last workshops they conducted. Based on the frequency values in the data analysis, it can be seen that fifty-three of the sixty-four workshops included improvisation, forty-six included role-play, and forty-two included group improvisation techniques. In this sense, it can be seen that improvisation and role-playing techniques, which are an integral part of creative drama, stand out in the workshops of trainers/leaders. No significant result was obtained in the analysis of the workshop transcripts regarding whether the trainers/leaders participating in the congresses/seminars used their own techniques in the congresses and seminars they attended. The analysis shows that the trainers/leaders did not specify the use of a technique of their own in the workshops. In the workshop report examinations, it was seen that all of the trainers/leaders from different countries gave clear and understandable instructions in the workshops, regardless of whether the workshops were creative drama workshops and/or non-creative drama workshops, and that explanations supported the instructions for the activities. However, since the workshop reports referenced in this study are third-party reports and may include changes such as translation losses and editorial edits, the trainer/leaders' workshop management interpretation is given as a general opinion.

Results Regarding the Second Problem

As the second problem in the research, the process applied in the workshop structuring of drama trainers/leaders from different countries participating in ICDES/C and the similarities with the workshop structure used in Turkey were analyzed. Based on the findings obtained, it was seen that the workshop structures of the trainers/leaders participating in ICDES/C generally included a warm-up and preparation process followed by an animation process, although the content of the workshop structures differed from each other. Unlike in Turkey, the workshop structure does not include evaluations and/or activities considered intermediate evaluations. In the 29th Congress, Mateusz Marciniak, who participated from Poland as a workshop facilitator in the closing speech section of the book of the Congress, made a speech about the evaluation/discussion phase: "...One of the other things I discovered was that normally when I was conducting these studies in Poland, I did not do so much evaluation part in my own group." In this sense, the workshops of the trainers/leaders from different countries were analyzed under two different headings: structure and phase system. In terms of structure, the workshops were evaluated by considering that they included one or more of the following stages: warm-up/preparation, animation, intermediate, and general evaluation/discussion. In this case, it was concluded that 52 of the 64 workshops were similar to the workshop structure in Turkey. In the workshops analyzed, although the content and implementation are different, it is seen that there is basically a warm-up phase for physical and/or mental preparation for the process. Again, it is thought that the workshops are structurally similar because there are role plays in the process, and interim evaluations are made based on the activity. The similarity in the structure of

the workshops is considered to be a normal result, considering that the workshops in these seminars and congresses and the expertise and experience of the trainers/leaders conducting the workshops paved the way for the formation of the creative drama structure in Turkey from past to present. When the workshops were evaluated in terms of the “workshop structuring system,” only 27 out of 64 workshops were calculated to have a structure that overlaps with the stage system of workshops in Turkey. While analyzing the workshop structuring system, it was examined whether the stages of 1- Warm-up/Preparation, 2- Reenactment, and 3- Evaluation/Discussion were integrated into all the workshops. From this point of view, it can be concluded that the series of congresses/seminars that started in 1985 in Turkey served as a basic skeleton in the formation of the creative drama tradition in Turkey and that the experts trained in the field and the creative drama practices implemented in Turkey developed a unique system.

Results Regarding the Third Problem

As the third problem in the research, the workshops carried out in ICDES/C were examined based on which dimension of creative drama was mainly realized and how it impacted the development of the workshop structure in the field of creative drama in Turkey. In the workshop examinations, the workshops held in ICDES/C can be divided into three sections as dimensions. The first of these is the workshop processes that cover the first years of the seminars, in which the workshops mainly aim to provide basic information about what the concept of creative drama is and how it is applied, and theoretical studies are carried out to teach the basic stages of creative drama practices, serving the purpose dimension of creative drama. Secondly, these are the workshop processes in which the participants who have acquired the theoretical knowledge carry out workshops that include information on how to perform the practices correctly and how to organize workshops on subjects such as dance, movement, museum, etc., that support creative drama education. Creative drama is used both as a tool and as a purpose. Finally, these are the workshop processes in which the theoretical and supportive training are completed, and the trainers/leaders carry out the creative drama as a tool in education by associating it with their fields of expertise and social problems under the roof of an established creative drama concept in Turkey. In this sense, it can be seen that a significant majority of the examinations conducted deal with creative drama in the dimension of tools. However, when the details are examined, it is seen that the concept is in the process of settlement in Turkey, and thirty of these fifty-five workshops are workshops that are carried out in the center of subjects that support creative drama education and as approach studies in close contact with creative drama. In this sense, it can be concluded that the workshops used as a tool can also be evaluated as a goal with the effect it has on the formation of the discipline in Turkey. Again, when the impact of the workshops on the workshop structure in Turkey is analyzed, it can be concluded that the discussions and evaluations of the trainers from different countries participating in ICDES/C and the discussions and evaluations of these trainers and Turkish trainers played a fundamental role in the formation of the creative drama discipline and system in Turkey. While in the pre-1980 period in Turkey, dramatization activities in schools, which took place as dramatization activities in schools and did not go beyond the play, were intertwined with theatrical terms, today, there is a well-established creative drama concept and field of study. The impact of these seminars/congresses and the trainers/leaders who transferred their expertise and experience to the participants in Turkey by organizing workshops in these seminars and congresses is an undeniable reality. When we look at the academics and trainers/leaders who carry out theoretical studies in the field of creative drama in Turkey today, it is noticeable that

İnci San, Ömer Adıgüzel, Nami Eren Beştepe, Ayşe Okvuran, Ayşe Çakır İlhan, Ali Öztürk, Naci Aslan, Tülay Üstündağ, Tülin Sağlam and many other researchers were the first participants of these seminars. Therefore, it can be concluded that the workshop practices of different trainers/leaders in the congresses and seminars held between 1985-2019 have positively impacted the development of the structure in Turkey.

Results Regarding the Fourth Problem

This study investigated the countries where the trainers/leaders participating in ICDES/C come from, their graduation status, and their specialization/profession fields. According to the trainer/leader CVs in the congress and seminar books examined and the research conducted on the internet database, it was concluded that the participating trainers/leaders were mainly from Germany and England and that their areas of expertise and professions were Theatre Pedagogue, Trainer, Teacher and Creative Drama Trainer, Drama Trainer, Teacher. In some cases, trainers/leaders have more than one profession and specialization. Frequency values were created based on specialization, not on the basis of the trainer. When the areas of expertise of the trainers/leaders were examined, it was seen that they had expertise in areas such as actor, actor, actress, theater actor, director/producer, writer, plastic arts/mask artist, dramaturg, music teacher, play pedagogue, aesthetic/art instructor, dance, movement instructor, choreographer, museum educator, cultural pedagogue, clown, instructive games instructor, except Theater Pedagogue and Creative Drama Instructor. In this sense, it can be said that creative drama education is also a fine arts and aesthetic education, and the reality that it is interdisciplinary can be reached.

This study examined the workshops of trainers from different countries participating in ICDES/Cs organized between 1985 and 2019. In particular, the main purpose of examining the workshops of trainers/leaders participating from different countries was to examine the contributions of creative drama practices in different geographies and cultures to the creative drama culture in our country in the context of seminars and congresses. In the results related to the methods and techniques used, which constitute the first problem of the study, and the instructions given in the workshops, improvisation and role-playing techniques are predominantly used. In the studies in the literature today, the effective realization of learning in a creative drama workshop includes learning by doing and experiencing methods. The role-playing and improvisation activities used in this context, in which the participants bring their own experiences from their own lives into the work, have played an important role since the beginning of creative drama. The study also reveals the acceleration of diversity in techniques over time. Since introducing the concept of drama and establishing the concept was important in the seminars held at the beginning, it was seen that theoretical studies were mainly carried out, so the use of techniques was at a basic level. When the workshops held in the last Congress are examined, it is seen that both the processes and the use of techniques have improved. Over the years, it has been seen that trainers/leaders have started to use different techniques and methods for many reasons, such as the effective realization of learning in the workshops and the increase in the interest and participation of the participants. The results can also be characterized as remarkable when analyzed regarding Turkey's structuring system and workshop structure. The pre-1980 studies in Turkey, which took place at the level of plays and dramatizations, started to find a place in the field with a systematic workshop structure and structuring under the title of creative drama, especially after the seminars and congresses organized since 1985. Through seminars and

congresses, it is observed that trainers/leaders from different geographies, cultures, professions, and fields of expertise share the structure they apply in their own countries with the participants through seminars and congresses organized in Turkey. It is seen that these shares were transferred to new generations over time by the participants of the period and the people working in the field of creative drama at both theoretical and practitioner levels by combining them with their own experiences and areas of expertise. In this sense, Turkey's creative drama structure and structuring system is applied by differentiating and developing from the way it was first applied. In this sense, the role of trainers/leaders from different geographies in developing the structure in Turkey cannot be denied. However, this development should not be understood as a structure consisting of mere imitation, in which the workshops of trainers/leaders from different countries are copied as they are. The examinations have shown that although the structure in Turkey has common points with the workshops of trainers in seminars and congresses, it differs, especially in terms of the Evaluation/Discussion phase. In this context, it is concluded that the creative drama culture in Turkey is not a mere copying but a field that has developed its own workshop structure and structuring system. An important point to be noted here is that the gradualism-based workshop structure developed is not mandatory, the main thing is to ensure the integrity of the workshop. This structure is guiding. In this context, when designing a workshop, factors such as the subject of the workshop, participant characteristics, the duration of the workshop, and the instructor's approach are taken into consideration, and the integrity of the workshop is tried to be ensured by utilizing the progressive structure. Looking at the seminars and congresses historically, it is noticeable that the first 12 meetings organized between 1985 and 2008 were of a nature in which trainers/leaders transferred their knowledge and experience about creative drama, had concerns about increasing the awareness of creative drama in Turkey, and theoretical knowledge was also discussed. The 13th meeting in November 2008 was organized under "Theater Congress." With the concept of "Congress" in the title, the meetings, which started as seminars in Turkey, have since then turned into a more comprehensive organization that also includes the papers of individuals who conduct theoretical studies in the field that is dealt with more scientifically, sharing the results of their research. Again, with this Congress, the honorary presidency of the Contemporary Drama Association was given to Dorothy Heathcote, one of the world-renowned trainers/leaders of creative drama. Dorothy Heathcote has been one of the important pioneers of the creative drama field with her position in the field and her knowledge. In this context, seminars and congresses organized in Turkey are also very important in terms of the task they carry, as they have mediated the participants to meet with qualified trainers/leaders from different countries and include the papers and presentations made by these trainers/leaders after seminars and congresses. The seminars organized on a wide range of topics, from teaching the concept of creative drama in the field to studies on the essence of the concept, from interdisciplinary connections to social issues, have contributed to the field and field studies in Turkey in one aspect. In contrast, in another aspect, it has also enabled Turkey to find a place for itself in the field of creative drama in the world. Founded in 1990 and undertaking the task of organizing seminars and congresses since then, the Contemporary Drama Association's memberships to the BAG Spiel and Theatre Pedagogy Supreme Association (BAG Spiel and Theatre), IDEA (International Drama/Theatre and Education Association) and EDERED (European Drama Encounters) are proof of having a voice in the world. The study conducted within the scope of the workshops of trainers/leaders from different countries in seminars and congresses also examined the trainers/leaders in terms of their professions and specializations. Although the majority of these

trainers/leaders are Theater and Creative Drama Teachers/instructors, the professions of trainers/leaders from many fields of art, such as actors, actresses, directors, producers, writers, art educators, dance and body trainers, have once again revealed the reality that creative drama is an art education field and works interdisciplinary. Based on these results, it can be suggested that the International Creative Drama in Education seminars and congresses that have been organized in Turkey since 1985 and the workshops of trainers/leaders from different countries participating in these congresses/seminars have made a great contribution to the formation of the creative drama discipline in Turkey.

Suggestions

Within the scope of the research, foreign trainer/leader workshops participating in ICDES/C were examined, and the results were presented in line with the research questions. Based on these results, suggestions for trainers/leaders, teachers, researchers, individuals with an individual interest in the field of creative drama, institutions/organizations that organize congresses/seminars, and institutions that cooperate are as follows:

- A study can be conducted on the importance and impact of national and international congresses and seminars organized in Turkey on the historical development of creative drama in education.
- A study can be conducted on the workshops of Turkish trainers who participated in ICDES/Cs.
- Comparative studies can be carried out based on the experiences of the first and last participants of ICDES/Cs.
- After the ICDES/Cs organized by the Contemporary Drama Association, a paper presentation on the Congress can be prepared.

References

- Adıgüzel, Ö. (2008). Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın yakın tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1, Sayı: 5, (s.7, 12). Erişim adresi: <http://www.yader.com>
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama* (2.Baskı). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2021a). Önsöz. Ö., Adıgüzel (Editör), 4. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Eğitimde dramaya 'ya yakınlaşmak*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2021 b). Atölyeler. Ö., Adıgüzel (Editör), 9. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Forum tiyatro, devinim-drama*. (s.70). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Başbuğ, S. , Keleşoğlu, S. ve Özdemir Şimşek, P.(2021). Atölyeler. Adıgüzel, Ö. , Başbuğ, S., Keleşoğlu S. ve Özdemir Şimşek P. (Editörler), 29. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama kongresi: Gelenler*, (s.160, 257). Ankara: Pegem Akademi.

- Adıgüzel, Ö., Canbazoglu, H.B., Kaf, Ö. ve Saribaş, Ş. (2021). Atölyeler. Ö. Adıgüzel, Canbazoglu, H.B., Kaf, Ö. ve Saribaş, Ş. (Editörler), 30. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama kongresi: Uyum/adaptation*. (s. 271, 284, 321, 333). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Kalay İnce, A., Keleşoğlu, S. (2021). Atölyeler. Adıgüzel, Ö., Kalay İnce, A. Keleşoğlu S. (Editörler), 28. *Antalya uluslararası eğitimde yaratıcı drama kongresi: Çember* (s. 271, 284, 349). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (2021). Atölye 3: Maske tiyatrosu yoluyla cinsiyet rollerinin sorgulanması. Adıgüzel Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (Editörler), 26. *İstanbul uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Toplumsal cinsiyet ve şiddet*, (s.52). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (2021). Önsöz. Adıgüzel Ö., Kuyumcu, N. ve Aykanat Özcan, E. (Editörler), 26. *İstanbul uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Toplumsal cinsiyet ve şiddet* (s.iv). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, Ü. (2015). Liderlerin özgeçmişleri. Arslan, Ü. (Editör), 22. *Trabzon uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Drama, dans, devinim*. (s.54, 234-235). Ankara: Pegem Akademi.
- Baldwin, P. (2019). *Drama yoluyla okul gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Beştepe, N.E. (2011). Liderler. N.E. Beştepe (Editör), 12. *Hatay uluslararası eğitimde yaratıcı drama seminer kitabı: Mozaik* (s.270). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Creswell, John W. (2017). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Farmer, D. (2011). *Learning through drama in the primary years*. United Kingdom: David Farmer Publisher.
- Ferreira, M. ve Devine, D. (2012). Theater of the oppressed as a rhizome acting for the rights of indigenous peoples today. *Latin American Perspectives* (s.11). DOI:10.1177/0094582X11427888. Erişim Adresi: <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Dominique-Devine2035384861>
- Kırkar, A. ve Yılmaz N. (2021). Atölyeler. Kırkar, A. ve Yılmaz, N. (Editörler), 17. *İstanbul uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Yaşamda drama, dramada yaşam*. (s.96, 128). Ankara: Pegem Akademi.
- Neelands, J. and Goode, T. (2000). *Structuring drama work, a handbook of available forms in theatre and drama*. 2th Edition . Cambridge University Press.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 81-87.

- Okvuran, A. (2014). Sustainability in drama. *Creative Education*, Vol 5, No. 19, (s. 1720- 1724). DOI: 10.4236/ce.2014.519191. Erişim Adresi: <http://www.scirp.org>
- Patton, M.Q. (2018). *Nitel araştırmada stratejik temalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- San, İ. (2018). *Yaratıcı drama ve müze* (2.Baskı), İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- San, İ. (2020). Atölyeler. İ. San (Editör), 5. *Ankara uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: D drama ve öğretim bilgisi*. (s.2,6). Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu. (2021). Türkçe Sözlük. Alıntı tarihi: 13.10.2021 Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. (2022). Türkçe Sözlük. Alıntı tarihi: 22.04.2022 Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Üstündağ, T. (1996, s. 19-23). Yaratıcı dramının üç boyutu. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Cilt, Sayı: 49, (S.19-23). <https://acikerisim.iku.edu.tr/>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (11.Baskı), (s. 41, 189, 190, 239,240), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Sosyal Bilgiler Alanında Yaratıcı Drama Üzerine Ne Yapıldı? Bir İçerik Analizi*

Mustafa DOLMAZ¹
Özge METİN²

Makale Bilgisi	Öz
DOI: 10.21612/yader.2024.002	<p>Araştırmada sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine 2002-2022 yılları arasında yapılmış çalışmaların eğilimleri incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu “YÖK Tez Veri Tabanı”, “Google Scholar Veri Tabanı” ve “H. W. Wilson Veri Tabanı’nda” bulunan ilgili konu üzerine yapılmış erişime açık makale ve tez çalışmaları oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilgili alanda yapılmış çalışmaların sayıca az olduğu, hatta doktora çalışmasının ise hiç bulunmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmalarda nitel, nicel ve karma araştırma yöntemlerinin birbirine yakın oranda tercih edildiği, araştırma yöntemlerindeki bu geniş yelpazenin veri toplama araçları, veri analizi ve örneklem kısmında görülmediği, araştırmaların çoğunda benzer veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri ve örneklem alma biçimlerinin kullanıldığı, araştırmaların konularının birbirine yakın olduğu, yaratıcı dramının sosyal bilgiler için oldukça kullanışlı bir enstrüman olduğu ancak yeterince kullanılmadığı yönünde verilere ulaşılmıştır. İlgili alanda araştırma yapacak araştırmacılara alan yazınla ortaya koyulan veri setini daha da zenginleştireceği için farklı veri analiz yöntemleri, veri toplama araçları ve örneklem grupları ile çalışmaları yönünde önerilerde bulunulmuştur.</p>
Makale Geçmişi	
Geliş tarihi 27.10.2023	
Düzeltilme 30.12.2023	
Kabul 22.01.2024	
Anahtar Sözcükler	
Sosyal bilgiler	
Yaratıcı drama	
Lisansüstü tezler ve makaleler	
Makale Türü	
Araştırma Makalesi	

* Bu çalışmanın özeti 28-30 Eylül 2023 tarihleri arasında düzenlenen 5. Uluslararası Dil, Eğitim ve Kültür Konferansı’nda özet bildiri olarak sunulmuştur.

1 Dr., Emniyet Genel Müdürlüğü, Türkiye. E-posta: iletisim@mustafadolmaz.com, Orcid ID:0000-0002-9420-0331

2 Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi, Türkiye. E-posta: ozge.metin@giresun.edu.tr, Orcid ID:0000-0003-3150-0967

Giriş

Sosyal bilgiler dersi insan, toplum ve çevre ilişkisini geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında kendine konu edinen, öğrencinin bu ilişkiye dair bilgi ve deneyimlerini geliştirmesine olanak tanıyan, bireylerin kendilerini, değer ve düşüncelerini keşfetmelerini mümkün kılan ortamı hazırlayan bir derstir (Kabapınar, 2014; MEB, 2018). Bu sebeple toplumsal yaşamı ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel bağlamda her yönüyle ele alıp inceleyen sosyal bilgiler, içeriğinin neredeyse tamamına yakın bir kısmını antropoloji, ekonomi, sosyoloji, coğrafya, tarih gibi sosyal ve beşerî bilim disiplinlerinden almakta, sosyal bilgiler öğretim programının etkin ve ideal vatandaş yetiştirme gayesi doğrultusunda entegre hale getirmektedir (Zarrillo, 2016; Ackerman vd. 2013; Dolmaz ve Metin, 2021).

Sosyal bilgiler, toplumun bireyden beklentileri ile bireylerin ihtiyaçları, hak ve ödevleri arasında dengenin sağlanması amacıyla bireylere gerekli bilgi, tutum, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır (Oruç ve Ulusoy, 2008; Petrini ve Fleming, 1990). Öğrenciler sosyal bilgiler dersi ile yaşanan topluma uyum sağlar, kazandığı bilgi, beceri ve değerleri hayata geçirir. Demokrasiyi bir kültür olarak benimser, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, sosyal katılım gibi son derece önemli becerilerini geliştirir, hak ve ödevlerini bilir (Aktepe, 2015; Vitulli ve Santoli, 2013) atalarının kendisine bıraktığı ulusal mirası devralır (Deveci, 2005), milli kimlik bilinci kazanır, halkının kadim gelenek-göreneklerini örf ve adetlerini öğrenir (Gelişli, 2018), birlik ve beraberliğin önemini kavrar, toplumsal ve kolektif hafızaya katkıda bulunan birer birey olarak birlikte yaşamayı ve farklılıklara saygı duymayı öğrenir (Şen, 2019). Sosyalleşir ve kişilik sahibi bir birey olma hususunda ciddi bir mesafe kat eder (Demircioğlu vd., 2011).

Son olarak 2018 yılında güncellenen ve çağdaş bir öğretim programı olarak hazırlanan sosyal bilgiler yaşama dönük bir derstir (Deveci, 2005). Dersin içeriğinin yakından uzağa doğru aile, okul, toplum, bölge, ülke ve dünya ile ilişkili hususlardan oluşması ve insanoğlunun bunlar etrafındaki ilişkilerini ele alarak incelemesi sebebiyle sosyal bilgilerin günlük yaşamın adeta bir provasını öğrenciye sunduğunu söylemek mümkündür (Günden, 1995; Barth ve Demirtaş, 1997 Akt. Akhan, 2015). Öğrenciler savaş, deprem, yoksulluk, dış ilişkiler, işsizlik, göç, hava ve su kirliliği, toplumsal yaşamdaki kurumlar ile yaşanan problemler, işçi ve tüketici sorunları gibi sosyal sorunlar ile sosyal bilgiler dersinde karşılaşmakta ve öğrencilerin düşünme-hipotez kurma ve bu problemleri çözmeyi öğrenmesi sosyal bilgiler dersi ile mümkün olmaktadır (Kılıçoğlu, 2009; Günden, 1995). Bu nedenle sosyal bilgiler olayların ezberlendiği bir ders olamaz, etkinlik tabanlı olmalıdır. Öğrenmenin birinci elden yaşanan deneyimlerle etkili ve kalıcı izli olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin ders içerisinde rol yapmaya, şarkı söylemeye dans etmeye, bir şeyler inşa etmeye, alan gezileri gibi uygulamalı etkinlikler yapmaya ihtiyacı olduğu göz ardı edilemez. Diğer bir deyişle çocuklar coğrafyacılar, tarihçiler, antropologlar, politikacılar ve ekonomistlerin yaptığı ile aynı şeyleri yapmalıdır. Bunun için ise sosyal bilgiler dersinde birtakım yöntemler ve materyallere başvurulması gerekmektedir (Zarrillo, 2016).

Kuşkusuz öğrenciyi öğrenme ortamında aktif kılan, kolay ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmeye en fazla yardımcı olan yöntemlerden birisi de yaratıcı dramadır (Başbuğ ve Adıgüzel, 2019). Adıgüzel (2006) yaratıcı dramayı en genel anlamıyla “Yaşam durumlarındaki dramatik anların, lider ya da uzman eşliğinde, grup içi etkileşimler içerisinde canlandırılması” olarak tanımlamaktadır. Canlandırma esnasında doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanılmakta, bu yöntem ise çocuğun duyuşsal yaşantısını, imgesel düşünme becerilerini ve düşünme gücünü

aktif hale getirerek geliştirmekte ve onu öğrenme sürecinin bir parçası yaparak yaşantılara dayalı öğrenmeyi ön plana çıkarmaktadır. Yani tıpkı yeni sosyal bilgiler öğretim programının amaçladığı gibi yaratıcı drama da ezbercilik yerine aktif öğrenmeyi gerçekleştirmenin peşindedir. Öğrencilerin yaratıcı dramaya içtenlikle katıldığı durumlarda o güne kadar keşfedilmemiş ya da ortaya çıkmamış özelliklerinin görülmesi mümkündür. Ayrıca yaratıcı drama çocukta var olan öfke, kıskançlık, kaygı gibi duygularının denetim altında, uygun ortamlarda doğru ve sağlıklı bir biçimde boşaltımını da sağlamaktadır (Adıgüzel, 2006; McCaslin, 2006; Öztürk, 2001). Sosyal sorunları yansıtan temaların yaratıcı drama içerisinde doğaçlama tekniği ile sunulması öğrencilerin toplumdaki ilişkileri ve işleyişi daha rahat algılamasını sağlar (Dereli, 2018). Yaratıcı drama bu misyonuyla sosyal bilgiler dersinin hedeflerine ulaşmada kusursuz bir araçtır

Yaratıcı drama, sosyal bilgilerin özel amaçları arasında yer alan ve ulaşmayı amaçladığı “öğrencinin fiziksel duygusal özelliklerinin, ilgi istek ve yeteneklerinin farkına varması” gayesi noktasında (MEB, 2018) büyük bir misyona sahiptir. Altınova ve Adıgüzel (2012) yaratıcı dramanın bireyin kendisini tanıma, ifade edebilme ve başkaları ile benzeşen/ayrışan ortak yönlerini bulma yollarından birisi olduğunu belirtmiştir.

İnsan hayatında bir defa yaşanabilen ve tekrarlanması mümkün olmayan olaylar, anılar, durumlar yaratıcı drama atölyeleri yardımıyla belli ısınma, konsantrasyon ve rahatlama tekniklerinden faydalanılarak yeniden yaratılabilir. Böylelikle tüm öğretim programları gibi sosyal bilgilerin de hedeflemiş olduğu öğrencilerin bilişsel gelişimleri yanında duyuşsal ve edimsel gelişimlerini sağlama misyonu tamamlanmış olur. Yaratıcı drama sürecinde öğrenci grupla çalışmanın ve grup içerisinde ayrı bir birey olmanın, başkalarını canlandırmanın ve mış/miş gibi yaparak kurgu ile gerçeklik arasında gidip gelmek suretiyle hayali bir süreci yaşamının hazzını yakalar. Yaratıcı drama, öğrencileri ve öğretmenleri eğitimin sıkıcı ortamından uzaklaştırarak çağdaş eğitim sisteminin bir ürünü olan yaratıcı öğretim ortamı yaratma, eğitim sürecine heyecan katma ve özgür bir eğitim ortamında serbestçe kendini ifade etme için gerekli fırsatları sunar (Piecza, 2013; Freeman vd. 2003; Okvuran, 1994; Tulunay Ateş, 2017). Eğitim-öğretim programının bir neferi olan sosyal bilgiler dersi de öğrencinin düş gücünü kullanmasını ve yaratıcılığını harekete geçirerek geliştirmek kaydıyla toplumsal ve ticari etkinliklere katkıda bulunan, özgün bilgi ve beceri sahibi bireyler olarak yetişmesini arzu etmektedir (MEB, 2018).

Ancak sosyal bilgiler ve yaratıcı dramanın en büyük ortak noktası her ikisinin de tamamen insanı, toplumu ve yaşamı konu almasıdır. Sosyal bilgiler öğrencilere kültürel mirasın devralınması, korunması ve yeni nesillere aktarımı, insan - çevre etkileşiminin bilincine varılması, insanlar, olay, olgu ve nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkların sezilmesi, yaşadığı çevre ve dünyanın genel özelliklerinin tanınması, değişim ve sürekliliğin kavranması, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren sorunlar hususunda duyarlılık göstermesi için yol gösterirken, yaratıcı drama tüm bu olayları-durumları ilgi çekici bir şekilde, birden fazla duyu organına hitap edecek biçimde dramanın gücünden de yararlanmak suretiyle görsel ve işitsel bir kompozisyonda akışkan bir bütün olarak adeta resmeder (Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Dolmaz ve Metin, 2021; MEB, 2018). Bu sebeple sosyal bilgiler dersi içerisinde yaratıcı dramanın gücünden yararlanmak elzemdir.

Yaratıcı drama ile ilgili alan yazın incelendiğinde farklı disiplinlerde (fen bilgisi, bilişim teknolojileri, İngilizce, Türkçe, özel eğitim vb.) çeşitli konuların ya da birçok beceri ve değerlerin öğretiminde, bazı strateji ve yöntemlerin uygulanması esasında yaratıcı drama yöntemine başvurulduğu

ve yaratıcı drama üzerine yapılmış bir hayli çalışma bulunduğu tespit edilmiştir (Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2021; Aslan ve Gök, 2020; Göktürk vd. 2020; Sarışan-Tungaç vd. 2019). Sosyal bilgiler alanında da yaratıcı drama üzerine benzer hususlarda çeşitli araştırmacılar tarafından (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Akhan ve Demir, 2020; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık, 2021; Erdem Zengin ve Yalçınkaya, 2016; Ezer ve Ulukaya-Öteleş, 2020; Güven, 2005; Kaf, 2017; Koç ve Geçit, 2021; Kozaner, 2019; Nayci, 2011; Öztürk ve Korkmaz, 2019; Öztürk ve Sarı, 2018; Tokmak vd., 2023; Ulu ve Burgul-Adıgüzel, 2019; Uygungül, 2016; Yenigül Özyürek, 2020) bazı çalışmalar yapılmıştır.

Bu araştırmada sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılmış çalışmaların eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Unutmamak gerekir ki belirli konularda yapılmış çalışmaların eğilimlerinin incelenmesi, alan uzmanlarının eğiliminin ve çalışma yapılmamış hususların tespitini sağlamaya yardımcı olacağı, çalışmaların sonuçlarının genel bir perspektiften değerlendirilmesini sağlayacağı, var ise eksikliklerin görülmesini kolaylaştıracağı, yeni yapılacak çalışmalara yol gösterici olacağı için çalışılmaya değer araştırmalardır. Bu amaç ışığında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Sosyal bilgiler yaratıcı drama ilişkisi üzerine 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilmiş araştırmaların;

1. Çalışma yıllarına ve türlerine göre dağılımı nasıldır?
2. Araştırmacıların kurumlarına göre dağılımı nasıldır?
3. Araştırmalarda kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
4. Örneklem alma biçimlerine göre dağılımı nasıldır?
5. Araştırmaların gerçekleştirildiği çalışma grubu/örnekleme göre dağılımı nasıldır?
6. Araştırmalarda kullanılan analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
7. Araştırmalarda hangi veri toplama aracı ne kadar kullanılmıştır?
8. Araştırmalarda hangi konular yaratıcı drama ile ilişkisi bağlamında ele alınmıştır?
9. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar nedir?
10. Araştırmalar sonucunda araştırmacılar ne tür önerilerde bulunmuştur?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde nitel araştırma deseni işe koşulmuştur. Nitel araştırmalar herhangi bir olayı, olguyu ya da durumu bütüncül bir perspektiften derinlemesine inceleme ve betimlemeye imkân tanıyan bir yöntemdir (Baltacı, 2019). Nitel araştırmalarda yoğunlukla veri kaynağı ile görüşme yaparak, veri kaynağını gözlemleyerek ya da çeşitli dokümanlar incelenmek suretiyle veriler toplanmaktadır. Bu araştırmada veriler toplanırken doküman inceleme tekniğine başvurulmuştur. Doküman inceleme araştırma kapsamında ulaşılabilecek verilerin toplanması amacıyla yazılı, basılı ya da elektronik kaynakların (belgeler, kitaplar, tezler, raporlar, görseller, kurum arşivleri, video kaydı vb.) toplanması, incelenmesini ve sorgulanmasını içerir (Haven and Van Grootel, 2019; Bowen, 2009; Sak vd. 2021; Karadağ, 2014). Bu araştırmada YÖK (Yükseköğretim Kurulu) elektronik veri

tabanında bulunan tezler, “Google Scholar” ile “H. W. Wilson” veritabanlarında bulunan makaleler pdf (portable document format) dokümanlar olarak temin edilmiş, doküman inceleme yöntemi ile incelenmiş, bulguları MAXQDA nitel veri inceleme programı üzerinden analiz edilmiştir.

Çalışma dokümanlar üzerinden yürütüldüğü için etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2002 ve 2022 yılları arasında sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştirilmiş YÖK tez tarama bölümünde yer alan yüksek lisans ve doktora tezlerinden erişime açık olanlar ile “Google Scholar”, “H. W. Wilson” indeksinde yer alan bilimsel makaleler oluşturmaktadır. YÖK tez veri tabanı taranırken veri tabanında yer alan çalışmalar “sosyal bilgiler” “yaratıcı drama” terimleri ile süzölmüş, daha sonra bu çalışmalardan “2002” ve “2022” arasında yapılmış olanlar filtrelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken araştırmanın doğası gereği kriter (ölçüt) örnekleme yöntemine başvurulmuştur. “*Ölçüt örneklemede, bir araştırmanın gözlem birimlerinin belirli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşması esastır*” (Büyüköztürk vd., 2011). Bu çalışmada çalışmaların “sosyal bilgiler” “yaratıcı drama” terimleri içermesi ve belirli tarihler aralığında yapılmış olması ölçüt/kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kritere uygun olan 23 yüksek lisans tezi ve 21 makale bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Creswell (2016) araştırmacıların ancak ve ancak bir konu hakkında literatür taraması yaptıktan sonra çalışılması gereken bir problemin, sorunun ya da bir boşluğun olduğunu söyleyebileceklerini belirtmektedir. Bu sebeple öncelikle ilgili literatür taranmış, alan yazında bir boşluk olduğu tespit edilmiş ve yaratıcı drama – sosyal bilgiler ilişkisi üzerine çalışılmış eserlerin incelenerek boşluğun ortaya koyulabilmesi amacıyla araştırmanın problemleri ile örtüşen ve özüne uygun bir veri toplama aracı aranmıştır. Ancak bu kriterleri karşılayan bir veri toplama aracı tespit edilememesi üzerine araştırmacılar tarafından Eser İnceleme Formu (EİF) hazırlanmıştır.

Eser İnceleme Formu (EİF)

Araştırmacılar tarafından geliştirilen eser inceleme formu incelenecek olan lisansüstü tezler (yükseklisans – doktora) ile makale çalışmalarını on bir kritere göre incelemeye imkân tanıyacak şekilde hazırlanmıştır. Form son haliyle ilgili alanda yapılmış olan çalışmaları yıl, eser türü, araştırmacı kurumları, araştırma yöntemleri, örnekleme yöntemleri ve örnekleme/çalışma grupları, veri analiz yöntemleri, veri toplama araçları, yaratıcı dramının hangi konu bağlamında çalışıldığı, sonuçları ve önerileri hususlarında analiz etme imkânı tanımaktadır.

Hazırlanan form dil ve alan geçerliği ile güvenilirliği için öncelikle araştırmacılar haricinde iki alan uzmanının görüşlerine sunulmuş, görüş ve öneriler doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Daha sonra eser inceleme formu kullanılarak on eser üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Formun amaca hizmet ettiği görölmüş ve verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla öncelikle YÖK tez veri tabanında bulunan “yaratıcı drama” ve “sosyal bilgiler” terimlerini içeren tezler ile “Google Scholar” ve H. W. Wilson” veri tabanında yer alan makaleler süzölmüş, 2002-2022 yılları arasında çalışılmış eserler filtrelenerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu aşamada bazı tez çalışmalarının daha sonra makale haline

getirilerek yayınlandığı tespit edilmiştir. Mükerrer verilerin önüne geçebilmek için araştırmacılar tarafından hazırlanan tezlerden çıkarılan makaleler kapsam dışında bırakılmış, sadece tezler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Ardından EİF kullanılarak araştırma sorularına yanıt verebilecek veriler tüm içerik içerisinde süzülmüş ve verilere genel bir bakış sağlaması adına MAXQDA nitel veri analiz programında toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. İçerik analizi yönteminde elde edilen veriler nitel veri analiz programı kullanılarak belirli temalar altında kodlanır. Kodlar birbirine yakın anlam taşıyan sözcük ya da sözcük gruplarının sözdizimsel olarak tanımlanması fırsatı sunan birimlerdir (Steve, 2001). İçerik analizi işleminde toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak temel amaçtır. Bu amaçla toplanan veriler önce kavramsallaştırılmakta, daha sonra veriler kavramlara göre düzenlenmekte ve en son basamakta bu kavramlar etrafında düzenlenmiş verileri açıklayıcı kod ve temaların saptanması işlemi gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Berg ve Lune, 2015).

Nitel veri toplama yöntemleri ile gerçekleştirilen çalışmalarda veri toplama araçlarıyla toplanan ve içerik analizi yöntemiyle incelenen verilerin güvenilirliği ölçümün hatalardan arındırılması, ölçülmek istenileni tutarlı bir biçimde ölçmesi yani aynı ölçme aracını kullanan kişilerin aynı sonuçlara ulaşması demektir (Demirci ve Köseli, 2014). Bu çalışmada gerçekleştirilen içerik analizinin güvenilirliğini kontrol etmek amacı ile Miles ve Huberman (Miles ve Huberman, 1994) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / \text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}$) kullanılmıştır. Formüle göre gerçekleştirilen hesaplama ile kodlayıcılar arasındaki uyumun (görüş birliği) %90 olduğu görülmüştür.

Araştırmanın geçerliğini sağlamak için çeşitli araştırmacılar bazı kriterlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Öncelikle araştırmanın tüm safhalarında alan uzmanlarının görüşleri dikkate alınmış, inandırıcılık kriteri doğrultusunda veriler herhangi bir değişiklik yapılmadan doğrudan alıntılanmış, veri toplama aracı geliştirilirken alanyazın ile tutarlılığı sağlanmış, araştırmanın dış geçerliliğinin sağlanması için araştırmanın tüm safhaları detaylı olarak belirtilmiştir. Ayrıca onaylanabilirlik kriteri doğrultusunda nesnellüğün sağlanması amacıyla veriler onları açıklayıcı temalar ve kodlar etrafında toplanmıştır. Aktarılabirlik kriteri hususunda alan yazında 2002-2022 arasında yapılmış tüm çalışmalar çalışma kapsamı içerisine alınmıştır. Bu hususlar araştırmanın geçerliği açısından yeterli görülmektedir (Arastaman vd., 2018; Demirci ve Köseli, 2014, Coe, 2017, Büyüköztürk vd. 2011).

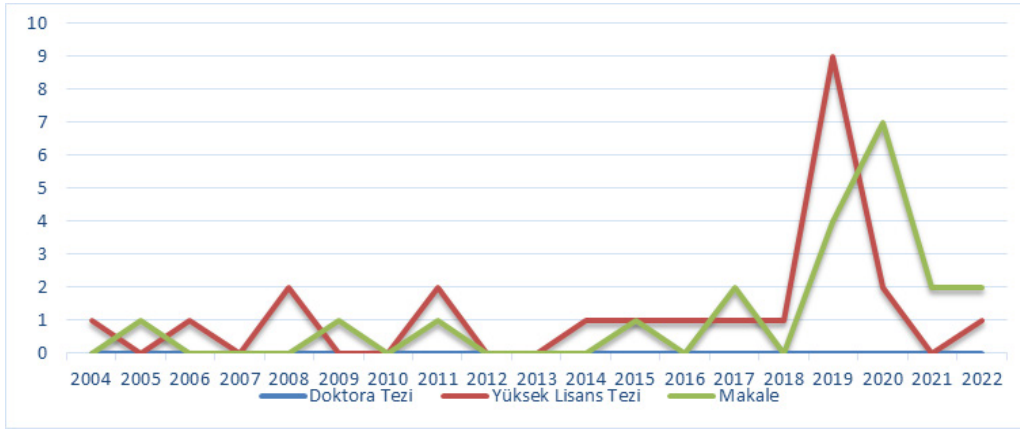
Araştırma ve Yayın Etiği

Bu araştırma “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen tüm kurallara uyularak yapılmıştır. Söz konusu yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı ikinci bölümünde belirtilmiş olan eylemlerin hiçbiri meydana gelmemiştir. Çalışma, insan ya da hayvanlar üzerinde deneysel bir işlem içermemesi nedeniyle etik kurul izni gerektirmemektedir.

Bulgular

Çalışmaların Yıllarına ve Türlerine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılmış çalışmaların türünün ve yıllara göre dağılımının incelenmesi sonucunda yıllar teması altında on sekiz kod (2004, 2005...2022), çalışmalar teması altında ise üç kod (Doktora Tezi, Yüksek Lisans Tezi ve Makale) üretilmiştir. Bu kodlar Şekil 1’de bütüncül bir yaklaşımla sunulmuştur. Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılmış çalışmaların tür ve yıllara göre dağılımına ilişkin bilgileri içeren Grafik 1 incelendiğinde iki önemli husus dikkati çekmektedir. İlk husus yaratıcı drama-sosyal bilgiler ilişkisi üzerine 2004-2022 yılları arasında doktora tezi yapılmamış olmasıdır. İkinci husus ise 2007, 2010, 2012, 2013 yılında yaratıcı drama-sosyal bilgiler ilişkisi üzerine yapılmış makale ve tez çalışmasının olmayışıdır.

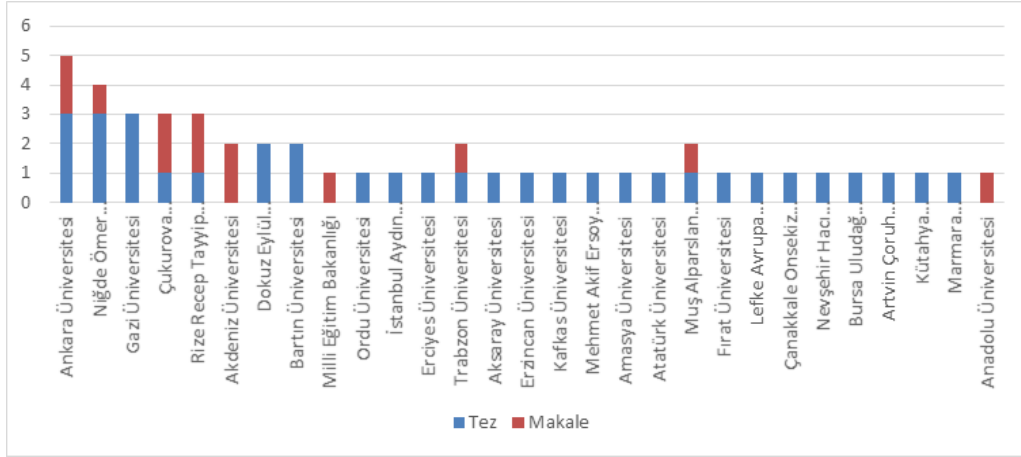


Şekil 1. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Yapılmış Çalışmaların Türlerine ve Yıllara Göre Dağılımı

Çalışma yapılan yıllar incelendiğinde sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine 2004, 2006, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2022 yılında birer; 2008, 2011, 2020 yılında ikişer; 2019 yılında ise dokuz yüksek lisans tezi çalışıldığı görülmektedir. Makale çalışmalarına bakıldığında ise 2005, 2009, 2011, 2015 yılında birer; 2021 ve 2017 yılında iki; 2019 yılında dört; 2020 yılında yedi çalışma gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

Araştırmacıların Kurumlarına Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılan çalışmaların yazarlarının kurumlarına göre dağılımına ilişkin veriler incelenmiş, kurum teması altında yirmi dokuz kod üretilmiştir. Grafik 2 hazırlanırken tez çalışmalarını hazırlayan kişi yazar olarak ele alınmış, makale yazarlarının aynı üniversiteden olmaları durumunda kurum ismi bir defa, makale yazarlarının farklı kurumlardan olmaları durumunda ise her iki kurum da birer defa değerlendirmeye alınmıştır. Bu kapsamda hazırlanmış olan Şekil 2 aşağıda sunulmuştur.



Şekil 2. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Yapılmış Çalışmalarda Araştırmacıların Kurumlarına Dair Dağılım

Şekil 2'ye bakıldığında sosyal bilgiler - yaratıcı drama ilişkisinin konu olarak ele alındığı çalışmaların yirmi dokuz farklı kurumda gerçekleştirildiği görülmektedir. En fazla çalışmanın gerçekleştirildiği kurumun beş çalışma ile (üç tez ve iki makale) Ankara Üniversitesi olduğu görülmektedir. Daha sonra sırasıyla Niğde Ömer Halisdemir üniversitesinde dört çalışmanın (üç tez ve bir makale), Gazi Üniversitesi'nde üç çalışmanın (üç tez), Çukurova Üniversitesi'nde üç çalışmanın (bir tez ve iki makale), Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde üç çalışmanın (bir tez ve iki makale), Akdeniz Üniversitesi'nde iki makale çalışmasının, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde iki tez çalışmasının, Bartın Üniversitesi'nde yine iki tez çalışmasının, Trabzon ve Muş Alparslan Üniversitesi'nde bir tez bir makale çalışmasının gerçekleştirildiği görülmektedir. Ordu Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Aksaray Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Amasya Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Lefke Avrupa Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Artvin Çoruh Üniversitesi ve Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Marmara Üniversitesinin de bulunduğu on dokuz üniversitede birer tez çalışması yapılırken Anadolu Üniversitesi'nde ise bir makale çalışmasının gerçekleştirildiği söylenilebilir. Kurumsal ilişkisi Milli Eğitim Bakanlığı olan bir yazarın da bir makale çalışması yaptığı Şekil 2'de görülmektedir.

Araştırmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştirilen tez ve makale çalışmalarında kullanılan yöntemlerin dağılımına ilişkin veriler incelenmiş olup desen teması altında nicel, nitel ve karma şeklinde kodlar üretilmiştir. Bu kodlardan nitel kodu altında yedi, nicel kodu altında dört, karma kodu altında ise üç alt kod üretilmiştir. Bu kapsamda hazırlanmış olan Tablo 1 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Yapılmış Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemleri

Tema	Kodlar	Alt Kodlar	f	%
Araştırma Yöntemi	Nitel	Durum Araştırması	4	25
		Eylem Araştırması	4	25
		Görüşme	2	12,5
		Doküman İnceleme	2	12,5
		Derleme	2	12,5
		Eylem Araştırması + Görüşme	1	6,25
		Tarama Modeli	1	6,25
		Toplam	16	100
	Nicel	Deneysel	8	66,6
		Yarı-Deneysel	3	16,6
		Meta-Analiz	1	8,3
		Tarama	1	8,3
		Toplam	13	100
	Karma	Açımlayıcı Sıralı	4	26,6
		Yakınsayan Paralel	1	6,6
Verilmeyen/Tespit Edilemeyen		10	66,6	
Toplam		15	100	
Genel Toplam			44	100

Tablo 1 incelendiğinde bahse konu çalışma alanında toplam kırk dört araştırmanın gerçekleştirildiği, bu araştırmaların on altısının nitel, on üçünün nicel ve on beşinin ise karma yöntemle gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Nitel desende gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemlerine bakıldığında en fazla durum araştırması ile eylem araştırması yönteminin tercih edildiği (4) tespit edilmiştir. Bu durumu takiben görüşme ve doküman inceleme yöntemlerinin ise ikişer defa işe koşulduğu, bir araştırmada ise eylem araştırması ve görüşme yönteminin birlikte kullanıldığı görülmektedir. Nicel desende gerçekleştirilen araştırmalarda ise sekiz araştırmanın deneysel yöntemle, üç araştırmanın yarı deneysel desende, bir araştırmanın tarama yöntemiyle, bir araştırmanın ise meta-analiz yöntemi ile gerçekleştirildiği bulgusuna erişilmiştir. Nitel ve nicel desenlerin bir arada kullanıldığı karma desende gerçekleştirilen araştırmaların dördü açımlayıcı sıralı desende, biri ise yakınsayan paralel desende gerçekleştirilmiştir. Hangi karma yöntemi kullandığını belirtmeyen araştırma sayısı ise ondur. Bu araştırmalarda kullanılan yöntemler nicel ve nitel olarak belirtilmiş ancak hangi amaç ile hangi desende birlikte desenlendiği ise belirtilmemiştir.

Araştırmalarda Kullanılan Örneklem Alma Biçimlerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan örnekleme yöntemlerine dair bulgular incelenmiş, örnekleme yöntemi teması altında dört farklı kod üretilmiştir. Bunlar seçkisiz, seçkisiz olmayan, seçkisiz ve seçkisiz olmayan ile diğer kodlarıdır. Bu kodlar altında toplam beş adet alt kod bulunmaktadır. Üretilen bu kodlara ait bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmalarda Örneklem Alma Biçimleri

Kodlar	Alt Kodlar	f	%
Seçkisiz	Basit Seçkisiz (Random)	14	31,8
	Kolay Ulaşılabilir Örneklem	5	11,36
Seçkisiz Olmayan	Amaçsal (Ölçüt Örneklem)	13	29,6
Seçkisiz ve Seçkisiz Olmayan	Kolay Ulaşılabilir Örneklem ve Ölçüt Örneklem	1	2,27
Diğer	Verilmeyen/Doğası Gereği Örneklem İçermeyen	11	25
Toplam		44	100

Tablo 2’ye göre on dört araştırmada örneklem seçkisiz yöntemle belirlenmiştir. Seçkisiz yöntemde basit seçkisiz (random) örnekleme yöntemine başvurulmuştur. On sekiz araştırmada ise seçkisiz olmayan örnekleme yöntemi işe koşulmuştur. Bu yöntem ile örnekleme belirlenen araştırmaların beşinde uygun/kolay ulaşılabilir örneklem, on üçünde ölçüt örneklem yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Bir araştırmada ise hem seçkisiz hem seçkisiz olmayan örneklem yönteminin bir arada kullanıldığı görüşmüştür. Dikkate değer olan bulgu ise on bir araştırmada örnekleme yöntemlerine dair bir bilgiye rastlanmayışıdır. Örnekleme yönteminin verilmediği araştırmalardan üçü derleme çalışması olduğundan araştırmanın doğası gereği örneklem içermediği söylenilebilir.

Araştırmalarda Kullanılan Analiz Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan analiz yöntemlerine ilişkin bulgular incelenmiş olup analiz yöntemi teması altında nitel analiz yöntemleri ve nicel analiz yöntemleri isimli iki kod üretilmiştir. Nitel analiz yöntemleri kodu altında üç alt kod, nicel analiz yöntemleri altında ise on alt kod bulunmaktadır. Bu kapsamda hazırlanan Tablo 3 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmaların Analiz Yöntemlerine İlişkin Dağılımı

Kodlar	Alt Kodlar	f	%
Nicel Analiz Yöntemleri	Çift Yönlü Varyans Analizi	1	1,35
	T-Testi	26	35,13
	Ancova	2	2,70
	Mann Whitney U	3	4,05
	Kruskall Wallis	1	1,35
	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	3	4,05
	Betimleyici İstatistik	6	8,10
	Meta-Analiz	1	1,35
	Tek Yönlü Varyans	2	2,70
	Pearson Korelasyon	1	1,35
Nitel Analiz Yöntemleri	Betimsel Analiz	15	20,27
	Doküman Analizi	1	1,35
	İçerik Analizi	13	17,56
Toplam		74	100

Tablo 3 incelendiğinde sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan analiz yöntemlerine göre nitel araştırmalarda ve karma desenli araştırmaların nitel bölümlerinde veri analiz yöntemi olarak betimsel analiz (15), içerik analizi (13) ve doküman analizi (1) yöntemlerine başvurulduğu görülmektedir. Nicel araştırmalarda ve karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmaların nicel bölümlerinde 10 farklı veri analiz yönteminin işe koşulduğu görülmektedir. Bu yöntemlerden en fazla kullanılanı ise T testidir. T testi toplamda yirmi altı defa işe koşulmuştur. T testinden sonra en fazla kullanılan analiz yöntemi betimleyici istatistik (frekans ve yüzde vb.) altı araştırmada kullanılmıştır. Diğer testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon işaretli sıralar testi üçer defa, Ancova ve tek yönlü varyans analizi yöntemleri ise ikişer defa veri analiz yöntemi olarak belirlenmiş ve kullanılmıştır. En az kullanılan yöntemler ise birer defa kullanılan meta-analiz, Pearson korelasyon analizi, çift yönlü varyans analizi, Kruskall Wallis testi ve doküman analizidir.

Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Türlerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştirilmiş çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarına dair bilgiler Tablo 4’te verilmiştir. Çalışmaların veri toplama araçları bağlamında incelenmesi sonucu “veri toplama araçları” teması altında beş adet kod oluşturulduğu (test, ölçek, form, günlük ve diğer araçlar), bu kodlar altında ise toplam yirmi sekiz alt kodun bulunduğu görülmektedir. Mevcut durum Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına İlişkin Dağılım

	Kodlar	Veri Toplama Araçları (Alt Kodlar)	f	%
Veri Toplama Araçları	Form	Bilgi Formu	1	2,85
		Değerlendirme Formu	6	17,14
		Görüşme Formu	22	62,85
		Gözlem Formu	3	8,57
		Kodlama Formu	1	2,85
		Metafor Formu	1	2,85
		Araştırmacı Notları	1	2,85
		Toplam	35	100
	Test	Başarı Testi	17	77,27
		Çizim Testi	1	4,54
		Kalıcılık Testi	1	4,54
		Kelime İlişkilendirme	1	4,54
		Tutum Testi	1	4,54
		Algı Testi	1	4,54
		Toplam	22	100
	Ölçek	Değer Ölçeği	2	8,69
		Duyarlılık Ölçeği	2	8,69
		Eğilim Ölçeği	1	4,34
		Öğrenme Stil Ölçeği	1	4,34
		Problem Çözme Ölçeği	1	4,34
		Tutum Ölçeği	14	60,86
		Yeterlilik Ölçeği	2	8,69
	Toplam	23	100	
	Günlük	Öğrenci Günlüğü	7	87,5
		Öğretmen Günlüğü	1	12,5
		Toplam	8	100
	Diğer Araçlar	Çiz-Anlat Uygulama Kâğıdı	1	16,6
		Video Kaydı	1	16,6
Mektup		1	16,6	
Atölye Çalışmaları		1	16,6	
Envanter		1	16,6	
Bilinmeyen		1	16,6	
Toplam		6	100	
Genel Toplam			94	100

Tablo 4'te verilen bilgiler ışığında en fazla kullanılan araç türünün form (35) olduğu görülmektedir. Kullanılan formların çeşitlerine bakıldığında araştırmalarda bilgi formu (1), değerlendirme formu (6), görüşme formu (22), gözlem formu (3), kodlama formu (1), araştırmacı

notları (1) ve metafor formunun (1) kullanıldığı görülmektedir. Form türleri içerisinde en fazla kullanılan ise görüşme formu olduğu söylenilebilir.

Araştırmalarda yirmi iki defa veri toplama aracı olarak test kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan testlerin türüne bakıldığında, araştırmalarda Başarı Testi (17), Çizim Testi (1), Kalıcılık Testi (1), Kelime İlişkilendirme Testi (1), Algı Testi (1) ve Tutum Testinin (1) kullanıldığı görülmektedir. Araştırmalarda en fazla kullanılan test başarı testidir. Diğer testler ise yalnızca birer defa kullanılmıştır.

Araştırmalarda yirmi üç defa veri toplama aracı olarak ölçek çeşitlerinden faydalanılmıştır. Ölçekler içerisinde en fazla kullanılan ölçek türü tutum ölçeğidir (14). Araştırmalarda veri toplama amacıyla kullanılan diğer ölçek türleri ise yeterlilik ölçeği (2), değer ölçeği (2), duyarlılık ölçeği (2), eğilim ölçeği (1), öğrenme stil ölçeği (1) ve problem çözme ölçeğidir (1).

Araştırmalarda sekiz defa veri toplama aracı olarak günlüklere başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak kullanılan günlüklerden yedisi öğrenci günlüğü biri ise öğretmen günlüğüdür. Diğer veri toplama araçlarına bakıldığında bir defa çiz-anlat uygulama kâğıdı, bir video kaydı, bir mektup, bir atölye çalışma dokümanları ve bir defa envanterin kullanıldığı görülmektedir. Bir çalışmada ise hangi veri toplama aracının kullanıldığının bilinmediği görülmektedir.

Araştırmaların Örneklem/Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler – yaratıcı drama ilişkisi üzerine hazırlanmış çalışmaların incelenmesi sonucu çalışma grubu teması etrafında toplam yedi kod üretilmiş olup kodlara ait bilgiler Grafik 3’de verilmiştir. Bu kodlar ilkökul, ortaokul, lisans, ilkökul+ortaokul, müze uzmanı, doküman ve verilmeyen kodlarıdır.



Şekil 3. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama Üzerine Yapılmış Çalışmaların Örneklem Grupları

Şekil 3’e göz atıldığında en fazla çalışmanın gerçekleştirildiği örneklem grubunun ortaokul düzeyinde öğrenim gördüğü (16), on bir çalışmanın ilkökul ve on bir çalışmanın ise lisans düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Müze uzmanları bir, dokümanlar ise iki defa araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. İki araştırma derleme çalışması şeklinde yürütüldüğü için örneklem grubu içermemektedir ve verilmeyen şeklinde kodlanmıştır. Bütüncül bir yaklaşımla farklı kademelerde aynı anda gerçekleştirilen sadece bir çalışma vardır. Bu çalışmada ise hem ilkökul hem de ortaokul öğrencileri örneklem grubunu birlikte oluşturmuşlardır.

Araştırmaların Araştırma Problemini Oluşturan Konulara İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler – yaratıcı drama ilişkisi üzerine hazırlanmış çalışmaların konu dağılımlarının incelenmesi sonucu toplam yirmi yedi kod üretilmiş olup kodlara ait bilgiler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmaların Konularına İlişkin Dağılım

Tema	Kodlar	f	%
Konular	Akademik Başarıya Etkisi	14	22,58
	Derse Yönelik Tutuma Etkisi	10	16,12
	Öğrenci/Öğretmen/Öğretmen Adayı ve Müze Uzmanlarının Görüşleri/Tutumları Bağlamında Yaratıcı Drama	10	16,12
	Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi	3	4,83
	Öğrencilerin Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları	2	3,22
	Demokratik Tutuma Etkisi	1	1,61
	Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama	2	3,22
	Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi	2	3,22
	Çevresel Duyarlılığa Etkisi	2	3,22
	Hayal Gücüne Etkisi	1	1,61
	Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramaya Yönelik Kullanım Örnekleri	1	1,61
	İletişim Becerilerine Etkisi	1	1,61
	Kavram Öğretimine Etkisi	1	1,61
	Kazanımların Gerçekleşmesi Üzerindeki Etkisi	1	1,61
	Tarihsel Empati Becerisine Etkisi	1	1,61
	Öğrencilerin Saygı Değerine Yönelik Eğilimlerine Etkisi	1	1,61
	Adil Olma Değerinin Kazandırılmasına Etkisi	1	1,61
	Öğrencilerin Hoşgörü Düzeylerine Etkisi	1	1,61
	Öğrencilerin Erişi Düzeylerine Etkisi	1	1,61
	Öğrencinin Bilişsel/Duyuşsal/Devinişsel Gelişimine Katkısı	1	1,61
	Öğretmen Adaylarının Fakülteye Uyumlarına Etkisi	1	1,61
	Problem Çözme Becerilerine Etkisi	1	1,61
	Tarih Konularının Öğretiminde Kullanımı	1	1,61
	Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Tutumlarına Etkisi	1	1,61
	Bir Yöntem Olarak Etkililiği	1	1,61
	Öğrencilerin Yaratıcı Dramaya Dair Bilişsel Yapıları	1	1,61
	Toplam		62

Tablo 5 incelendiğinde toplam yirmi yedi konu paralelinde yaratıcı dramaya ilişkin araştırmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Tabloda belirtilen konular içerisinde en fazla yaratıcı dramanın sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya etkisinin (14) çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda genellikle öğrencinin bir üniteye ya da öğrenme alanına ilişkin başarısına dair bulgular ölçülmüştür. En fazla çalışılan hususlardan birisi de öğrencilerin/öğretmenlerin/öğretmen adaylarının ve müze uzmanlarının yaratıcı dramaya yönelik görüşleri/tutumları (10) ile yaratıcı dramanın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi (10) olmuştur. Öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi üç defa, yaratıcı dramanın öğrencilerin çevresel duyarlılıklarına etkisi ile eleştirel düşünme becerilerine etkisi iki defa, öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi, hayal gücüne etkisi, iletişim becerilerine etkisi, kavram öğrenmeleri üzerindeki etkisi, kazanımları gerçekleştirebilme düzeyleri üzerindeki etkisi, tarihsel empati becerilerine etkisi, saygı, adil olma ve hoşgörü değerlerine yönelik düzeylerine etkisi, erişim düzeylerine etkisi, bilişsel/duyuşsal/devinişsel gelişimlerine etkisi, problem çözme becerilerine etkisi, matematik dersine yönelik tutumlarına etkisi ise birer defa çalışılmıştır.

Öğrencilerin yaratıcı dramanın bir yöntem olarak sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına yönelik görüşleri ve yöntem olarak etkililiği, sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın kullanımına yönelik örnek uygulamalar, öğrencilerin yaratıcı dramaya yönelik bilişsel yapıları, yaratıcı dramanın tarih konularının öğretiminde kullanımı ve öğretmen adaylarının fakültelerine uyumlarında yaratıcı dramanın etkisi üzerine ise birer çalışma yapıldığı görülmektedir.

Araştırmaların Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılmış çalışmaların sonuçları, pozitif yönlü sonuçlar (28), negatif yönlü sonuçlar (4) ve nötr sonuçlar (4) şeklinde üç ana kod altında yer alan alt kodlar ile incelenmiş olup Tablo 6'da aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmaların Sonuçlarına İlişkin Dağılım

		Kodlar	Alt Kodlar	f	%
Sonuçlar	Pozitif Yönlü Etki		Öğrencilerin Dersteki Akademik Başarısını Artırır.	14	12,72
			Öğrenme Sürecinde Öğrenciyi Aktif Kılar.	12	10,90
			Öğrencilerin İletişim Becerilerini Geliştirmiştir.	1	,90
			Eğlenceli Bir Öğrenme Ortamı Sunar.	9	8,18
			Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarını Olumlu Yönde Etkiler.	8	7,27
			Öğrencilerin Beceri ve Yeteneklerinin Farkına Varmasını/ Geliştirmesini Sağlar.	8	7,27
			Öğrencilerin İlgi/Motivasyonlarını Artırır.	8	7,27
			Öğrencilerin Belirli Değerleri Kazanmalarını Sağlar.	6	5,45
			Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerinde Etkili Olur.	2	1,81
			Öğrencilerin Demokratik Tutum Kazanmalarını Sağlar.	2	1,81
			Öğrencilerin Bilişsel/Duyuşsal ve Devinişsel Gelişimi Olumlu Yönde Etkiler.	2	1,81
			Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirir.	3	2,72
			Kavram Öğretimini Kolaylaştırır.	2	1,81
			Hayal Gücünün Gelişimini Destekler.	2	1,81
			Yaratıcılığı Destekler.	2	1,81
			Sosyalleşmeyi Sağlar.	3	2,72
			Kültür Aktarımını Sağlar.	2	1,81
			Öğrencilerin Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları Olumlu Etkiler.	2	1,81
			Farklı Yöntemlerin Bir Arada Kullanılmasına İmkân Tanır.	1	,90
			Öğrencilerin Çevresel Duyarlılığını Artırır.	2	1,81
		Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Uygulama Yeterliliğini Artırmıştır.	1	,90	
		Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Olumlu Tutum Geliştirmelerini Sağlamıştır.	1	,90	
		Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Kazanılmasını Sağlamıştır.	1	,90	
		Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerini Geliştirmiştir.	1	,90	
		Öğrencilerin Yardımseverlik Tutumlarını Geliştirmiştir.	1	,90	
		Öğretmen Adaylarının Ortama Uyumunu Kolaylaştırmıştır.	1	,90	
		Öğrenilenleri Somutlaştırmıştır.	1	,90	
		Özgüveni Artırmıştır.	1	,90	
		Tarihe İlgiyi Artırmıştır.	1	,90	
		Nötr Etki		Öğrencilerin Akademik Başarılarına Anlamli Etkisi Olmamıştır.	1
			Bilgilerin Kalıcılığına Anlamli Etkisi Olmamıştır.	1	,90
			Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamli Bir Farklılık Yaratmamıştır.	2	1,81
			Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Üzerinde Anlamli Bir Farklılık Yaratmamıştır.	1	,90
	Negatif Yönlü Etki		Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarını Olumsuz Etkilemiştir.	1	,90
			Sınıf Hâkimiyetini Zorlaştırmıştır.	1	,90
			Müfredatın Normal Akışını Aksatmıştır.	1	,90
			Erişilmesi Kolay Olmayacak Düzeyde Fazla Materyal Gerektirdiği Görüşü Ortaya Çıkmıştır.	1	,90
Genel Toplam				110	100

Tablo 6 incelendiğinde sosyal bilgiler- yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştiren çalışmaların ağırlıklı olarak pozitif yönlü etki (101) ettiği görülmektedir. Çalışma kapsamında yaratıcı dramanın nötr bir etkiye sahip olduğunu ifade eden beş çalışma mevcutken negatif yönlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşan dört çalışma tespit edilmiştir.

Pozitif yönlü etki kapsamında öğrencilerin dersteki başarısını arttırma (14), öğrenciyi derste aktif kılma (12), öğrenme ortamını eğlenceli kılma (9), derse yönelik olumlu tutum geliştirme (8), öğrencilerin beceri ve yeteneklerini fark etmelerini sağlama (8), ilgi-motivasyonu arttırma (8) ve belirli değerleri kazandırma (6) en fazla tespit edilen pozitif yönlü sonuçlardır. Bunlara ilave olarak öğrenilenlerin kalıcılığı, demokratik tutum geliştirme, bilişsel-duyuşsal-devinişsel gelişimi sağlama, eleştirel düşünme becerilerini geliştirme, kavram öğretimi, yaratıcılık ve hayal gücünü destekleme, sosyalleşme ve kültür aktarımını sağlama, yaratıcı dramaya ilişkin olumlu tutum geliştirme şeklinde ikişer olumlu sonuç kaydedilirken farklı yöntemleri kullanma imkanı, çevresel duyarlılık geliştirme, öğretmen adaylarının yeterliliği arttırma ve olumlu tutum geliştirme, öğretim programındaki kazanımların edinilmesini sağlama, tarihsel empati-yardımseverlik- adaptasyon-özgüveni sağlama, öğrenilenleri somutlaştırma ve tarihe ilgiyi arttırma şeklinde olumlu sonuçlar da bahse konu araştırmalar sonucunda elde edilmiştir.

Yaratıcı dramanın nötr etkisi olduğu tespit edilen çalışmalarda akademik başarı, kalıcılık, tutum ve problem çözme becerileri üzerinde yaratıcı dramanın anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Yaratıcı dramanın negatif yönlü etki yarattığı çalışmalarda ise tutum, sınıf hâkimiyeti, müfredatın aksaması ve materyal temin güçlüğü açılarından birer defa negatif yönlü sonuç elde edilmesi söz konusudur.

Araştırmaların Önerilerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılmış çalışmaların önerileri incelendiğinde öneriler teması altında uygulayıcılara öneriler (14), araştırmacılara öneriler (9) , kurumlara öneriler (8) ve ailelere öneriler (2) şeklinde dört ana kod, ana kodların altında ise otuz üç alt kod bulunduğu görülmektedir. Belirtilen kod ve alt kodlara ait bilgiler Tablo 7’de aşağıda sunulmuştur.

Tablo 7. Sosyal Bilgiler-Yaratıcı Drama İlişkisi Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmaların Önerilerine İlişkin Dağılım

	Kodlar	Alt Kodlar	f	%
Öneriler	Uygulayıcıya Öneriler	Derslerde Yaratıcı Drama Etkinliklerinden Daha Sık Faydalanılmalı.	7	6,42
		Uygulama Süreci, Sonuçları ve Materyalleri Ortak Bir Bilgi Havuzunda Toplanmalı.	1	,91
		Yıllık ve Günlük Planda Yaratıcı Dramaya Yer Verilmeli.	1	,91
		Değerlendirme Esnasında Sonuç Değil Süreç Değerlendirilmeli.	1	,91
		Sivil Toplum Kuruluşları ile Entegre Etkinlikler Hazırlanmalı.	2	1,83
		Aktif Öğrenme Etkinlikleri ile Bir Arada Kullanılmalı.	1	,91
		Konuya Uygun Mekân Seçilmeli (tarihsel alan, hayvanat bahçesi, kurum ve kuruluşlar vb.).	3	2,75
		Değer Eğitimi Amaçlı Kullanılmalıdır.	1	,91
		Kavram Öğretiminde Yararlanılmalıdır.	1	,91
		Kavram Yanılgılarını Tespit Etmek İçin Kullanılmalı.	1	,91
		Tüm Eğitim Basamaklarında Uygulanmalıdır.	1	,91
		Yaratıcılığı Desteklemek İçin Yaratıcı Dramadan Faydalanılmalı.	1	,91
		Yaratıcı Drama Materyalleri Öğrenci İle Birlikte Hazırlanmalı.	1	,91
		Drama Eğitimcilerinden Uygulama Sürecinde Yardım Alınmalı.	1	,91
Öneriler	Araştırmacılara Öneriler	Araştırmalarda Farklı Örneklem Grupları İle Çalışılmalıdır	5	4,58
		Yeni, Güncel ve Farklı Konularda Araştırma Yapılmalıdır.	6	5,50
		Araştırmalarda Farklı Veri Toplama Araçları İle Çalışılmalıdır.	2	1,83
		Araştırmalar Uzun Soluklu Tasarlanmalıdır.	6	5,50
		Farklı Öğretim Basamaklarında Gerçekleştirilmelidir.	8	7,33
		Farklı Disiplinlerde Çeşitli Hususlara Etkisi (başarı, tutum vb.) Araştırılmalıdır.	10	9,17
		Araştırmalar Nicel Yöntem ile Gerçekleştirilmelidir.	2	1,83
		Yaratıcı Drama Çalışmalarında Karma Yöntem Kullanılmalıdır.	1	,91
		Yaratıcı Drama Üzerine Gerçekleştirilecek Çalışmalar Disiplinler Arası Tasarlanmalıdır.	1	,91
Öneriler	Çeşitli Kurumlara Öneriler (Meb, Yök, Üniversite vb.)	Yaratıcı Drama Sınıfları/Atölyeler Oluşturulmalı (YÖK-MEB).	11	10,09
		Yaratıcı Drama Etkinlikleri Teşvik Edilmeli (MEB).	1	
		Yaratıcı Drama Üzerine Hizmet İçi Eğitim Verilmeli (MEB).	13	11,92
		Ders Kitapları ve Müfredat Programında Yaratıcı Drama Uygulama Etkinliklerine Yer Verilmeli (MEB).	5	4,58
		Eğitim Kademeleri İçin Ayrı Ayrı Müze Etkinlik Kitabı Hazırlanmalı (MEB).	3	2,75
		Yaratıcı Drama Lisans Eğitiminde Bir Ders Olarak Okutulmalı (YÖK).	8	7,33
		Drama Öğretmenleri Yetiştirilmeli (YÖK).	1	,91
		Öğrencilerin Üniversitelere Oryantasyonunu Kolaylaştırmak İçin Yararlanılmalı (YÖK).	1	,91
Öneriler	Ailelere Öneriler	Yaratıcı Drama Etkinliklerine Aile İçi Etkinliklerde Zaman Ayrılmalı.	1	,91
		Öğrencilerin Yaratıcı Drama Becerilerini Geliştirebilmeleri İçin Sinema-Tiyatro vb. Etkinliklere Gitme Alışkanlığı Edinmesi Desteklenmeli.	1	,91
Genel Toplam			109	100

Tablo 7’de verilen bilgiler incelendiğinde sosyal bilgiler- yaratıcı drama ilişkisi üzerine gerçekleştiren çalışmalarda, uygulayıcılara öneriler ana kodu altında yirmi üç, araştırmacılara öneriler ana kodunda kırk bir, çeşitli kurumlara öneriler ana kodunda kırk üç ve ailelere öneriler ana kodunda iki önerinin sunulduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlara istinaden en fazla önerinin çeşitli kurumlara (43) ve araştırmacılara (41) getirildiğini söylemek mümkündür.

Yapılan öneriler ana kodlara göre tek tek incelendiğinde ise uygulayıcılara öneriler kapsamında en fazla derslerde yaratıcı dramanın daha sık kullanılması (7), konuya uygun mekân seçilmesi (3) ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapılması (2) şeklinde öneri getirildiği görülmektedir. Bunlara ek olarak söz konusu kategoride süreç, sonuç ve materyallerin ortak bilgi havuzunda toplanması, yıllık ve günlük planda yaratıcı dramaya yer verilmesi, süreç değerlendirmenin yapılması, aktif öğrenme etkinliklerinin kullanımı, değer eğitiminde, kavram öğretiminde ve kavram yanlışlarının tespitinde kullanımı, tüm eğitim kademelerine kullanılması, yaratıcılığın desteklenmesinde kullanılması, materyallerin öğrencilerle hazırlanması ve drama öğretmenlerinden yardım alınması birer kez ifade edilmiş önerilerdir.

Araştırmacılara öneriler kapsamında ağırlıklı olarak farklı disiplinlerde çeşitli hususlara etkisinin araştırılması (10), farklı öğretim basamaklarında uygulanması (8), uzun soluklu planlanması (6), güncel konularda planlanması (4) ve farklı örneklem gruplarıyla çalışılması (5) önerileri ön plana çıkmaktadır. Ayrıca farklı veri toplama araçlarıyla ve nicel yöntemle çalışma yapılması hususunda ikişer, karma ve disiplinler arası uygulamaya dönük birer öneri getirilmiştir.

Çeşitli kurumlara öneriler kapsamında en fazla hizmet içi eğitimin verilmesi (13), yaratıcı drama sınıf /atölyelerinin oluşturulması (11), lisans eğitiminde ders olarak okutulması (8), öğretim programları ve ders kitaplarında uygulama etkinliklerine yer verilmesi (5), eğitim kademelerine göre müze etkinlik kitabı hazırlanması (3) önerileri getirilmiştir. Aynı kategori içerisinde birer kez olacak şekilde yaratıcı drama etkinliklerinin teşvik edilmesi, drama öğretmenleri yetiştirilmesi, oryantasyonda yararlanılması önerileri de kurumlara ithafen geliştirilmiştir.

En az (2) önerinin geliştirildiği ailelere öneriler kapsamında ise aile içi etkinliklerde yaratıcı dramaya yer verilmesi (1) ve sinema-tiyatro gibi etkinliklere gitme alışkanlığının kazandırılması (1) şeklinde öneriler sunulmuştur. Araştırmacıların sunmuş olduğu öneriler genel olarak incelendiğinde, önerilerin önemli bir kısmının uygulamaya dönük olduğu bu durumu ise teorik yapıya ilişkin önerilerin takip ettiği görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni sosyal bilgiler öğretim programının temel amacı öğrenciyi öğretim ortamında aktif kılmak, dersin hedefleri kapsamına giren bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamaktır. Bu gaye doğrultusunda sınıf ortamında yararlanılan eğitim teknolojilerini, öğretim yöntemlerini ve materyallerini çeşitlendirmek, birden fazla duyu organına hitap eden, öğrencinin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artıran, soyut kavramları somutlaştıran enstrüman ve unsurları ders içerisinde kullanmak elzemdir (Dolmaz, 2021). Bu noktada yaratıcı drama uygulamaları vazgeçilmez bir enstrümandır (Sarısoy ve Alcı, 2021). Ancak araştırmanın ilk sonucu sosyal bilgiler yaratıcı drama ilişkisi üzerine 23 yüksek lisans tezi 21 makale çalışmasının yapıldığını fakat hiçbir doktora tezinin çalışılmadığı göstermiştir. Oysa doktora tezleri

geleceğin akademisyenleri olan doktora öğrencilerinin ilgili çalışma alanındaki bilimsel problemleri tespit edebilmesi ve çözümleyebilmesi, derin ve geniş bir bakış açısı kazanabilmesi, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşması için oldukça önemli bir eğitim düzeyinin ürünüdür (Özbek ve Ertekin Pınar, 2020). Doktora tezleri ilgili bilim alanının güçlenmesine ve o alandaki bilimsel bilginin katma değer kazanmasına katkıda bulunur. Doktora eğitimi toplumsal beklentilerle uyumlu bir biçimde ülkenin refahına ve kalkınmasına faydası dokunacak bireylerin yetişmesinin yegâne unsurudur (Karadağ ve Özdemir, 2017). Tüm bu sebeplerle sosyal bilgiler alanında yapılacak doktora çalışmalarında sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi mutlaka ele alınmalıdır. Ancak yine araştırmanın sonucu aslında yaratıcı dramının sosyal bilgiler dersi açısından öneminin son yıllarda kavranarak 2018 yılından itibaren yoğun bir biçimde çalışılmaya başlandığını göstermiştir. 2020 yılından itibaren yapılan çalışmaların azalmasının sebebinin Covid-19 pandemisi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alan yazında yapılmış çalışmalar incelendiğinde birkaç araştırmacının birden fazla sayıda yaptığı çalışma ile alan yazına ciddi oranda katkıda bulunmaya çalıştığı görülmüştür.

Araştırma verilerinden elde edilen ikinci sonuç, ülkemizde bulunan yükseköğretim kurumlarından (yüz yirmi dokuz devlet, yetmiş dört vakıf üniversitesi olmak üzere toplam iki yüz üç üniversite) sadece yirmi dokuzunda sosyal bilgiler-yaratıcı drama ilişkisi üzerine çalışma yapılmış olduğudur. Bu çalışmalarında büyük bir kısmı Ankara Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi'nde yapılmıştır. Oysa sosyal bilgiler de yaratıcı drama da konusunu gündelik hayatın problemlerinden, toplumsal değerlerimizden alır ve eleştirel düşünmeyi, yaratıcı düşünmeyi, akıl yürütmeyi yani üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi, 21. yüzyılın gerektirdiği insan profilini yetiştirmeyi amaçlar (Adıgüzel, 2015; MEB, 2018). Bu nedenle çalışılmaya, araştırılmaya ve geliştirilmeye oldukça açık bir alandır. İlgili alanda farklı kurumlardan farklı araştırmacılarca yapılacak çalışmalar alan yazına farklı bir perspektiften bakmayı, görülmeyeni görmeyi kolaylaştıracak, farklı bir perspektif ile sorunlara farklı çözüm önerileri getirilmesinin önünü açacaktır.

Araştırma verilerinden elde edilen üçüncü sonuç, yapılmış olan çalışmaların on altısının nitel, on üçünün nicel, on beşinin ise karma yöntemle gerçekleştirildiğidir. Yani ilgili alanda çalışılan araştırmaların yaklaşık üçte biri karma yöntemle çalışılmıştır. Nitel araştırmalar az sayıda katılımcı ile derinlemesine araştırma imkânı tanırken, nicel araştırmalar geniş kitlelerden yüzeysel veri toplamak için idealdir. Karma yöntem araştırmaları ise nitel ve nicel yöntemlerin birbirinin açığını kapatacak şekilde kullanıldığı ve birçok sınırlılığın ortadan kaldırıldığı araştırmalardır. Bu sebeple bundan sonra yapılacak çalışmalarda elde edilen verilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini artıracığı için çeşitli araştırmacılar tarafından karma yöntem kullanılması yönünde getirilen öneriler göz önüne alınmalıdır (Creswell ve Plano Clark, 2015; Butgel Tunalı vd. 2016).

Araştırmanın verilerinden elde edilen dördüncü sonuç, araştırmaların hemen hemen üçte birinde seçkisiz, üçte birinde seçkisiz olmayan örneklem yöntemine başvurulmuş olmasıdır. Ancak daha önemlisi on bir araştırma da örneklem alma yöntemine dair hiçbir veri bulunmayışıdır. Bu araştırmalardan üçü doğası gereği örneklem içermeyen literatür taraması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Ancak sekiz araştırmada örneklem alma yönteminin bulunmaması ciddi bir bulgudur. Alan uzmanları seçkisiz örneklemelerin evreni temsil etme gücünün yüksek olduğunu, seçkisiz olmayan örneklem biçimlerinden ölçüt örneklemin ciddi uzmanlık gerektirdiği ve eğer bu örneklem alma biçimi bir çalışmada kullanılacaksa uzman olan kişilerden destek alınması gerektirdiğini (Böke, 2014;

Büyüköztürk vd., 2011), yine seçkisiz olmayan yöntemlerden uygun/kolay örnekleme yönteminin “bilgi ve güvenilirlik pahasına zaman para ve emekten tasarruf” (Baltacı, 2018) anlamına geldiğinin ısrarla altını çizmektedir. Elbette araştırmanın özüne uygun bir örnekleme biçimi araştırmacılarca seçilmelidir ancak bu kritik noktalarda göz önünde bulundurulmalıdır. Zaten kırk dört araştırmadan sekizinde örnekleme dair bir bilgi bulunmayışı, beşinde de kolay ulaşılabilir örneklemin seçilmesi çalışmalardaki bilgi zenginliğinin önüne geçmektedir.

Araştırmanın verilerinden elde edilen beşinci sonuç, araştırmalarda genellikle belirli analiz yöntemleri üzerinde yığılma olduğu, farklı yöntemlerin nadiren işe koşulduğudur. Yığılma genellikle ciddi oranda t-testi analizi ile betimsel analiz ve içerik analizi üzerinedir. Betimsel analiz ve içerik analizi ile yapılan çalışmalar genellikle küçük gruplarla gerçekleştirilmekle birlikte genellenme ihtimalleri nicel analiz yöntemlerine göre daha azdır. Alan uzmanları, veri analiz yöntemleri açısından araştırmalara zenginlik katacağını düşündükleri Ancova, Manova, Mancova ve Path analizi gibi analiz yöntemlerinin araştırmalarda kullanılmasını önermektedir (Çifçi, 2017; Hebebe vd., 2016).

Araştırmanın verilerinden elde edilen altıncı sonuç sosyal bilgiler - yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarda genellikle görüşme formu, başarı testi, tutum ölçeği gibi araçların kullanılmış olduğudur. Toplam yirmi yedi farklı veri toplama aracının kullanıldığı araştırmalarda on dokuz veri toplama aracı yalnızca bir defa tercih edilmiştir. Yaratıcı drama için oldukça önemli olan atölye çalışmasının (Çetinkaya ve Adıgüzel, 2018) yalnızca bir kez, içten yanıtların elde edildiği mektupların (Çerçi, 2019) yalnızca bir kez ve öğrenci günlükleri-öğretmen günlüklerinin ise birkaç defa tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu durum genellikle çalışmalarda öğrenci görüşlerine başvurulduğunu, başarının ve tutumun ölçüldüğünü, büyük oranda sürecin değil sonucun ölçüldüğünü, araştırmaların belli ve dar bir alanda gerçekleştirildiğini göstermektedir. Yeni gerçekleştirilecek araştırmalarda farklı veri toplama araçlarının kullanılması bu dar alandan kurtulup zengin veri setinin elde edilmesine olanak tanıyacaktır.

Araştırmanın verilerinden elde edilen yedinci sonuç, araştırmaların ilkökul, ortaokul ve lisans öğrenim düzeyinde dengeli bir dağılıma sahip olduğu ve araştırmaların çalışma grubu açısından zenginlik gösterdiğidir. Sosyal bilgiler eğitiminin her kademesinde yaratıcı drama üzerine araştırma yapılmış olması sevindiricidir. Ancak farklı eğitim kademelerinden verilerin birlikte toplandığı araştırma sayısı yalnızca bir tanedir. Aynı araştırmacılar tarafından farklı eğitim kademelerinden aynı anda verilerin toplanması konuya geniş bir perspektiften bütüncül bir bakış açısı sağlayabilir (Dolmaz ve İlhan, 2020).

Araştırma verilerinden elde edilen sekizinci sonuç, sosyal bilgiler-yaratıcı drama üzerine gerçekleştirilen çalışmaların genellikle akademik başarıya etkisi, derse yönelik tutuma etkisi ve öğrenci/öğretmen/uzman görüşleri üzerine odaklanmış olmasıdır. Yaratıcı dramanın hayal gücüne etkisi, kavram öğretimine etkisi, empati becerisi, iletişim becerisi, hoşgörü değerine etkisi, problem çözme becerilerine etkisi gibi hususlarda yani beceri, kavram ve değer kazanımı hususlarında birer çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Oysa sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrencilerin kazanması arzulanan yirmi yedi beceri, on sekiz değer bulunmaktadır (MEB, 2018). Yaratıcı drama sosyal bilgiler ders programının öğrencilere kazandırmayı amaçladığı tüm değerler için iyi uygulama örneklerine kapı aralayabilir, tüm becerileri işe koşabilecek eğitim fırsatları yaratabilir (Hong & Hong, 2022; Johnson, 1998). Öğrenciyi öğretim ortamının aktif bir ögesi yapmak suretiyle yaparak – yaşayarak öğrenmesine imkân tanıyarak ve dersin hedef kazanımlarının daha kolay gerçekleştirilmesini

sağlar. Bu durumda yaratıcı drama-sosyal bilgiler ilişkisinde henüz çalışılacak oldukça fazla hususun bulunduğu söylenebilir.

Araştırma verilerinden elde edilen dokuzuncu sonuç sosyal bilgiler – yaratıcı drama ilişkisi üzerine yapılmış çalışmaların neredeyse tamamında sosyal bilgiler dersinde kullanılan yaratıcı drama etkinliklerinin pozitif etki gösterdiği. Yaratıcı drama etkinlikleri akademik başarıyı artırmış, derse yönelik tutumu olumlu etkilemiş, bilgilerin kalıcılığını sağlamıştır. Öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcılıklarını desteklemiş, sosyalliklerini artırmış, çevresel duyarlılık düzeylerini artırmış, derse olan ilgi ve isteklerini pozitif etkilemiş, iletişim becerilerini geliştirmiştir. Yaratıcı drama etkinlikleri beceri/değer ve kavram öğretimini kolaylaştırmış, öğrenciyi öğrenme ortamında aktif kılmış, empati yeteneklerini geliştirmiş, öğrenilenleri somutlaştırmıştır. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini ve yardımseverlik düzeylerini artırmıştır. Bununla birlikte sadece dört çalışmada sınıf hâkimiyetinin zorlaştığı, müfredatın akışının zamanlama bağlamında kaçırıldığı ve çok fazla materyal gerektirdiği sonuçları paylaşılmıştır. Eğitim ortamında kullanılan her yöntem/teknik/materyalin çeşitli avantaj ve dezavantajları mevcuttur. Ancak araştırmalar yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde kullanımı için dezavantajlarının oldukça sınırlı olduğunu göstermektedir (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Güven, 2005; Nayci, 2011; Ulu ve Burgul-Adıgüzel, 2019; Tokmak vd. 2023).

Araştırmanın verilerinden elde edilen son sonuç, araştırmacıların yapmış oldukları araştırmalar sonucunda ailelere yaratıcı drama etkinliklerine zaman ayırmaları, kurumlara drama kitabı hazırlanmaları, drama öğretmeni yetiştirilmeleri, yaratıcı drama atölyeleri oluşturulmaları, araştırmacılara farklı eğitim kademelerinde farklı örneklem grupları ile farklı hususlarda çalışma yapmaları, uygulayıcılara ise farklı beceri/değer/kavram/ öğretimi için yaratıcı dramadan yararlanmaları yönünde önerilerde bulunmalarıdır.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda sosyal bilgiler dersinde dersin hedef kazanımlarını etkili bir biçimde gerçekleştirmek, öğrencilerin sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve değerleri edinmelerini sağlamak için öğretmenlerce yaratıcı dramanın gücünden mutlak surette faydalanılması önerilmektedir. Ayrıca yaratıcı drama üzerine yapılacak çalışmaların sayısı artırılmalı, doktora düzeyinde çalışmalara ağırlık verilmelidir. Yeni yapılacak olan araştırmalarda daha önce kullanılmayan ve zengin veri sağlayabilecek araştırma yöntemleri ile veri analiz yöntemlerinin kullanılması araştırmacılara önerilmektedir.

Kaynakça

- Ackerman, A. T., Howson, P. H. ve Mulrey, B. C. (2013). Getting the story right: Developing critical analysis. *Social Studies and the Young Learner*, 26(1), 22-28.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2015). Eğitimde yaratıcı drama. (6. b.s.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.

- Akhan, N. E. ve Demir, K. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının fakülteye uyum süreçlerinin yaratıcı drama ile desteklenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 266-292.
- Aktepe, V. (2015). Sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimi. R. Sever (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (ss. 377-396). Ankara: Nobel.
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 267-289.
- Altınova, H. H. & Adıgüzel, Ö. (2012). Yaratıcı drama yönteminin kadınların özsaygı düzeyine etkililiği. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 145-164.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Aslan, N. ve Gök, H. (2020). Tarih biliminin diğer disiplinlerle ilişkisinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(Özel Sayı), 25-44.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2015). İçerik analizine giriş. (H. Aydın Çev. Ed.). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri içinde* (ss. 380-417). Konya: Eğitim (Orijinal eserin yayın tarihi 2008).
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başbuğ, S. ve Adıgüzel, Ö. (2019). Müzede yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Böke, K. (2014). Örnekleme. K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde* (ss.103-149). Alfa.
- Butgel Tunalı, S. , Gözü, Ö. ve Özen, G. (2016). Pazarlama ve reklam araştırmalarında nöropazarlama üzerine yapılmış araştırmaların incelenmesi ve etik boyutunun tartışılması. *Kurgu*, 24(2), 1-8.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çerçi, A. (2019). Çocuk ve mektup. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(1), 15-24.
- Coe, R. J. (2017). Kendi araştırmanı yürütmek. A. Erözkan ve E. Büyüköksüz (Çev. Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri ve Metodolojileri içinde* (s. 65-84). Anı (Orijinal eserin yayın tarihi 2012).
- Creswell, J. W. (2016). Nitel çalışma tasarımı. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.), *Nitel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 42-68). Siyasal (Orijinal eserin yayın tarihi 2013).
- Creswell, J. W.& Plano Clark, V.L. (2015). Karma yöntem araştırmaları (Ed. Yüksek Dede ve Selçuk Beşir Demir) Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çetinkaya Aydoğdu, C. ve Kırpık, C. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(2), 285-308.
- Çetinkaya, Ö. ve Adıgüzel, Ö. (2018). Yaratıcı drama ve absürd tiyatro. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 1-17.
- Çifçi, T. (2017). Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin (2006-2017) eğilimleri. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(4), 864-887. doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v6i4.1060
- Demirci, S. & Köseli, M. (2014). İkincil veri ve içerik analizi. K. Böke (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri içinde* (s.320-364). İstanbul: Alfa.
- Demircioğlu, İ. H., Mutluer, C. ve Demircioğlu, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik öğretmen nitelikleri hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 577-586.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.
- Deveci, H. (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 159-166.
- Dolmaz, M. ve İlhan, G. O. (2020). Trends of graduate theses with the subject of education and training conducted on creativity. *World Journal of Education*, 10(5), 61-79.
- Dolmaz, M. (2021). Eğitimde mizahi bir materyal: Karikatür. (Ed.) Ş. Oruç & G. O. İlhan, içinde *Eğitim ve Mizah* (pp. 331-350), Nobel.
- Dolmaz, M. ve Metin, Ö. (2021). The place of history subjects in the social studies textbooks. *Turkish History Education Journal*, 10(1), 88-114. https://doi.org/10.17497/tuhed.898668
- Erdem Zengin, E. ve Yalçinkaya, E. (2016). Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlere etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(2), 221-236.
- Ezer, F. ve Ulukaya-Öteleş, Ü. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına ilişkin görüşleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 709-718.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., ve Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138. doi:10.1080/00220670309598801
- Gelişli, Y. (2018). Sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programının milli kimlik değerleri açısından incelenmesi. *Atlas International Referred Journal on Social Sciences*, 4(10), 775-785.
- Göktürk, Ö., Çalışkan, M. ve Öztürk, M. S. (2020). Yaratıcı drama etkinliklerinin İngilizce konuşma becerisinin geliştirilmesine etkisi. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 10(1), 1-17.
- Günden, S. (1995). Sosyal bilgiler öğretimine genel bakış. Meral Çileli (Ed.), *İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları içinde* (s. 22-33). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

- Güven, A. (2005). İlköğretim okulları sosyal bilgiler dersindeki tarih konularında yaratıcı drama kullanımı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 454-461.
- Haven, T. L. ve Van Grootel, L. (2019). Preregistering qualitative research, accountability in research, 26(3), 229-244. DOI:10.1080/08989621.2019.1580147
- Hebebcı, M. T., Çelik, İ., ve Şahin, İ. (2016). Eğitim ortamlarında etkileşimli tahta kullanımı: araştırmalar ve eğilimler. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 55-76.
- Hong, R. ve Hong, Y. (2022). Experience, imagination and integration: Creative drama for values education. *Sustainability*, 14, 11113. <https://doi.org/10.3390/su141811113>
- Johnson, A. P. (1998). How to use creative dramatics in the classroom. *Childhood Education*, 75(1), 2-6. <https://doi.org/10.1080/00094056.1998.10521967>
- Kabapınar, y. (2014). Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaf, Ö. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama ve müze. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(2), 137-146.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlerle dayalı analizi: YÖK ve ProQuest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-17
- Karadağ, N. ve Özdemir, S. (2017). Türkiye’de doktora eğitimi sürecine ilişkin öğretim üyelerinin ve doktora öğrencilerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 267-281.
- Karaosmanoğlu, G. ve Adıgüzel, Ö. (2021). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde yaratıcı drama deneyimine öğrenci gözüyle bir bakış. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 1-22. doi: 10.14689/enad.26.1
- Koç, Z. ve Geçit, Y. (2021). Sosyal bilgiler dersinde uygulanan yaratıcı drama etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 174-196.
- Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal bilgilerin tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. (Ed. Mustafa Safran). Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (ss. 3-16.). Ankara: Pegem Akademi.
- McCaslin, N. (2006). Creative drama in the classroom and beyond (8th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- MEB. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/>.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis (2nd Edition). SAGE.
- Naycı, Ö. (2011). İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama’nın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi (Şırnak ili örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. (1994). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 185-194.

- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121-132.
- Özbek, H. ve Ertekin Pınar, Ş. (2020). Ebelik mesleğinde doktora eğitiminin önemi. *Türkiye klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(1), 145-149.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- Öztürk, Ç. ve Korkmaz, Ö. (2019). Teknoloji destekli yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine dönük tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 1-18.
- Öztürk, T. ve Sarı, D. (2018). Sosyal bilgilerde yaratıcı drama kullanımının öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 586-605.
- Özyürek, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersinin etkililiğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 35-51.
- Petrini, G. C., ve Fleming, D. B. (1990). A history of social studies skills. *Theory & Research in Social Education*, 18(3), 233-247. doi:10.1080/00933104.1990.10505616
- Pieczura, M. (2013). Decidedly dramatic! The power of creative drama in social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 25(3), 9-12.
- Sarısoy, B. ve Alcı, B. (2021). Hizmet içi eğitimde yaratıcı drama temelli aktif öğrenme uygulaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 205-233. doi: 10.9779/pauefd.732952
- Sarışan-Tungaç, A., Bal-İncebacak, B. ve Yaman, S. (2019). Ortaokullardaki yaratıcı drama etkinliklerinin fen merak duygusuna etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-184.
- Steve, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 1-6. Available online: <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17>.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1-28.
- Tokmak, A., Karamık, M. ve İlhan, G. O. (2023). Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi ile çevresel tutumun geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 18(1), 21-40.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Uyungül, Ö. (2016). Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi, *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ulu, M. ve Burgul-Adıgüzel, F. (2019). Müzede sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanımına ilişkin uzman görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 263-280.

- Vitulli, P. ve Santoli, S.P. (2013), Visual arts and social studies: Powerful partners in promoting critical thinking skills. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 117-134. <https://doi.org/10.1108/SSRP-01-2013-B0009>
- Yenigül Kozaner, Ç. (2019). Sosyal bilgiler dersinde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanımına yönelik öğrenci görüşleri: Bir dünya savaşı atölyesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 1-14, DOI: 10.19160/ijer.600816
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. B.s.). Seçkin.
- Zarrillo, J. J. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminin ve öğreniminin geçmişi, bugünü ve geleceği. B. Tay ve S. B. Demir (Çev. Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: İlkeler ve uygulamalar içinde* (ss.2-20), Ankara: Anı.

What Has Been Done About Creative Drama in the Field of Social Studies? A Content Analysis*

Mustafa DOLMAZ¹

Özge METİN²

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2024.002

Article History

Received 27.10.2023

Revised 30.12.2023

Accepted 22.01.2024

Keywords

Social studies

Creative drama

Graduate these and articles

Article Type

Research paper

Abstract

In the research, the trends of studies conducted between 2002 and 2022 on the relationship between social studies and creative drama were examined. The research was carried out using document analysis, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of open-access articles and theses on the relevant subject in the "YÖK Thesis Database" "H. W. Wilson Database" and "Google Scholar Database". As a result of the research, it was determined that the number of studies in the relevant field was low and even there were no doctoral studies. In addition, qualitative, quantitative and mixed research methods are preferred in similar proportions in research, this wide range of research methods is not seen in the data collection tools, data analysis and sampling sections; similar data collection tools, data analysis methods and sampling methods are used in most of the research, and the subjects of the research are not different. It has been found that creative drama is a very useful instrument for social studies, but it is not used enough. Suggestions were made for researchers who will conduct research in the relevant field to work with different data analysis methods, data collection tools and sample groups, as this will further enrich the data set revealed by the literature.

* The abstract of this study was presented as an abstract paper at the congress 5 th International Conference on Language, Education and Culture held on 28-30 September 2023.

1 PhD., General Directorate of Security, Türkiye. E-mail: iletisim@mustafadolmaz.com, Orcid Id:0000-0002-9420-0331

2 PhD., Giresun University, Türkiye. E-mail: ozge.metin@giresun.edu.tr, Orcid Id:0000-0003-3150-0967

Introduction

Social studies is a lesson that focuses on the relationship between human, society and the environment in the context of past, present and future, allows students to develop their knowledge and experiences regarding this relationship, and prepares an environment that enables individuals to discover themselves, their values and thoughts (Kabapınar, 2014; MoNE, [Ministry of National Education] 2018). For this reason, social studies, which examines all aspects of social life in economic, social, political and cultural contexts, takes almost all of its content from social and humanities disciplines such as anthropology, economics, sociology, geography, history, and integrates them in line with the goal of raising effective and ideal citizens in the social studies curriculum (Zarrillo, 2016; Ackerman et al. 2013; Dolmaz and Metin, 2021).

Social studies aims to provide individuals with the necessary knowledge, attitudes, skills and values in order to ensure a balance between the expectations of society from individuals and the needs, rights and duties of individuals (Oruç and Ulusoy, 2008; Petrini and Fleming, 1990). Students adapt to the society in which they live through the social studies course and put the knowledge, skills and values they acquire into practice. They adopt democracy as a culture, develop extremely important skills such as critical thinking, creative thinking, decision-making, social participation, know their rights and duties (Aktepe, 2015; Vitulli & Santoli, 2013), inherit the national heritage left to them by their ancestors (Deveci, 2005), gain a sense of national identity, learn the ancient traditions and customs of their people (Gelişli, 2018), comprehend the importance of unity and solidarity, learn to live together as individuals who contribute to social and collective memory, and learn to respect differences (Şen, 2019). They socialize and make significant progress in becoming an individual with a personality (Demircioğlu et al., 2011).

Finally, social studies, which was updated in 2018 and prepared as a contemporary curriculum, is a life-oriented course (Deveci, 2005). It is possible to say that social studies offer students a rehearsal of daily life since the content of the course consists of issues related to family, school, society, region, country and the world from near to far and examines the relations of human beings around them (Günden, 1995; Barth and Demirtaş, 1997 Cited in Akhan, 2015). Students encounter social problems such as war, earthquake, poverty, foreign relations, unemployment, migration, air and water pollution, problems with institutions in social life, labor and consumer problems in the social studies course and it is possible for students to learn to think-hypothesize and solve these problems in the social studies course (Kılıçoğlu, 2009; Günden, 1995). For this reason, social studies cannot be a lesson in which events are memorized; it should be activity-based. Considering the fact that learning is effective and lasting with first-hand experiences, it cannot be ignored that students need to act, sing, dance, build things, and do hands-on activities such as field trips. In other words, children should do the same things that geographers, historians, anthropologists, politicians and economists do. For this, a number of methods and materials should be used in the social studies course (Zarrillo, 2016).

Undoubtedly, creative drama is one of the methods that makes the student active in the learning environment and helps to realize easy and permanent learning (Başbuğ and Adıgüzel, 2019). Adıgüzel (2006) defines creative drama in the most general sense as “the dramatization of dramatic moments in life situations in group interactions accompanied by a leader or expert”. Techniques such as improvisation and role-playing are utilized during dramatization, and this method activates

and develops the child's affective experience, imaginative thinking skills and imagination power, and emphasizes experience-based learning by making the child a part of the learning process. In other words, just as the new social studies curriculum aims, creative drama seeks to realize active learning instead of rote memorization. In cases where students participate sincerely in creative drama, it is possible to see characteristics that have not been discovered or revealed until that day. In addition, creative drama also provides the child with the correct and healthy discharge of emotions such as anger, jealousy and anxiety under control and in appropriate environments (Adıgüzel, 2006; McCaslin, 2006; Öztürk, 2001). Presentation of themes reflecting social problems with improvisation technique in creative drama enables students to perceive the relationships and functioning in society more easily (Dereli, 2018). With this mission, creative drama is a perfect tool to achieve the goals of social studies course.

Creative drama has a great mission in terms of the goal of "realizing the student's physical emotional characteristics, interests, desires and abilities" (MoNE, 2018), which is among the special aims of social studies. Altınova and Adıgüzel (2012) stated that creative drama is one of the ways of recognizing and expressing oneself and finding similarities/differences with others.

Events, memories and situations that can only be experienced once in a person's life and cannot be repeated can be recreated with the help of creative drama workshops by utilizing certain warm-up, concentration and relaxation techniques. Thus, just like all educational programs, achieving the mission of social studies not only targets students' cognitive development but also fulfills the mission of fostering their affective and behavioral advancements. During the creative drama process, the student experiences the joy of working within a group, being an individual within that group, portraying others, and experiencing an imaginary process by shifting between fiction and reality, pretending and role-playing. Creative drama removes students and teachers from the boring environment of education and provides opportunities to create a creative teaching environment, which is a product of the contemporary education system, to add excitement to the educational process and to express oneself freely in a free educational environment (Pieczena, 2013; Freeman et al. 2003; Okvuran, 1994; Tulunay Ateş, 2017). As a constituent of the educational curriculum, the social studies course, in line with fostering the student's imaginative capabilities and stimulating creativity, aims to contribute to societal and commercial activities by nurturing individuals who possess unique knowledge and skills (MoNE, 2018).

However, the biggest common point between social studies and creative drama is that they both focus entirely on people, society and life. Social studies guide students in inheriting, preserving, and transmitting cultural heritage to new generations, raising awareness of human-environment interaction, perceiving similarities and differences between people, events, phenomena, and objects, recognizing the characteristics of their environment and the world, understanding change and continuity, and fostering sensitivity towards issues concerning their country and the world. On the other hand, creative drama vividly portrays all these events and situations in an engaging manner, harnessing the power of drama to create a visual and auditory composition that appeals to multiple senses, almost painting a fluid whole (Başbuğ and Adıgüzel, 2019; Dolmaz and Metin, 2021; MEB, 2018). For this reason, it is essential to utilize the power of creative drama in the social studies course.

When the literature on creative drama was examined, it was found that creative drama method was used in the teaching of various subjects or many skills and values in different disciplines (science, information technologies, English, Turkish, special education, etc.) on the basis of the application of some strategies and methods and that there are many studies on creative drama (Karaosmanoğlu and Adıgüzel, 2021; Aslan and Gök, 2020; Göktürk et al. 2020; Sarışan-Tungaç et al. 2019). In the field of social studies, some studies on creative drama have been conducted by various researchers on similar issues (Aykaç and Adıgüzel, 2011; Akhan and Demir, 2020; Başbuğ and Adıgüzel, 2019; Çetinkaya Aydoğdu and Kırpık, 2021; Erdem Zengin and Yalçınkaya, 2016; Ezer and Ulukaya-Öteleş, 2020; Güven, 2005; Kaf, 2017; Koç and Geçit, 2021; Kozaner, 2019; Nayci, 2011; Öztürk and Korkmaz, 2019; Öztürk and Sarı, 2018; Tokmak et al., 2023; Ulu and Burgul-Adıgüzel, 2019; Uygungül, 2016; Yenigül Özyürek, 2020).

In this study, it is aimed to examine the trends of studies on the relationship between social studies and creative drama. It should not be forgotten that examining the tendencies of the studies conducted on certain subjects is worthwhile since it will help to determine the tendency of the field experts and the issues that have not been studied, will enable the results of the studies to be evaluated from a general perspective, will enable the deficiencies, if any, to be seen, and will guide the new studies to be conducted. Within this purpose, answers will be sought to the following questions.

The research on the relationship between social studies and creative drama between 2002 and 2022;

1. How is the distribution according to study years and types?
2. How is the distribution of researchers according to their institutions?
3. How is the distribution according to the research methods used in the studies?
4. How is the distribution according to sampling methods?
5. How is the distribution according to the study group/sample in which the studies were conducted?
6. How is the distribution according to the analysis methods used in the studies?
7. Which data collection tool was used in the studies and how much?
8. Which topics were addressed in the studies in the context of their relationship with creative drama?
9. What are the results obtained from the studies?
10. What kind of suggestions did the researchers make as a result of the studies?

Method

Research Model

Qualitative research design was employed in the realization of the research. Qualitative research is a method that allows in-depth examination and description of any event, phenomenon or situation from a holistic perspective (Baltacı, 2019). In qualitative research, data are collected by interviewing the data source, observing the data source or analyzing various documents. In this study, document analysis technique was used to collect data. Document analysis involves the collection, examination, and interrogation of written, printed, or electronic sources (documents, books, theses, reports, visuals, institutional archives, video recordings, etc.) to obtain the necessary data required within the scope

of the research (Haven and Van Grootel, 2019; Bowen, 2009; Sak et al. 2021; Karadağ, 2014). In this study, theses in the electronic database of YÖK (Council of Higher Education) and articles in the databases of “Google Scholar” and “H. W. Wilson” were obtained as pdf (portable document format) documents, examined by document review method, and the findings were analyzed through MAXQDA qualitative data analysis program. Since the study was conducted through documents, it does not require ethics committee approval.

Study Group

The study’s research sample consists of publicly accessible master’s and doctoral theses found in the Higher Education Council (YÖK) thesis search section conducted between 2002 and 2022, focusing on the relationship between social studies and creative drama, along with scholarly articles available in ‘Google Scholar’ and the ‘H. W. Wilson’ index. While searching the YÖK thesis database, the studies in the database were filtered with the terms “social studies” and “creative drama”, and then the studies conducted between “2002” and “2022” were filtered. While determining the study group of the research, criterion sampling method was used due to the nature of the research. *“In criterion sampling, it is essential that the observation units of a study consist of people, events, objects or situations with certain qualities”* (Büyüköztürk et al., 2011). In this research, the inclusion of the terms ‘social studies’ and ‘creative drama’ within the studies and being conducted within specific date ranges are considered as criteria/standards. The 23 master’s theses and 21 articles that meet this criterion constitute the study group of this research.

Data Collection Tool

Creswell (2016) states that researchers can only say that there is a problem, issue or a gap that needs to be studied after conducting a literature review on a topic. Therefore, firstly, the relevant literature was reviewed and it was determined that there was a gap in the field literature. In order to reveal this gap by examining works on the relationship between creative drama and social studies, a data collection tool that aligned with the problems of the research was sought. However, since a data collection tool that meets these criteria could not be identified, the researchers prepared the Work Review Form (WAF)

Work Review Form (WAF)

The work analysis form developed by the researchers was prepared to allow the examination of postgraduate theses (master’s - doctoral) and article studies according to eleven criteria. The form, in its final state, allowed for the analysis of studies conducted in the relevant field in terms of year, type of work, researcher institutions, research methods, sampling methods and sample/study groups, data analysis methods, data collection tools, the context in which creative drama was studied, its results, and recommendations.

The prepared form was first presented to two field experts other than the researchers for language and field validity, and based on their feedback and suggestions, the final version of the form was refined. Subsequently, a pilot application was conducted on ten works using the work review form. It was observed that the form served its purpose, and the data collection stage was initiated.

Data Collection

To collect research data, theses containing the terms ‘creative drama’ and ‘social studies’ in the YÖK thesis database, as well as articles from ‘Google Scholar’ and ‘H. W. Wilson’ databases, were initially

screened. Works conducted between 2002 and 2022 were filtered and transferred into a computerized environment.

At this stage, it was identified that some thesis works were later transformed into articles and published. In order to avoid duplicate data, the articles extracted from the theses prepared by the researchers were excluded from the scope and only the theses were included in the study group. Then, the data that could answer the research questions were filtered from the entire content by using WAF and collected in the MAXQDA qualitative data analysis program to provide an overview of the data.

Data Analysis

Content analysis method was used to analyze the research data. The data obtained in the content analysis method are coded under certain themes using a qualitative data analysis program. Codes are units that offer the opportunity to syntactically identify words or groups of words that have similar meanings (Steve, 2001). The main purpose of content analysis is to reach concepts and relationships that can explain the collected data. For this purpose, the data collected are first conceptualized, then the data are organized according to the concepts, and in the last step, the process of determining the codes and themes that explain the data organized around these concepts is carried out (Yıldırım and Şimşek, 2006; Berg and Lune, 2015).

In studies conducted using qualitative data collection methods, the reliability of the data collected with data collection tools and examined through content analysis refers to the elimination of errors in measurement, ensuring that it consistently measures what is intended, which means that individuals using the same measuring tool reach the same results (Demirci and Köseli, 2014). In this research, the reliability of the conducted content analysis was assessed using the reliability formula developed by Miles and Huberman (Miles and Huberman, 1994) ($\text{Reliability} = \frac{\text{Agreement}}{\text{Agreement} + \text{Disagreement}}$). According to the calculation performed using the formula, it was observed that there was a 90% agreement (reliability) among the coders.

In order to ensure the validity of the research, various researchers have stated that some criteria should be taken into consideration. First of all, the opinions of field experts were taken into consideration at all stages of the research, data were quoted directly without any changes in line with the credibility criterion, consistency with the literature was ensured while developing the data collection tool, and all stages of the research were specified in detail to ensure the external validity of the research. Additionally, in line with the criterion of confirmability, data were gathered around explanatory themes and codes to ensure objectivity. In terms of the criterion of transferability, all studies conducted in the literature between 2002 and 2022 have been included within the scope of this research. These issues are considered sufficient for the validity of the research (Arastaman et al., 2018; Demirci and Köseli, 2014, Coe, 2017, Büyüköztürk et al. 2011).

Research and Publication Ethics

This research was conducted in accordance with all the rules specified in the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive”. None of the actions specified in the second part of the directive titled “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics” have occurred. The study does not require ethics committee permission because it does not involve any experimental procedures on humans or animals.

Findings

Findings Regarding the Years and Types of Studies

As a result of examining the type of studies on the relationship between social studies and creative drama and their distribution according to years, eighteen codes (2004, 2005...2022) were produced under the theme of years, and three codes (Doctoral Thesis, Master's Thesis and Article) were produced under the theme of studies. These codes are presented in Figure 1 with a holistic approach. When Graph 1, which includes information on the distribution of studies on the relationship between social studies and creative drama by type and year, is examined, two important issues draw attention. The first issue is that no doctoral thesis on the relationship between creative drama and social studies was conducted between 2004 and 2022. The second issue is the lack of articles and thesis studies on the relationship between creative drama and social studies in 2007, 2010, 2012, 2013.

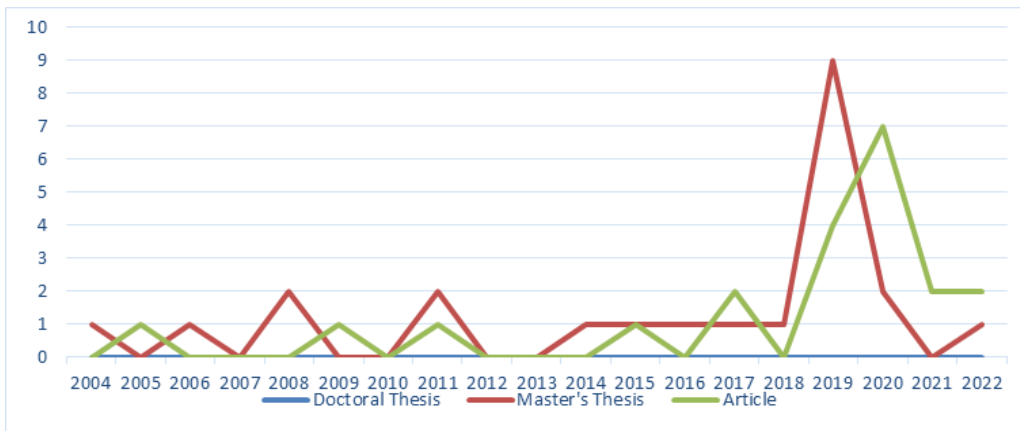


Figure 1. Distribution of Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama According to Types and Years

When the years of study are examined, it is seen that one master's thesis was conducted on the relationship between social studies and creative drama in 2004, 2006, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 and 2022; two master's theses in 2008, 2011 and 2020; and nine master's theses in 2019. When looking at the article studies, it was determined that one study was conducted in 2005, 2009, 2011, 2015; two studies in 2021 and 2017; four studies in 2019; and seven studies in 2020.

Findings Regarding the Institutions of the Researchers

The data on the distribution of the authors of the studies on the relationship between social studies and creative drama according to their institutions were analyzed, and twenty-nine codes were generated under the theme of institution. While preparing Graph 2, the person who prepared the thesis studies was taken as the author, the name of the institution was evaluated once if the authors of the articles were from the same university, and both institutions were evaluated once if the authors of the articles were from different institutions. Figure 2 prepared in this context is presented below.

Figure 2 shows that the studies in which the relationship between social studies and creative drama was addressed as a subject were conducted in twenty-nine different institutions. It is seen that the institution with the highest number of studies is Ankara University with five studies (three

theses and two articles). Subsequently, it is observed that there were four studies (three theses and one article) at Niğde Ömer Halisdemir University, three studies (three theses) at Gazi University, three studies (one thesis and two articles) at Çukurova University, three studies (one thesis and two articles) at Rize Recep Tayyip Erdoğan University, two article studies at Akdeniz University, two thesis studies at Dokuz Eylül University, two thesis studies at Bartın University, and one thesis and one article study each at Trabzon and Muş Alparslan University. In nineteen universities including Ordu University, İstanbul Aydın University, Erciyes University, Aksaray University, Erzincan University, Kafkas University, Mehmet Akif Ersoy University, Amasya University, Atatürk University, Fırat University, Lefke Avrupa University, Çanakkale Onsekiz Mart University, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Bursa Uludağ University, Artvin Çoruh University, Kütahya Dumlupınar University, Marmara University, it can be said that one thesis study was conducted in nineteen universities, while one article study was conducted in Anadolu University. Figure 2 shows that one author, whose institutional affiliation is with the Ministry of National Education, conducted an article.

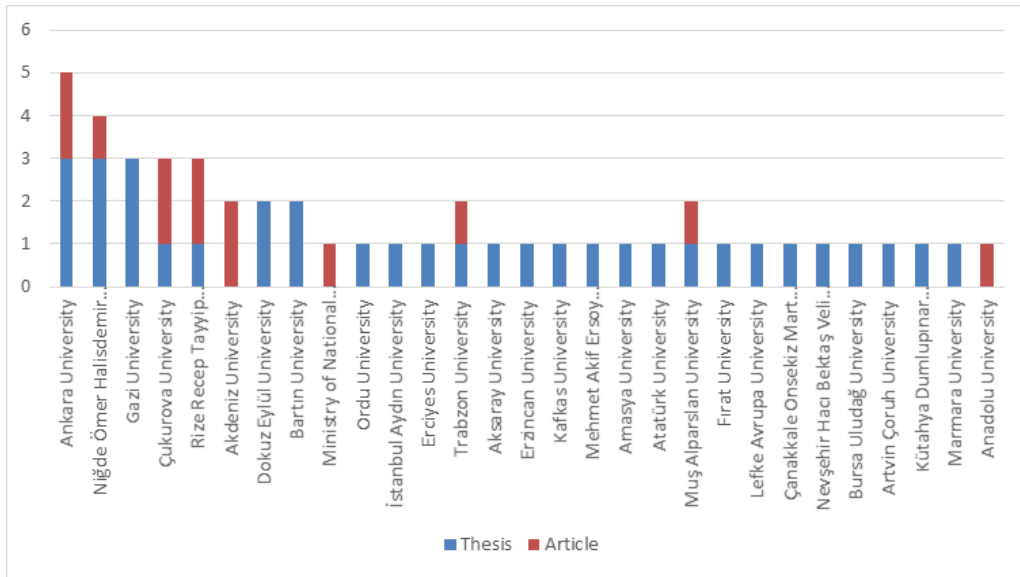


Figure 2. Distribution of Researchers' Institutions in Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

Findings Regarding the Research Methods Used in the Studies

The data on the distribution of the methods used in thesis and article studies on the relationship between social studies and creative drama were analyzed and codes were produced under the theme of design as quantitative, qualitative and mixed. From these codes, seven sub-codes were generated under the qualitative code, four under the quantitative code and three under the mixed code. Table 1 prepared in this context is presented below.

Table 1. Research Methods Used in Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

Theme	Codes	Sub-codes	f	%
Research Method	Qualitative	Case Study	4	25
		Action Research	4	25
		Interview	2	12,5
		Document Analysis	2	12,5
		Review	2	12,5
		Action Research + Interview	1	6,25
		Screening Model	1	6,25
		Total	16	100
	Quantitative	Experimental	8	66,6
		Quasi-Experimental	3	16,6
		Meta-Analysis	1	8,3
		Scanning	1	8,3
		Total	13	100
	Mixed	Explanatory sequential	4	26,6
		Convergent parallel	1	6,6
Not Provided/Undetectable		10	66,6	
Total		15	100	
Grand Total			44	100

When Table 1 is examined, it is understood that a total of forty-four studies have been conducted in this field of study, sixteen of these studies were qualitative, thirteen were quantitative and fifteen were mixed method studies. Considering the research methods used in the studies conducted in qualitative design, it was determined that case study and action research methods were preferred the most (4). Following this, it is seen that interview and document review methods were employed twice each, and in one study, action research and interview methods were used together. In the quantitative studies, it was found that eight studies were conducted with the experimental method, three studies were conducted with the quasi-experimental design, one study was conducted with the survey method, and one study was conducted with the meta-analysis method. Four of the studies conducted using a mixed-method design involving both qualitative and quantitative patterns were performed in an explanatory sequential design, while one was carried out in a convergent parallel design. The number of studies that did not specify which mixed method they used is ten. The methods used in these studies were specified as quantitative and qualitative, but the purpose and the design used were not specified.

Findings on Sampling Methods Used in Research

The findings on the sampling methods used in the studies on the relationship between social studies and creative drama were analyzed, and four different codes were produced under the sampling method theme. These codes are random, non-random, random and non-random and other. There are a total of five sub-codes under these codes. Information on these codes is presented in Table 2.

Table 2. Sampling Methods Used in Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

Codes	Sub-codes	<i>f</i>	%
Random	Simple Random	14	31,8
	Easily Accessible Sample	5	11,36
Non-random	Purposive (Criterion Sample)	13	29,6
Random and Non-random	Easily Accessible Sample and Criterion Sample	1	2,27
Other	Not Provided/Non-Sampling by Nature	11	25
Total		44	100

According to Table 2, the sample in fourteen studies was determined by random sampling method. In the random method, simple random sampling method was used. In eighteen studies, the non-random sampling method was employed. It is seen that convenient/easily accessible sampling method was used in five of the studies whose sample was determined by this method, and criterion sampling method was used in thirteen of them. In one study, both random and non-random sampling methods were used together. The noteworthy finding is that there is no information on sampling methods in eleven studies. Since three of the studies in which the sampling method was not given were review studies, it can be said that the nature of the research does not include sampling.

Findings Regarding the Analysis Methods Used in the Studies

The findings regarding the analysis methods used in the studies on the relationship between social studies and creative drama were examined and two codes were produced under the theme of analysis method, qualitative analysis methods and quantitative analysis methods. There are three sub-codes under the qualitative analysis methods code and ten sub-codes under the quantitative analysis methods code. Table 3 prepared in this context is presented below.

Table 3. Distribution of the Analysis Methods of the Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

Codes	Sub-codes	f	%
Quantitative Analysis Methods	Two-Way Analysis of Variance	1	1,35
	T-Testi	26	35,13
	Ancova	2	2,70
	Mann Whitney U	3	4,05
	Kruskall Wallis	1	1,35
	Wilcoxon Signed Test	3	4,05
	Descriptive Statistics	6	8,10
	Meta-Analysis	1	1,35
	One-Way Variance	2	2,70
	Pearson Correlation	1	1,35
Qualitative Analysis Methods	Descriptive Analysis	15	20,27
	Document Analysis	1	1,35
	Content Analysis	13	17,56
Total		74	100

When Table 3 is examined, it is seen that descriptive analysis (15), content analysis (13) and document analysis (1) methods were used as data analysis methods in qualitative studies and qualitative sections of mixed design studies according to the analysis methods used in the studies on the relationship between social studies and creative drama. It is seen that 10 different data analysis methods are employed in quantitative research and in the quantitative sections of mixed-method studies. The most commonly used of these methods is the T-test. The T-test was used twenty-six times in total. Descriptive statistics (frequency and percentage, etc.) were the most commonly used analysis method after the t-test in six studies. Among the other tests, Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Test were used three times each, and Ancova and One-Way Analysis of Variance were used two times each as data analysis methods. The least used methods were Meta-Analysis, Pearson Correlation Analysis, Two-Way Analysis of Variance, Kruskall Wallis Test and Document Analysis, which were used once each.

Findings Regarding the Types of Data Collection Tools Used in the Studies

Information about the data collection tools used in the studies on the relationship between social studies and creative drama is given in Table 4. As a result of the analysis of the studies in the context of data collection tools, it is seen that five codes were created under the theme of “data collection tools” (test, scale, form, diary and other tools) and a total of twenty-eight sub-codes were found under these codes. The current situation is presented in Table 4.

Table 4. Distribution of Data Collection Tools of Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

	Codes	Data Collection Tools (Sub-Codes)	f	%
Data Collection Tools	Form	Information Form	1	2,85
		Evaluation Form	6	17,14
		Interview Form	22	62,85
		Observation Form	3	8,57
		Coding Form	1	2,85
		Metaphor Form	1	2,85
		Researcher Notes	1	2,85
		Total	35	100
	Test	Achievement Test	17	77,27
		Drawing Test	1	4,54
		Retention Test	1	4,54
		Word Association	1	4,54
		Attitude Test	1	4,54
		Perception Test	1	4,54
		Total	22	100
	Scale	Value Scale	2	8,69
		Sensitivity Scale	2	8,69
		Tendency Scale	1	4,34
		Learning Style Scale	1	4,34
		Problem Solving Scale	1	4,34
		Attitude Scale	14	60,86
		Competence Scale	2	8,69
	Total	23	100	
Diary	Student Diary	7	87,5	
	Teacher Diary	1	12,5	
	Total	8	100	
Other Tools	Draw and Tell Application Sheet	1	16,6	
	Video Recording	1	16,6	
	Letter	1	16,6	
	Workshops	1	16,6	
	Inventory	1	16,6	
	Unknown	1	16,6	
	Total	6	100	
Grand Total			94	100

In the light of the information given in Table 4, it is seen that the most frequently used tool type is form (35). When the types of forms used are analyzed, it is seen that information form (1), evaluation form (6), interview form (22), observation form (3), coding form (1), researcher notes (1)

and metaphor form (1) were used in the studies. It can be said that the most used form among the form types is the interview form.

Twenty-two times in the studies, tests were used as data collection tools. When the types of tests used are analyzed, it is seen that Achievement Test (17), Drawing Test (1), Retention Test (1), Word Association Test (1), Perception Test (1) and Attitude Test (1) were used in the studies. The most used test in the studies is the achievement test. The other tests were used only once.

Twenty-three times scales were used as data collection tools in the studies. The most commonly used scale type among the scales is the attitude scale (14). Other types of scales used for data collection in the studies are competence scale (2), value scale (2), sensitivity scale (2), tendency scale (1), learning style scale (1) and problem solving scale (1). Diaries were used as data collection tools eight times in the studies. Seven of the diaries used as data collection tools were student diaries and one was a teacher diary. When the other data collection tools are examined, it is seen that draw-and-tell application paper, a video recording, a letter, workshop documents and an inventory were used once. In one study, it was not known which data collection tool was used.

Findings Regarding the Sample/Study Group of the Studies

As a result of examining the studies prepared on the relationship between social studies and creative drama, a total of seven codes were produced around the theme of the study group and the information about the codes is given in Graph 3. These codes are primary school, secondary school, undergraduate, primary school + secondary school, museum expert, document and not given.



Figure 3. Sample Groups of Studies on Social Studies-Creative Drama

Figure 3 shows that the sample group in which the highest number of studies were conducted was at the secondary school level (16), eleven studies were conducted at the primary school level and eleven studies were conducted at the undergraduate level. Museum experts constituted the sample group of the study once and documents constituted the sample group of the study twice. Since two studies were conducted as review studies, they did not include a sample group and were coded as not given. There is only one study conducted simultaneously at different levels with a holistic approach. In this study, both primary and secondary school students formed the sample group together.

Findings Related to the Topics Forming the Research Problem of the Studies

A total of twenty-seven codes were generated as a result of examining the subject distribution of the studies prepared on the relationship between social studies and creative drama, and the information about the codes is presented in Table 5.

Table 5. Distribution of the Subjects of the Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

Theme	Codes	f	%
Subjects	Impact on Academic Success	14	22,58
	Effect on Attitude Towards the Course	10	16,12
	Creative Drama in the Context of Opinions/Attitudes of Students/Teachers/Preservice Teachers and Museum Experts	10	16,12
	Creative Drama in the Context of Opinions/Attitudes of Students/Teachers/Preservice Teachers and Museum Experts	3	4,83
	Students' Attitudes Towards Creative Drama	2	3,22
	Effect on Democratic Attitude	1	1,61
	Creative Drama as a Method	2	3,22
	Effect on Critical Thinking Skills	2	3,22
	Impact on Environmental Sensitivity	2	3,22
	Impact on Imagination	1	1,61
	Examples of Use of Creative Drama in Social Studies Lessons	1	1,61
	Impact on Communication Skills	1	1,61
	Effect on Concept Teaching	1	1,61
	Impact on the Realization of Outcomes	1	1,61
	The Effect on Historical Empathy Skills	1	1,61
	The Effect on Students' Tendencies Towards Respect Value	1	1,61
	Effect on the Acquisition of the Value of Fairness	1	1,61
	The Effect on Students' Tolerance Levels	1	1,61
	Effect on Students' Achievement Levels	1	1,61
	Contribution to Cognitive/Affective/Developmental Development of the Student	1	1,61
	The Effect on Preservice Teachers' Adaptation to the Faculty	1	1,61
	Effect on Problem Solving Skills	1	1,61
	Use in Teaching History Subjects	1	1,61
	The Effect of Pre-service Teachers' Attitudes Towards Mathematics	1	1,61
	Effectiveness as a Method	1	1,61
	Students' Cognitive Structures of Creative Drama	1	1,61
	Total		62

When Table 5 is examined, it is seen that research on creative drama is concentrated in parallel with a total of twenty-seven subjects. It is seen that the effect of creative drama on academic achievement in social studies course (14) has been studied the most among the subjects mentioned in the table. These studies generally measured student achievement in a unit or learning area. One of the most studied issues was the opinions/attitudes of students/teachers/pre-service teachers and museum experts towards creative drama (10) and the effect of creative drama on students' attitudes towards social studies course (10). The effect of creative drama on students' environmental sensitivity and critical thinking skills was studied three times, its effect on students' democratic attitudes, its effect on imagination, its effect on communication skills, its effect on concept learning, its effect on achievement levels, its effect on historical empathy skills, its effect on levels of respect, fairness and tolerance values, its effect on achievement levels, its effect on cognitive/affective/developmental development, its effect on problem solving skills and its effect on attitudes towards mathematics course were studied once.

It is seen that one study was conducted on students' views on the use of creative drama as a method in social studies course and its effectiveness as a method, sample applications for the use of creative drama in social studies course, students' cognitive structures towards creative drama, the use of creative drama in teaching history subjects and the effect of creative drama on the adaptation of prospective teachers to their faculties.

Findings Related to the Results of the Research

The results of the studies on the relationship between social studies and creative drama were analyzed with sub-codes under three main codes as positive results (28), negative results (4) and neutral results (4) and are presented below in Table 6.

Table 6. Distribution of the Results of Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

		Theme	Sub-Codes	f	%	
Results	Positive Impact		Increases Students' Academic Success in the Course.	14	12,72	
			Makes Students Active in the Learning Process.	12	10,90	
			Improved Communication Skills of Students.	1	,90	
			Provides a Fun Learning Environment.	9	8,18	
			It Positively Affects Students' Attitudes Towards The Course.	8	7,27	
			It Enables Students to Realize/Develop Their Skills and Abilities.	8	7,27	
			Increases Students' Interest/Motivation.	8	7,27	
			Enables Students to Acquire Certain Values.	6	5,45	
			It Has an Effect on The Permanence of What is Learned.	2	1,81	
			Provides Students With a Democratic Attitude.	2	1,81	
			It Positively Affects Students' Cognitive/Affective and Cognitive Development.	2	1,81	
			Improves Students' Critical Thinking Skills.	3	2,72	
			Facilitates Concept Teaching.	2	1,81	
			Supports the Development of Imagination.	2	1,81	
			Supports Creativity.	2	1,81	
			Provides Socialization.	3	2,72	
			Provides Culture Transfer.	2	1,81	
			It Positively Affects Students' Attitudes Towards Creative Drama.	2	1,81	
			It Allows Different Methods to be Used Together.	1	,90	
			Increases Environmental Sensitivity of Students.	2	1,81	
		Increased The Competence of Pre-service Teachers in The Application of Creative Drama.	1	,90		
		It Enabled Prospective Teachers to Develop Positive Attitudes Towards Creative Drama.	1	,90		
		It Has Ensured the Attainment of the Objectives Outlined in The Social Studies Curriculum.	1	,90		
		It Improved Students' Historical Empathy Skills.	1	,90		
		It Improved Students' Attitudes Towards Benevolence.	1	,90		
		It Facilitated The Adaptation of Prospective Teachers to The Environment.	1	,90		
		Concretized What Was Learned.	1	,90		
		Increased Self-confidence.	1	,90		
		Increased Interest in History.	1	,90		
		Neutral Impact		There was no Significant Effect on Students' Academic Achievement.	1	,90
				There was no Significant Effect on The Retention of Knowledge.	1	,90
				There was no Significant Difference on Students' Attitudes Towards The Course.	2	1,81
				There was no Significant Difference on Students' Problem Solving Skills.	1	,90
	Negative Impact		It Negatively Affected Students' Attitudes Towards The Lesson.	1	,90	
			It Made Classroom Management Difficult.	1	,90	
			It Disrupted The Normal Flow of The Curriculum.	1	,90	
			The Opinion That It Requires too Much Material That Is Not Easy to Access Has Emerged.	1	,90	
Grand Total				110	100	

When Table 6 is examined, it is seen that the studies on the relationship between social studies and creative drama have a predominantly positive effect (101). Within the scope of the study, there were five studies that stated that creative drama had a neutral effect, while four studies concluded that it had a negative effect.

Within the scope of positive effects, the most frequently identified positive results are increasing students' success in the course (14), making students active in the course (12), making the learning environment fun (9), developing positive attitudes towards the course (8), enabling students to realize their skills and abilities (8), increasing interest-motivation (8) and gaining certain values (6). In addition to these, two positive results were recorded as retention of what was learned, developing democratic attitudes, providing cognitive-affective-motor development, developing critical thinking skills, teaching concepts, supporting creativity and imagination, socialization and culture transfer, developing positive attitudes towards creative drama, and the opportunity to use different methods. Positive results such as developing environmental sensitivity, increasing the competence of prospective teachers and developing positive attitudes, ensuring the acquisition of achievements in the curriculum, providing historical empathy-helpfulness-adaptation-self-confidence, concretizing what is learned and increasing interest in history have also been obtained as a result of the aforementioned studies.

In the studies in which creative drama was found to have a neutral effect, it was concluded that creative drama had no significant effect on academic achievement, retention, attitude and problem solving skills. In the studies where creative drama had a negative effect, negative results were obtained once each in terms of attitude, classroom dominance, disruption of the curriculum and difficulty in obtaining materials.

Findings Related to Research Recommendations

When the recommendations of the studies on the relationship between social studies and creative drama are examined, it is seen that there are four main codes under the theme of recommendations as recommendations to practitioners (14), recommendations to researchers (9), recommendations to institutions (8) and recommendations to families (2), and thirty-three sub-codes under the main codes. Information on the codes and sub-codes are presented below in Table 7.

Table 7. Distribution of the Recommendations of the Studies on the Relationship between Social Studies and Creative Drama

	Codes	Sub-codes	f	%
Recommendations for the Practitioner		Creative drama activities should be utilized more frequently in lessons.	7	6,42
		The application process, results and materials should be collected in a common information pool.	1	,91
		Creative drama should be included in annual and daily plans.	1	,91
		During evaluation, the process should be evaluated, not the result.	1	,91
		Integrated activities should be prepared with non-governmental organizations.	2	1,83
		It should be used together with active learning activities.	1	,91
		The appropriate place should be chosen for the subject (historical area, zoo, institutions and organizations, etc.).	3	2,75
		It should be used for value education.	1	,91
		It should be used in concept teaching.	1	,91
		It should be used to detect misconceptions.	1	,91
		It should be applied at all levels of education.	1	,91
		Creative drama should be utilized to support creativity.	1	,91
		Creative drama materials should be prepared together with the student.	1	,91
	Drama trainers should be consulted during the application process.	1	,91	
Recommendations for Researchers		Studies should be conducted with different sample groups	5	4,58
		Research should be conducted on new, current and different topics.	6	5,50
		Different data collection tools should be used in research.	2	1,83
		Research should be designed for the long term.	6	5,50
		It should be carried out at different teaching levels.	8	7,33
		The effect on various issues in different disciplines (success, attitude, etc.) should be investigated.	10	9,17
		Research should be carried out with quantitative method.	2	1,83
		Mixed method should be used in creative drama studies.	1	,91
		Studies on creative drama should be designed interdisciplinary.	1	,91
Recommendations to Various Institutions (Mone, Yök, University, etc.)		Creative drama classes/workshops should be established (YÖK-MoNE).	11	10,09
		Creative drama activities should be encouraged (MoNE).	1	
		In-Service training on creative drama should be provided (MoNE).	13	11,92
		Creative drama application activities should be included in textbooks and curriculum program (MoNE).	5	4,58
		Separate museum activity books should be prepared for different levels of education (MoNE).	3	2,75
		Creative drama should be taught as a course in undergraduate education (YÖK).	8	7,33
		Drama teachers should be trained (YÖK).	1	,91
	It should be utilized to facilitate students' orientation to universities (YÖK).	1	,91	
Advice for Families		Time should be allocated for creative drama activities in family activities.	1	,91
		In order for students to develop their creative drama skills, they should be supported to develop the habit of going to cinema-theater, etc.	1	,91
Genel Toplam			109	100

When the information given in Table 7 is examined, it is seen that in the studies on the relationship between social studies and creative drama, twenty-three suggestions were presented under the main code of suggestions to practitioners, forty-one under the main code of suggestions to researchers, forty-three under the main code of suggestions to various institutions and two under the main code of suggestions to families. Based on these results, it is possible to say that the most suggestions were made to various institutions (43) and researchers (41).

When the suggestions made are examined one by one according to the main codes, it is seen that the most common suggestions made to the practitioners within the scope of suggestions are to use creative drama more frequently in the lessons (7), to choose a suitable place for the subject (3) and to cooperate with non-governmental organizations (2). In addition to these, in the mentioned category, collecting the process, results and materials in a common information pool, including creative drama in the annual and daily plan, making process evaluation, using active learning activities, using it in value education, concept teaching and determining misconceptions, using it at all levels of education, using it to support creativity, preparing materials with students and getting help from drama instructors are the suggestions expressed once.

Within the scope of the suggestions to the researchers, the suggestions of investigating the effect of various issues in different disciplines (10), implementing it in different teaching levels (8), long-term planning (6), planning on current issues (4) and working with different sample groups (5) come to the fore. In addition, two suggestions were made for conducting studies with different data collection tools and quantitative methods, and one suggestion each for mixed and interdisciplinary applications.

Within the scope of suggestions to various institutions, the most common suggestions were to provide in-service training (13), to create creative drama classes/workshops (11), to teach it as a course in undergraduate education (8), to include application activities in curricula and textbooks (5) and to prepare museum activity books according to educational levels (3). Within the same category, suggestions for encouraging creative drama activities, training drama teachers, and utilizing creative drama in orientation were also developed for the institutions.

Within the scope of suggestions to families, where at least (2) suggestions were developed, suggestions such as including creative drama in family activities (1) and gaining the habit of going to activities such as cinema-theater (1) were presented. When the suggestions presented by the researchers are analyzed in general, it is seen that a significant portion of the suggestions are practice-oriented, followed by suggestions regarding the theoretical structure.

Discussion, Conclusion and Recommendations

The main purpose of the new social studies curriculum prepared in line with the constructivist approach is to make the student active in the teaching environment and to ensure that the student learns the knowledge, skills, attitudes and values within the scope of the course objectives by doing and experiencing. For this purpose, it is essential to diversify the educational technologies, teaching methods and materials used in the classroom environment, to use instruments and elements that appeal to more than one sense organ, increase the student's interest and motivation in the lesson, and concretize abstract concepts in the lesson (Dolmaz, 2021). At this point, creative drama practices

are an indispensable instrument (Sarisoy and Alci, 2021). However, the first result of the research showed that 23 master's theses and 21 articles were conducted on the relationship between social studies and creative drama, but no doctoral thesis was studied. However, doctoral dissertations are the product of a very important level of education for doctoral students, who are the academicians of the future, to identify and solve scientific problems in the relevant field of study, to gain a deep and broad perspective, to analyze and reach new syntheses (Özbek and Ertekin Pinar, 2020). Doctoral theses contribute to the strengthening of the relevant field of science and to the added value of scientific knowledge in that field. Doctoral education is the only element of raising individuals who will benefit the welfare and development of the country in line with social expectations (Karadağ and Özdemir, 2017). For all these reasons, the relationship between social studies and creative drama should be addressed in doctoral studies in the field of social studies. However, the results of the study showed that the importance of creative drama in social studies courses has been realized in recent years and it has started to be studied intensively since 2018. Since 2020, the reason for the decrease in studies is thought to be the Covid-19 pandemic. In addition, when the studies in the literature were examined, it was seen that a few researchers tried to contribute significantly to the literature with more than one study.

The second result obtained from the research data is that only twenty-nine of the higher education institutions in our country (two hundred and three universities, including one hundred and twenty-nine state universities and seventy-four foundation universities) have conducted studies on the relationship between social studies and creative drama. Most of these studies were conducted at Ankara University, Niğde Ömer Halisdemir University, Gazi University, Çukurova University and Rize Recep Tayyip Erdoğan University. However, both social studies and creative drama take their subject matter from the problems of daily life and our social values and aim to develop critical thinking, creative thinking, reasoning, that is, high-level thinking skills, and to raise the human profile required by the 21st century (Adıgüzel, 2015; MEB, 2018). For this reason, it is an area that is very open to study, research and development. Studies to be conducted by different researchers from different institutions in the relevant field will facilitate looking at the literature from a different perspective, seeing the unseen, and pave the way for different solutions to problems with a different perspective.

The third result obtained from the research data is that sixteen of the studies were qualitative, thirteen were quantitative and fifteen were mixed methods. In other words, approximately one third of the studies in the related field were conducted with mixed method. Qualitative research allows for in-depth research with a small number of participants, while quantitative research is ideal for collecting superficial data from large populations. Mixed method research is research in which qualitative and quantitative methods are used in a way to fill the gaps of each other and many limitations are eliminated. For this reason, in future studies, the suggestions made by various researchers to use mixed methods should be taken into consideration as it will increase the accuracy and reliability of the data obtained (Creswell and Plano Clark, 2015; Butgel Tunalı et al. 2016).

The fourth result obtained from the data is that almost one third of the studies used random sampling and one third used non-random sampling. However, more importantly, there is no data on the sampling method in the eleven studies. Three of these studies were conducted as literature reviews that did not include sampling by nature. However, the absence of a sampling method in eight

studies is a serious finding. Field experts insist that random samples have a high power to represent the universe, criterion sampling, one of the non-random sampling methods, requires serious expertise and if this sampling method is to be used in a study, it is necessary to get support from experts (Böke, 2014; Büyüköztürk et al., 2011), and convenient/easy sampling method, one of the non-random methods, means (Baltacı, 2018) “saving time, money and labor at the expense of information and reliability”.

Of course, researchers should choose a sampling method that is appropriate to the essence of the research, but these critical points should be taken into consideration. In fact, the absence of sampling information in eight out of the forty-four studies and the selection of easily accessible samples in five studies hinders the richness of information in these studies.

The fifth result obtained from the data of the research is that there is generally a concentration on certain analysis methods in research, and different methods are rarely employed. The concentration is generally heavily weighted towards t-test analysis and descriptive and content analysis. Studies conducted with descriptive analysis and content analysis are usually carried out with small groups and are less likely to be generalized than quantitative analysis methods. In terms of data analysis methods, experts in the field recommend the use of analysis methods such as Ancova, Manova, Mancova and Path analysis, which they think will add richness to the research (Çifçi, 2017; Hebebcı et al., 2016).

The sixth result obtained from the data of the research is that in the studies on the relationship between social studies and creative drama, tools such as interview forms, achievement tests and attitude scales were generally used. Nineteen data collection tools were preferred only once in the studies in which a total of twenty-seven different data collection tools were used. It was found that the workshop (Çetinkaya and Adıgüzel, 2018), which is very important for creative drama, was preferred only once, letters (Çerçi, 2019), where sincere responses were obtained, were preferred only once, and student-teacher diaries were preferred several times. This situation generally indicates that studies rely on student perspectives, measure achievement and attitudes, largely focus on measuring outcomes rather than the process and the research is carried out in a certain and narrow area. The use of different data collection tools in future studies will get rid of this narrow area and allow a rich data set to be obtained.

The seventh result obtained from the data of the study is that the studies have a balanced distribution at primary, secondary and undergraduate education levels and that the studies show richness in terms of the study group. It is pleasing that research on creative drama has been conducted at all levels of social studies education. However, there is only one study in which data from different levels of education were collected together. Collecting data from different educational levels by the same researchers at the same time can provide a holistic view of the subject from a broad perspective (Dolmaz and İlhan, 2020).

The eighth result obtained from the research data is that the studies on social studies-creative drama are generally focused on its effect on academic achievement, its effect on attitude towards the course and student/teacher/expert opinions. It was seen that one study was conducted on issues such as the effect of creative drama on imagination, its effect on concept teaching, empathy skills, communication skills, its effect on tolerance value, its effect on problem solving skills, in other words, on skill, concept and value acquisition. However, there are twenty-seven skills and eighteen values

that students are expected to acquire in social studies textbooks (MoNE, 2018). Creative drama can open the door to good practice examples for all the values that the social studies curriculum aims to provide students with, and create educational opportunities that can put all skills to work (Hong & Hong, 2022; Johnson, 1998). By making the student an active element of the teaching environment, it allows him/her to learn by doing - experiencing and enables the target achievements of the course to be realized more easily. In this case, it can be said that there are still many issues to be studied in the relationship between creative drama and social studies.

The ninth result obtained from the research data is that in almost all of the studies on the relationship between social studies and creative drama, creative drama activities used in social studies lessons show a positive effect. Creative drama activities increased academic achievement, positively affected attitudes towards the course and ensured the retention of information. It supported students' imagination and creativity, increased their sociability, increased their level of environmental awareness, positively affected their interest and enthusiasm for the lesson, and improved their communication skills. Creative drama activities facilitated the teaching of skills/values and concepts, made students active in the learning environment, improved their empathy skills, and concretized what was learned. It increased students' self-confidence and helpfulness levels. However, only four studies reported that classroom management became difficult, the flow of the curriculum was missed in terms of timing, and too much material was required. Each method/technique/material used in the educational environment has various advantages and disadvantages. However, research shows that the disadvantages of using creative drama activities in social studies courses are quite limited (Aykaç and Adıgüzel, 2011; Güven, 2005; Nayci, 2011; Ulu and Burgul-Adıgüzel, 2019; Tokmak et al. 2023).

The last result obtained from the data of the research is that the researchers made suggestions to families to allocate time for creative drama activities, to institutions to prepare drama books, to train drama teachers, to create creative drama workshops, to researchers to conduct studies on different issues with different sample groups at different levels of education, and to practitioners to use creative drama for teaching different skills/values/concepts.

In line with all these results, it is suggested that teachers should definitely benefit from the power of creative drama in order to realize the target outcomes of the social studies course effectively and to ensure that students acquire the knowledge, skills and values they should have. In addition, the number of studies on creative drama should be increased and doctoral level studies should be emphasized. Researchers are suggested to use research methods and data analysis methods that have not been used before and can provide rich data in new studies.

Kaynakça

- Ackerman, A. T., Howson, P. H. ve Mulrey, B. C. (2013). Getting the story right: Developing critical analysis. *Social Studies and the Young Learner*, 26(1), 22-28.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2015). Eğitimde yaratıcı drama. (6. b.s.). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Akhan, N. E. ve Demir, K. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının fakülteye uyum süreçlerinin yaratıcı drama ile desteklenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 266-292.
- Aktepe, V. (2015). Sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimi. R. Sever (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (ss. 377-396). Ankara: Nobel.
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 267-289.
- Altınova, H. H. & Adıgüzel, Ö. (2012). Yaratıcı drama yönteminin kadınların özsaygı düzeyine etkililiği. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 145-164.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Aslan, N. ve Gök, H. (2020). Tarih biliminin diğer disiplinlerle ilişkisinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(Özel Sayı), 25-44.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2015). İçerik analizine giriş. (H. Aydın Çev. Ed.). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri içinde* (ss. 380-417). Konya: Eğitim (Orijinal eserin yayın tarihi 2008).
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başbuğ, S. ve Adıgüzel, Ö. (2019). Müzede yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Böke, K. (2014). Örnekleme. K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde* (ss.103-149). Alfa.
- Butgel Tunalı, S. , Gözü, Ö. ve Özen, G. (2016). Pazarlama ve reklam araştırmalarında nöropazarlama üzerine yapılmış araştırmaların incelenmesi ve etik boyutunun tartışılması. *Kurgu*, 24(2), 1-8.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çerçi, A. (2019). Çocuk ve mektup. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(1), 15-24.
- Coe, R. J. (2017). Kendi araştırmanı yürütmek. A. Erözkan ve E. Büyüköksüz (Çev. Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri ve Metodolojileri içinde* (s. 65-84). Anı (Orijinal eserin yayın tarihi 2012).
- Creswell, J. W. (2016). Nitel çalışma tasarımı. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.), *Nitel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 42-68). Siyasal (Orijinal eserin yayın tarihi 2013).

- Creswell, J. W. & Plano Clark, V.L. (2015). Karma yöntem araştırmaları (Ed. Yüksek Dede ve Selçuk Beşir Demir) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya Aydoğdu, C. ve Kırpık, C. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(2), 285-308.
- Çetinkaya, Ö. ve Adıgüzel, Ö. (2018). Yaratıcı drama ve absürd tiyatro. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 1-17.
- Çifçi, T. (2017). Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin (2006-2017) eğilimleri. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(4), 864-887. doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v6i4.1060
- Demirci, S. & Köseli, M. (2014). İkincil veri ve içerik analizi. K. Böke (Ed.), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri içinde (s.320-364). İstanbul: Alfa.
- Demircioğlu, İ. H., Mutluer, C. ve Demircioğlu, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik öğretmen nitelikleri hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 577-586.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.
- Deveci, H. (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 159-166.
- Dolmaz, M. ve İlhan, G. O. (2020). Trends of graduate theses with the subject of education and training conducted on creativity. *World Journal of Education*, 10(5), 61-79.
- Dolmaz, M. (2021). Eğitimde mizahi bir materyal: Karikatür. (Ed.) Ş. Oruç & G. O. İlhan, içinde Eğitim ve Mizah (pp. 331-350), Nobel.
- Dolmaz, M. ve Metin, Ö. (2021). The place of history subjects in the social studies textbooks. *Turkish History Education Journal*, 10(1), 88-114. https://doi.org/10.17497/tuhed.898668
- Erdem Zengin, E. ve Yalçınkaya, E. (2016). Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlere etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(2), 221-236.
- Ezer, F. ve Ulukaya-Öteleş, Ü. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına ilişkin görüşleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 709-718.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., ve Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138. doi:10.1080/00220670309598801
- Gelişli, Y. (2018). Sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programının milli kimlik değerleri açısından incelenmesi. *Atlas International Referred Journal on Social Sciences*, 4(10), 775-785.
- Göktürk, Ö., Çalışkan, M. ve Öztürk, M. S. (2020). Yaratıcı drama etkinliklerinin İngilizce konuşma becerisinin geliştirilmesine etkisi. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 10(1), 1-17.

- Günden, S. (1995). Sosyal bilgiler öğretimine genel bakış. Meral Çileli (Ed.), İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları içinde (s. 22-33). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Güven, A. (2005). İlköğretim okulları sosyal bilgiler dersindeki tarih konularında yaratıcı drama kullanımı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 454-461.
- Haven, T. L. ve Van Grootel, L. (2019). Preregistering qualitative research, accountability in research, 26(3), 229-244. DOI:10.1080/08989621.2019.1580147
- Hebebcı, M. T., Çelik, İ., ve Şahin, İ. (2016). Eğitim ortamlarında etkileşimli tahta kullanımı: araştırmalar ve eğilimler. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 55-76.
- Hong, R. ve Hong, Y. (2022). Experience, imagination and integration: Creative drama for values education. *Sustainability*, 14, 11113. <https://doi.org/10.3390/su141811113>
- Johnson, A. P. (1998). How to use creative dramatics in the classroom. *Childhood Education*, 75(1), 2-6. <https://doi.org/10.1080/00094056.1998.10521967>
- Kabapınar, y. (2014). Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaf, Ö. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama ve müze. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(2), 137-146.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi: YÖK ve ProQuest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-17
- Karadağ, N. ve Özdemir, S. (2017). Türkiye’de doktora eğitimi sürecine ilişkin öğretim üyelerinin ve doktora öğrencilerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 267-281.
- Karaosmanoğlu, G. ve Adıgüzel, Ö. (2021). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde yaratıcı drama deneyimine öğrenci gözüyle bir bakış. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 1-22. doi: 10.14689/enad.26.1
- Koç, Z. ve Geçit, Y. (2021). Sosyal bilgiler dersinde uygulanan yaratıcı drama etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 174-196.
- Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal bilgilerin tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. (Ed. Mustafa Safran). Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (ss. 3-16.). Ankara: Pegem Akademi.
- McCaslin, N. (2006). Creative drama in the classroom and beyond (8th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- MEB. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/>.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis (2nd Edition). SAGE.
- Naycı, Ö. (2011). İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama’nın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi (Şırnak ili örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

- Okvuran, A. (1994). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 185-194.
- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121-132.
- Özbek, H. ve Ertekin Pınar, Ş. (2020). Ebelik mesleğinde doktora eğitiminin önemi. *Türkiye klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(1), 145-149.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- Öztürk, Ç. ve Korkmaz, Ö. (2019). Teknoloji destekli yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine dönük tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 1-18.
- Öztürk, T. ve Sarı, D. (2018). Sosyal bilgilerde yaratıcı drama kullanımının öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(3), 586-605.
- Özyürek, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersinin etkililiğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 35-51.
- Petrini, G. C., ve Fleming, D. B. (1990). A history of social studies skills. *Theory & Research in Social Education*, 18(3), 233-247. doi:10.1080/00933104.1990.10505616
- Pieczura, M. (2013). Decidedly dramatic! The power of creative drama in social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 25(3), 9-12.
- Sarısoy, B. ve Alıcı, B. (2021). Hizmet içi eğitimde yaratıcı drama temelli aktif öğrenme uygulaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 205-233. doi: 10.9779/pauefd.732952
- Sarışan-Tungaç, A., Bal-İncebacak, B. ve Yaman, S. (2019). Ortaokullardaki yaratıcı drama etkinliklerinin fen merak duygusuna etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-184.
- Steve, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 1-6. Available online: <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17>.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1-28.
- Tokmak, A., Karamık, M. ve İlhan, G. O. (2023). Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi ile çevresel tutumun geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 18(1), 21-40.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Uyungül, Ö. (2016). Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi, *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.

- Ulu, M. ve Burgul-Adıgüzel, F. (2019). Müzede sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanımına ilişkin uzman görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 263-280.
- Vitulli, P. ve Santoli, S.P. (2013), Visual arts and social studies: Powerful partners in promoting critical thinking skills. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 117-134. <https://doi.org/10.1108/SSRP-01-2013-B0009>
- Yenigül Kozaner, Ç. (2019). Sosyal bilgiler dersinde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanımına yönelik öğrenci görüşleri: Bir dünya savaşı atölyesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 1-14, DOI: 10.19160/ijer.600816
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. B.s.). Seçkin.
- Zarrillo, J. J. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminin ve öğreniminin geçmişi, bugünü ve geleceği. B. Tay ve S. B. Demir (Çev. Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: İlkeler ve uygulamalar içinde* (ss.2-20), Ankara: Anı.

Dans, Drama ve Eylem: Türk Halk Danslarının Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi*

Deniz Köktan¹

Ömer Adıgüzel²

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2024.003

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 21.12.2023

Düzeltilme 10.01.2024

Kabul 15.01.2024

Anahtar Sözcükler

Yaratıcı drama

Halk dansları

Öğretim

Eylem

İletişim

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türk halk danslarının öğretiminde yaratıcı drama yönteminin bir öğretim yöntemi olarak kullanılması sürecini incelemektir. Bu çalışma için Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuarı Türk Halk Oyunları Bölümü 1. sınıf öğrencileri ile toplamda 6 atölye uygulanmıştır. Çalışmaya 20 öğrenci katılmıştır (10 kız, 10 erkek). Her atölye toplam 3 saat sürmüştür. Atölyelerin ilk 3 haftası hazırlık atölyesi olarak belirlenmiş olup bu çalışma ile öğrencilerin yaratıcı drama yöntemini tanımaları, tanışma, iletişim, etkileşim ve uyum sürecinin pekişmesi ile sürece hazır olmaları amaçlanmıştır. Uygulama sürecinin 2. aşamasında ise yaratıcı drama ile Türk halk danslarının öğretilmesi süreci incelenmiştir. Bu araştırma, Türk halk danslarının öğretilmesi sürecinde yaratıcı dramanın etkin bir şekilde kullanılabilmesi amacıyla eylem araştırması şeklinde desenlenmiştir. Uygulama sürecinde gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşmeleri, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, teknikleriyle veri toplanmıştır. Çalışmanın sonunda yaratıcı dramanın katılımcı öğrenciler arasında iletişimi, etkileşimi, güveni, uyumu artırıcı bir etkisi olduğu; halk danslarının öğretiminde bu uyum ve güven sayesinde daha etkili ve kalıcı bir öğrenme sağlayan, özgürleştirici, yaratıcı bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı dramanın Türk Halk Oyunları bölümlerinde zorunlu ve/veya seçimli ders olarak yer alması, benzer çalışmaların diğer dans türleri ve farklı yaş gruplarına yönelik olarak uygulanabilmesi yönünde öneriler geliştirilmiştir.

* Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamlanan doktora tezinden üretilmiştir.

1 Dr. Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye. E-posta: ddeniz@sakarya.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-1468-3776

2 Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye. E-posta: omeradiguzel@gmail.com, Orcid Id: 0000-0001-9492-6231

Giriş

Dansın bir türü olan Türk halk dansları, Türk tarihi ve kültürü içinde incelenmesi ve araştırılması gereken kültürel bir değerdir. Bir toplumun geleneksel dansları, ait olduğu toplumun kültürünü yansıtan ve yaşatan önemli bir kültürel öğedir. Diğer ülke dansları ile karşılaştırıldığında Türk halk danslarının diğer bütün danslara kıyasla çeşit ve tür olarak zengin olduğu söylenebilir (Yatman, 2005, s.1). Halk dansları; diğer sanat dallarından farklı olarak ait olduğu toplumun kültürel yapısını, yaşam biçimini, toplumların gelenek ve göreneklerini aydınlatma özelliğine sahip kültürel bir kimliktir (Bozkurt, 2010, s. ii).

Türk halk dansları ve müzik öğretimi kurumsal olarak Türkiye’de üniversitelerin Devlet Konservatuvarı Türk Halk Oyunları bölümlerinde yer almaktadır. 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı kanun gereğince tüm yükseköğretim kurumları Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmıştır. Buna bağlı olarak konservatuvarlar da birer akademik birim olarak eğitim öğretim çalışmalarına üniversite çatısı altında devam etmişlerdir (www.hacettepe.edu.tr, 2015).

1990 yılında İstanbul’da Türk Halk Oyunlarının Öğretiminde Karşılaşılan Problemler Sempozyumu’nda sunulan bildirimlerde incelendiğinde genellikle aynı sorunlar üzerinde durulduğu görülmektedir. Bildirimlerde geleneksel yöntemle öğretim yapıldığı, bunun yerine bilimsel yöntemleri kullanmanın daha iyi olacağı ifadeleri yer alırken bilimsel anlamda bir öğretim yöntemi önerilmemektedir. Geleneksel yöntem içerisinde görüntülü materyalin izlenmesi, çalışma öncesi beden ısıtılması müziğin dinletilip kavratılması, yöre hakkında bilgi verilmesi, bilgilerin anlatılması vb. öneriler sunulmuş ve tartışılmıştır. Çeşitli nedenlerle tek veya grup halinde icra edilen halk dansları, her bölge, il ve köyde adım ve sayı sayılarak öğretilmez, oyunun icrası küçük yaşlardan başlayarak öğrenilir. Bu süreçte deneme yanılma yolu ile gruba dahil olunur (Altuntaş, 1990, s. 13). Oğultürk (1992, s. 162) bu konuda görüşünü şu şekilde belirtmektedir:

“...sayı sayarak halk danslarını öğretmek ya da oynamak, oyunu ve figürlerini bir tür kalıplaştırmak demektir. Yani her sayıda yapılacak hareket kesin şekilde belirgindir. Ondan fazlası ya da eksikliği olmaz. Bu da oyunu oynamaktan ziyade jimnastik hareketlerini yaptırma durumuna düşürür. Bunda duygu da yoktur olmaz da... Halk oyunları öğretimi muhakkak çalgı eşliğinde ve önce halk oyununun nağmesinin öğretilmesi ile başlanmalıdır”

Bu önerilerin hemen hepsi geleneksel yöntemin bir tür uzantısıdır. Müziğin dinletilmesi, yöre hakkında bilgi verilmesi, eğitmenin grubun önüne geçerek dansları aktarma anlayışı değişmemektedir. Ayrıca Laban, Benesh gibi hareket notasyon sistemine göre öneriler de bulunmaktadır. Özdiñer’in “Halk Oyununun Öğretiminde İzlenecek Yol ve Yararlanılacak Vasıtalar” adlı çalışmasında ise, hareketlerin notasyonla anlatımı ve yeterince tekrarı şeklinde bir ifade kullanarak, farklı bir bakış açısı getirdiği (Özdiñer, 1998, s. 60) görülmektedir.

Elyagutu (2015, s.69) “Halk Oyunları Öğretiminde Hareket Notasyonu (Laban) ve Geleneksel Metodun Öğrenme Başarısı Açısından Karşılaştırılması” konulu çalışmasında Türk halk oyunları öğretiminde ağırlıklı olarak kullanılan geleneksel öğrenme yöntemi ile hareket notasyonu (Laban) yöntemini öğrenme başarısı açısından karşılaştırmış, Türk halk oyunları öğretiminde bugüne kadar genel kabul görmüş sistematik bir yöntem olmadığını belirtmiştir. Türk halk oyunlarının öğretimi ile ilgili eğitim sistemde önemli bir eksiklik olduğunu vurgulamış ve günümüzde okullarda sistematik bir halk dansları öğretim yöntemi olmamasına karşın “geleneksel” yöntemin kullanıldığını belirtmiştir.

Halk danslarıyla ilgili lisansüstü tezlerde; hareket notasyonu, halk danslarının yöresel olarak karşılaştırılması, halk danslarında kullanılan temel hareketler ve bunların anatomik incelemesi, halk danslarında müzik unsuru, halk danslarının sahneleme aşamaları gibi çalışmalar bulunmaktadır. Bozkurt'un 2010 yılında yapmış olduğu "İlköğretim Öğrencilerine Halk Dansları Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılmasının Değerlendirilmesi" konulu araştırması halk dansları öğretimini ve yaratıcı dramayı kapsayan bir çalışmadır (Bozkurt, 2010). Ayrıca Saylık'ın (1992) "Konservatuvarlarda Halk Oyunları Eğitim Öğretim Yöntemleri, Problemleri, Çözümleri" ile Ferruh Özdinçer'in (1998) "Türk Halk Oyunlarının Öğretiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler (Edirne İli Halk Oyunları Üzerine Bir Deneme)" gibi çalışmalar da bulunmaktadır. Aynı zamanda Yağcı'nın (1995) "Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi (Örnek Bir Model Önerisi)" çalışması da müzik eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak nasıl kullanıldığına ilişkin yapılan araştırmalar olarak görülebilir (Özdinçer, 1998; Saylık, 1992; Yağcı, 1995).

Türk Halk Dansları Öğretim Yöntemleri

Türkiye'deki Türk Halk Oyunları bölümlerinin yöre uygulamalarında özellikle geleneksel yöntem kullanmakta ve bu şekilde eğitim alan öğrenciler de aynı yöntemi kullanarak çalışmalarına devam etmektedirler. Halk danslarında yapılan bu uygulama daha çok usta-çırak ilişkisini ortaya koymaktadır. Türkiye'de bu konuda çalışmalar yürüten yüzlerce dernek ve kulüp bulunmaktadır. Özellikle usta öğretici ifadesinin kullanımı da bu konuyu netleştirmektedir. Alanda akademik çalışmalar yapan kişilerin sayısı olarak az olması, usta öğreticilerin öznel düşünceleri, halk danslarındaki yarışmaların getirdiği bazı olumsuz yaşantılar ve bunun belirli kesimlerce yalnızca gelir getirecek bir araç olarak görülmesi, halk dansları öğretiminde yeni yöntemlerin kullanılmasını da geciktirmiştir.

Halk danslarının öğretimi, bilinen yöntemlerle birlikte destekleyici olarak etkileşimli ve aktif yöntem ve tekniklerle de verilmelidir. Eğitimde etkileşime dayalı pek çok yeni yöntem ve teknik bulunmaktadır. Tartışma, örnek olay, bireysel çalışma ve yaratıcı drama gibi yöntemler bunlardan bazılarını oluşturur.

Bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalıştırılmasını önceden gösterip açıklama sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme yolu olan demonstrasyon (gösterip – yaptırma), bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında kullanılır. Bu yöntem daha çok uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır (Demirel, 1995, s.50). Halk dansları öğretiminde demonstrasyon yöntemi, yaşantı odaklı olmadığı için bazı tavrı eksikliğine, adım ve rakamların ön planda olması nedeniyle sürecin tam olarak içselleştirilememesine ve öğretilen dansın duygu yoğunluğunun tam olarak aktarılamamasına yol açmaktadır.

Halk Dansları Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama bir yöntem ve estetik eğitimi alanıdır. Halk dansları, devinim sanatları ve/veya sahne sanatları sınıflamasında yer alır. Yaratıcı drama, gerek hazırlık gerekse uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenci merkezli olarak yürütülür. Amaç, öğrencileri öğrenme süreci boyunca etkin kılmak ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır. Yaratıcı drama yöntemi ile yaparak ve yaşayarak öğrenme daha kalıcı ve eğlendirici olabilmektedir (Selimhocaoğlu, 2004, s.5). Yaratıcı dramadaki öğrenme, bir tür yeniden yapılandırma değildir. Bu tür öğrenmelerde öğrencilerin öğrendiklerini ya da var

olan bilgilerini yeni bir bakış açısıyla değerlendirmeleri, kazanılmış kavramların incelenmeleri ve bu kavramlara yeni anlamlar yüklemeleri söz konusudur (San, 1990, s.582).

Yaratıcı drama disiplinler arası çalışmaya olanak sağlayan çok yönlü bir yöntemdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde fizikten, matematiğe, Türkçe eğitiminden, hayat bilgisine kadar pek çok alanda etkin olarak kullanıldığı görülmektedir. (Şenol, 2011, Ütkür, 2012, Gedik, 2014, Akın, 2016, Yağmur, 2010). Bu çalışmalarda yaratıcı dramanın öğrencilerin ders başarılarının artmasına, kendilerini doğru ifade edebilmelerine, okuma, yazma, konuşma, problem çözme ve sosyal becerilerinin gelişmesine; kaygılarının azalmasına fikir üretme ve bu fikirleri doğru bir şekilde aktarmaya yönelik çalışmalarda etkili olduğu belirlenmiştir (Ulubey, 2015, s.38).

Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, - mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2015, s. 43).

Yaratıcı drama süreçlerinde yoğun olarak kullanılan tekniklerden olan doğaçlama çalışmalarında “dramatik,” canlandırmayı izlenir kılan, iç izleyici ve katılımcı da bir eylem yapma gereği duyuran, içsel ve dışsal duygu değişikliğine neden olan önemli bir yapıyı oluşturur. Canlandırma süreçlerinde genellikle katılımcılara bir dramatik durum verilir. Bu durum içerisinde istedikleri bir dramatik andan başlamaları ve dramatik anlarla kurguyu oluşturmaları istenir. Yaratıcı drama çalışmalarında dramatik kurgu, gerçek yaşamla ilişkisi kurulan oyunsu süreçte hayal gücünün kullanımı ve sürekli olarak onun en etkin kılınması ile gerçekleştirilir. Dramatik kurgunun bileşenleri, daha çok metin odaklı çalışmalar için söz konusu olsa da yaratıcı drama çalışmalarında içerisindeki canlandırmalar için de belirli bir öneme sahiptir. Yaratıcı drama açısından bu bileşenler rol, dramatik gerilim, odak, zaman, mekân, dil, hareket, atmosfer, semboller ve dramatik anlam gibi öğeler olarak adlandırılır (Adıgüzel, 2015, s.114-117). Sahne odaklı çalışmalarda ise bu bileşenlere ışık, ses, kostüm, müzik de eklenebilir.

Yaratıcı drama yönteminden her alanda olduğu gibi sanat ve dans eğitiminde de yararlanılabilir. Türk halk dansları öğretiminde yaratıcı dramanın yerinin incelendiği bu araştırmanın amacı; Türk halk danslarının öğretiminde yaratıcı drama yönteminin, bir öğretim yöntemi olarak kullanılması sürecini incelemektir. Belirtilen amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Yaratıcı drama sürecinin katılımcılara katkıları nelerdir?
- Dans eğitimi ile ilgili uygulamaya yönelik öğrencilerin düşünce ve görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma özellikle süreç odaklı bir çalışma olarak planlandığından eylem araştırması deseni ile gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması, değişimi ve gelişimi sağlamak için eylemlerin gerçekleştirildiği, araştırma sürecinin, eylemin ve sonuçlarının analitik analiz ve yansıtımlarla geliştirildiği, problemin betimlendiği, yeni çözüm önerilerinin ortaya konduğu ve geliştirilen eylem planlarının uygulandığı, sistematik ve iş birliğine dayalı olarak yürütülen bir süreci vurgular (Gürgür, 2018). Bu çalışmada araştırmacı, bir akademisyen olarak öğrencilerle iş birliği içerisinde uygulamada yer alarak yapılan

etkinlikleri betimlemiş, karşılaşılan problemleri saptamış ve çözümlenmeye çalışmıştır. Gürgür (2018), eylem araştırmasını değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtılmalı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma süreci olarak betimlemektedir. Bu sarmal veya döngüsel süreç bazı aşamaları içermektedir. Mills (2003) döngüsel süreci odak alanı belirleme, verileri toplama, verileri analiz etme ve yorumlama ve eylem planı geliştirme biçiminde sıralamaktadır.



Şekil 1. Eylem Araştırmalarının Diyalektik Döngüsü (Mills 2003, s.19)

Odak alanı belirleme aşaması araştırmacının araştırma konusunu netleştirdiği ve o konuda neler yapabileceğini sorguladığı aşamadır. Bu amaçla araştırmacı alanyazın taramalarını gerçekleştirir. Alanyazından destek alarak araştırmanın amacını, katılımcılarını belirler. Araştırmanın zaman çizelgesini, hangi veri kaynaklarını ve veri toplama yöntemlerini kullanacağını planlar (Mertler, 2006, s.36; Mills, 2003, s.26). Alanyazın (Taylor vd., 2006) eylem araştırmasında, araştırmacının sürecin içinde olmasının önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, odak alanı belirlenirken, uygulanabilir ve araştırmacının kendi mesleki gelişimini destekleyecek konular seçmesinin gerekliliği ön plana çıkarılmaktadır (Koshy, 2005, s. 39). Araştırmacının çocukluğundan beri Türk halk dansları ile iç içe olması, lisans eğitimini bu alanda yapması ve halen üniversitede bu alanda öğretim elemanı olarak görev yapması araştırmacının doğrudan doğruya sürecin içerisinde bulunduğunu kanıtlamaktadır. Ayrıca doktora eğitimi sürecinde yaratıcı drama liderlik eğitimlerine katılmış olması nedeniyle araştırmacı böyle bir çalışmayı yürütebilecek akademik bilgi ve uygulama becerisine sahiptir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında, katılımcıları ve iyileştirme yapılması hedeflenen alan belirlendikten sonra araştırma ortamında gerçekleşen durumlara ilişkin daha detaylı veriye ulaşarak gerçekçi çözümler

üretilmesi için birçok veriye gereksinim duyulmaktadır. Araştırmacı bu süreçte araştırma sorularını ve veri toplama yöntemlerini belirlemiştir. Araştırmada var olan durumu ve ihtiyaçları ortaya koymak için yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü ve gözlem aracılığıyla okulun fiziksel koşullarına ilişkin veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerden hareketle yapılacak yaratıcı drama ve dans atölyeleri planlanmaya başlanmıştır.

Araştırma verileri, görüntü kayıtları, araştırmacı günlüğü, alan uzmanları ile görüşmeler, öğrenci günlükleri, bireysel öğrenci görüşmeleri, tez izleme toplantı tutanaklarından elde edilmiştir. Gerçekleştirilen genel değerlendirme aşamasında alan uzmanları ile yapılan yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler ve öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerine ait ses ve görüntü kayıtları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Bireysel günlüklerde çalışma grubunda yer alan her bir öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme sorusu olarak “Bir daha yaratıcı drama yöntemi ile ders almak ister misiniz? Bu yöntemin avantajları nelerdir?” gibi sorularla yöntemin etkililiğine yönelik derinlemesine bilgi alınmaya çalışılmıştır. Odak grup görüşmelerinde ise öğretim yöntemi bakımından bu sürecin etkili olup olmadığı, öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramayı kendi çalışmalarında etkili biçimde kullanmak isteyip istemeyecekleri yönünde sorular yöneltilerek derinlemesine bilgi elde edilmeye çalışılmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 25 dakika sürmüştür. Görüşmeler katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Bu çalışmalar toplam 7 hafta sürmüş olup, ilk 3 hafta boyunca yaratıcı drama çalışmaları giriş çalışması olarak uygulanmıştır. İkinci periyotta ise yaratıcı drama ve dans çalışmaları eş güdümlü sürdürülmüştür. Bu çalışmalar sürerken eğitmen günlüğü de yapılan her çalışmanın sonunda düzenli bir şekilde tutulmuştur.

Veri toplama tekniği olarak görüşme yoluyla kişiden özel bilgiler ya da ifadeler alınabileceği, birçok insandan farklı kanılara yönelik bilgi toplanabileceği ya da araştırmacının gözlemleyemediği bilgileri ortaya çıkarılabileceği belirtilmektedir (Hesse-Biber ve Leavy, 2011). Bu araştırmada; eylemleri planlamak, gerçekleştirilen eylemleri değerlendirmek için çalışma grubu ve alan uzmanlarıyla bireysel ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen çalışma grubu görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler sonrasında bu kayıtlar dinlenerek dökümleri yapılmıştır. Alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler ise araştırmacı günlüğüne yansıtılmaları birlikte kaydedilmiştir. Araştırma sürecinde ani gelişen durumlar, bireysel görüşmeler şeklinde adlandırılacak görüşmelerle gerçekleşmiştir. Bu görüşmeler, araştırmayı daha detaylı açıklayacak durumların derinlemesine irdelenmesine fırsat veren, belli bir beklenti oluşturulmadan, görüşmenin gidişine göre soruların sırasının değişebildiği, yanıtlara bağlı olarak yeni soruların eklenebildiği görüşmelerdir. Araştırma görüşmelerinde önceden hazırlanmış görüşme soruları kullanılmamıştır. Genel olarak sohbet şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma süreci boyunca 13’ü alan uzmanlarıyla Türk halk danslarının kaynakları ve hikâyelerini tespiti yönelik değerlendirmelerde bulunmak üzere, 8’i yaratıcı drama alan uzmanlarıyla atölyelerin hazırlanmasına yönelik, 17’si Sakarya Üniversitesi Türk Halk Oyunları Bölümü öğretim elemanlarıyla yapılan dans ve yaratıcı drama uygulamalarının değerlendirmesine yönelik, 9’u çalışma grubu öğrencileriyle her atölye sonunda değerlendirme görüşmeleri olmak üzere toplam da 47 bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerle üç odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri dans ve yaratıcı drama atölyelerinin yapıldığı salonda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öncesinde araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanmıştır.

Bu araştırmada gözlemler araştırmacı günlüğüne notlar tutularak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca yapılandırılmış bir gözlem formu kullanılmamıştır. Bir ortamdaki davranışların videoteyp kayıt cihazıyla veya not tutularak ayrıntılı olarak incelenip tanımlanması ile gözlemler gerçekleştirilebilmektedir (Cresswell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Gözlem sürecinde çeşitli notlar tutulur. Gözlem notları; araştırmacının sınıf içinde uygulama sırasında yaşanan olayları, araştırmacının gördüklerini notlar halinde yazması, kayıt etmesidir (Johnson, 2014, s. 82). Türk Halk Oyunları Bölümünde çalışan bir öğretim elemanının aynı bölüm öğrencilerine verdiği Türk Halk oyunları dersi, Türk Halk Oyunları Bölümü mezunu bir öğretmenimizin ortaokul öğrencilerine verdiği Türk Halk Oyunları dersi ve Türk Halk Oyunları Bölümünde çalışan bir öğretim elemanının üniversitenin farklı bölümlerinde okuyup, Türk Halk Oyunları Bölümü'nden seçimlik Türk Halk Oyunları dersi alan öğrencilere verdiği ders olmak üzere toplam 3 grup gözlemlenmiştir.

Belgeler: Araştırma sürecine ilişkin belgeler veri kaynakları olarak toplanarak incelenmiştir. Alanyazında veri kaynağı olarak toplanabilecek belgeler; araştırmaların geçerliğini arttırmak için kullanılan ders kitapları, yıllık ve günlük DÖEH planları, öğrenci kayıtları, arşiv belgeleri, öğrenci defterleri ve sınavları şeklinde sıralanmaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007). Ayrıca araştırma süreci boyunca, öğrencilerle uygulamalar sırasında ortaya çıkan çalışma kağıtları da süreç ürünleri olarak değerlendirilebilmektedir (Yin, 2012). Bu araştırmada, temel belgeler öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve tez izleme komisyonu raporlarıdır. Araştırma sürecinde öğrenciler her atölye sonrasında günlüklerini doldurarak atölyelerin değerlendirmelerini yapmıştır. Araştırmacı her görüşmenin, her atölyenin ve her gözlemin sonunda günlüğünü doldurarak yapılan çalışmayı değerlendirmiştir. Araştırma süresince yapılan çalışmalar belli aralıklarla tez izleme komisyonuna sunulmuştur. Komisyonun değerlendirmeleri de çalışmanın ilerleyen aşamalarını planlama açısından önemli bir belge olarak ele alınmıştır. Araştırmada 20 öğrenci günlüğü, 1 araştırmacı günlüğü ve 4 tez izleme raporu olmak üzere toplam 25 belge bulunmaktadır.

Araştırmacı Günlüğü: Günlük, araştırmacının gözlediği ve duyduğu olaylara yorumlarını, duygularını ve düşüncelerini yazdığı, gerçekleştirdiği uygulamalara yansıtmasını eklediği veri kaynakları şeklinde tanımlanabilir (Glesne, 2012). Araştırmacı günlükleri, tüm sürece yönelik gözlemleri, analizleri, yorumları, duygu ve düşünceleri kayıt altına almaya yarayan ve kullanım şekli kişiye göre değişen bir veri toplama aracıdır (Johnson, 2014). Bu araştırma sürecinde gelişen tüm olayların, toplantıların, alınan kararların, yapılan değişikliklerin bir arada bulunduğu, araştırmacının kendi görüşlerinin ve görüşlerindeki değişikliklerin yer aldığı, gerçekleştirilen süreçlere ilişkin yansıtma yaptığı araştırmayı bütüncül olarak ortaya koyabilecek, gerektiğinde bulguları destekleyici belge olarak kullanılacak bir doküman elde etmek amacıyla günlük tutulmuştur. Araştırma günlüğü; video kayıtları, ses kayıtları, gözlemler ve toplanan belgeleri içermesi açısından zengin bir veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Araştırma süreci sonunda, Word belgesi şeklinde, Times New Roman yazı karakteri kullanılarak 12 puntoda, 1.0 satır aralığında yazılmış, 60 sayfalık bir araştırma günlüğü elde edilmiştir. Özellikle, tez izleme komitelerindeki görüşmeler, alan uzmanları ile yapılan görüşmeler ve atölyelerin gerçekleştirildiği günlerde yaşananlar, araştırmacı tarafından günlüğüne not edilmiştir. Araştırmanın raporlaştırılması aşamasında da günlükten alıntılar yapılarak sürecin doğal bir biçimde yansıtılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Eylem Planı Geliştirme

Bu çalışmada ilk başta var olan durumu betimleme aşamasında tespit edilen sorunlara yönelik eylem planları geliştirilmiştir. Uygulama aşamasında ise uygulamaları daha işlevsel hale getirmeye yönelik

eylemler planlanmış, alan uzmanları ve öğrencilerle değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmelerde etkin olmayan uygulamaların yerine yeni uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Son aşamasında ise alan uzmanlarından yapılan çalışmaları ve genel olarak uygulamayı değerlendirmeleri istenmiştir. Bu aşamada da görüşlerin toplanmasına yönelik eylem planları geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Araştırma Ortamı: Araştırma Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuarı'nda yapılmıştır. Bu okulda araştırmanın yürütülmesi için Müdürlük ve Türk Halk Oyunları Bölüm Başkanlığı ile görüşme yapılmıştır. Gerekli iznin alınmasından sonra araştırmacı atölye uygulamalarının gerçekleştirileceği sınıfın fiziksel verilerini belirlenmiştir. Sınıfın ısı, ışık ve ses sistemi bakımından kontrolü yapılmış, ışık konusundaki eksiklikler giderilmiştir.

Verilerin Analizi

Eylem araştırması döngüsünün bu aşamasında elde edilen veriler yorumlanmaktadır. Mertler (2006), eylem araştırmalarında verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasının nicel araştırmalara göre farklılık gösterdiğini belirterek, eylem araştırmalarında hem süreçte hem sürecin bitiminde verilerin analiz edilerek yorumlandığını ifade etmektedir. Verilerin süreçte analiz edilmesi, uygulanan eylem planlarının sorunu çözüp çözmediğini değerlendirmekte, araştırmacıyı yönlendirerek sonraki aşamada hangi verileri elde etmesi gerektiği konusunda fikir vermektedir (Johnson, 2002; Gürgür, 2017). Böylece, analiz yorumları, eylem araştırması döngüsünün bir sonraki aşaması olan eylem planı geliştirme sürecine ışık tutmaktadır. Eylem araştırması döngüsünde sürekli bir değişim olmasıyla gerçekleşecek adımlara karar vermek ve ileride gerçekleştirilecek eylemleri planlamak söz konusu olduğu için sistematik analitik analiz yaklaşımı ile analizi mümkün kılmaktadır (Altrichter, Posch and Somekh, 2005).



Şekil 2. Sistematik Analitik Analiz Süreci (Miles & Huberman, 1994, s.12)

Sistematik analiz süreci birbirini takip eden adımlardan oluşmaktadır. Veriler toplanıp okunması; okunan verilerin önemli olanlarının seçilmesi ve seçilen verilerin bulgulara dönüştürülerek daha anlaşılır hale gelmesi sağlanır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguların kuramsal çerçeveye dayandırılması yapılır.

Çalışma Grubu

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrenciler, araştırmacı, alan uzmanları ve tez izleme komitesi ile ilgili bilgi verilmiştir.

Öğrenciler: Araştırmanın öğrenci grubunu, Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Türk Halk Oyunları Bölümü birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Sınıfta 20 öğrenci bulunmakta olup kendi içinde kız ve erkek sayısı bakımından eşit bir dağılımı bulunmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler okul içerisinde yapılan bölüm çalışmalarında gözlemlenerek akademik başarıları ölçülmüş, özellikle birinci sınıfların halk dansları ve yaratıcı drama dersi almaması nedeniyle çalışmaya dâhil olmaları uygun görülmüştür.

Araştırmacı: Araştırmacı çocukluğundan beri halk danslarıyla iç içe olmuştur. Birçok halk dansları yarışmasına ve festivaline katılmıştır. 1996 yılında Gaziantep Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Türk Halk Oyunları Bölümünü kazanarak alandaki bilgisini üst seviyeye taşımayı hedeflemiştir. 2001 yılında buradan mezun olmuştur. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Türk Halk Oyunları Bölümünde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaya başlamıştır. Halen aynı kurumda akademisyen olan araştırmacı yüksek lisansını Folklor ve Müzikoloji Anabilim Dalında “Türk Halk oyunlarında Yarışma Olgusu” konulu tez ile tamamlamıştır. 2012 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında doktora öğrenimine başlamıştır. Araştırmacı doktora sahasında halk dansları ve yaratıcı drama konulu bir tez hazırlamak istediği için yaratıcı drama alanına dönük birçok eğitim almıştır.

Türk Halk Dansları Alan Uzmanları: Halk dansları alanında görüşüne başvurulmuş ilk alan uzmanı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümünde çalışmaktadır. Kendisi aynı zamanda halk dansları sahasında yayınlar yapmış, halk dansları yarışmalarında jüri üyeliği yapan ve halk bilimi sahasında da tanınan bir akademisyendir. Halk dansları alanında görüşüne başvurulmuş ikinci alan uzmanı Ege Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Türk Halk Oyunları Bölümünde çalışmaktadır. Diğer alan uzmanı gibi birçok halk dansları yarışmalarında jüri üyeliği yapmış ve sahne sanatları sahasında dansın geleneksel ve modern boyutunu sahneye koymuş bir akademisyendir. Diğer üç alan uzmanı ise Sakarya Üniversitesi Türk Halk Oyunları Bölümünde akademisyen olarak çalışmaktadır.

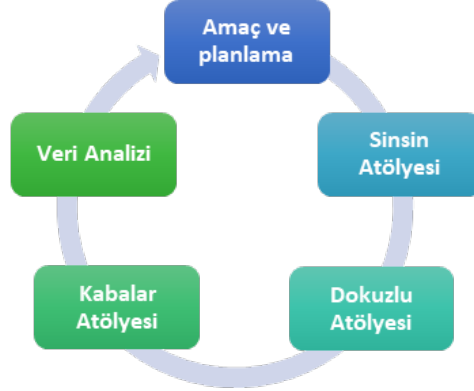
Yaratıcı Drama Alan Uzmanları: İlk alan uzmanı sınıf öğretmeni olup aynı zamanda bu alanda liderlik yapan bir eğitimcidir. Yüksek lisans eğitimini yaratıcı drama sahasında yapmıştır. İkinci alan uzmanı ise Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde çocuk gelişim uzmanı olarak çalışan ve bu alanda liderlik yapan birisidir. Yüksek lisans eğitimini yaratıcı drama sahasında yapmıştır.

Tez İzleme Komitesi Üyeleri: Araştırma sürecinde araştırmacının izlediği basamakları, topladığı verileri, toplanan verilerin analizini denetlemek ve öneriler sunma amacıyla üç öğretim üyesinden oluşan Tez İzleme Komitesi oluşturulmuştur. Komitede yer alan öğretim üyelerinden birincisi Çukurova Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü Radyo Televizyon Anabilim Dalında öğretim üyesi olup aynı zamanda halk dansları sahasında birçok yayını bulunan ve halk dansları yarışmalarında jüri üyeliği yapan bir akademisyendir. Komitede yer alan ikinci üye Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ölçme ve Değerlendirme Bölümünde görev yapan bir akademisyendir. Komitede yer alan üçüncü üye Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde görev yapan aynı zamanda yaratıcı drama alanında

yayımları bulunan ve bu alanda eğitimler veren ve halk dansları sahasında yetkinliği bulunan, halk dansları yarışmalarında jüri üyeliği yapan bir akademisyendir.

Yaratıcı Drama ve Dans Atölyeleri Uygulama Süreci

Çalışmanın bu bölümünde yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak halk danslarının öğretilmesi amaçlanmaktadır. Toplamda 3 atölyenin yer aldığı bu bölümde “sinsin, dokuzlu ve kabalar” danslarının öğretilmesi amaçlanmaktadır. Yaratıcı drama ve dans atölyelerinin döngüsü şekil 3’de yer almaktadır.



Şekil 3. Yaratıcı Drama ve Dans Atölyeleri Döngüsü

Yaratıcı drama ve dans atölyelerinin planlanmasında Amaç ve Planlama aşaması, yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak halk danslarının öğretilmesi amaçlanmaktadır. Atölyeler bu doğrultuda planlanmıştır. Tanışma, iletişim, etkileşim, dans ve devinime dönük etkinliklerden oluşan “Sinsin Dansı” atölyesinde toplam yedi etkinlik uygulanmış ve sonrasında da sinsin dansı oynanmıştır. Etkileşim, grup çalışmaları ve kültürel kaynaklara dönük etkinliklerden oluşan atölyede toplam yedi etkinliğin uygulandığı “Dokuzlu Dansı” atölyesi dokuzlu dansının oynanmasına yönelik tasarlanmıştır. Güven, uyum dans ve devinime dönük etkinliklerden oluşan “Kabalar Dansı” atölyesinde toplam sekiz etkinlik uygulanmış ve sonrasında da kabalar dansı oynanmıştır. Veri analizi aşamasında araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri ve odak grup görüşmeleri ile verilerin analizi yapılmıştır.

Çalışma öncesinde yaratıcı drama konusunda bilgisi olmayan katılımcı öğrenci grubuna yaratıcı dramayı tanıtmak, sınıf içi iletişim, uyum ve güveni arttırmak amacıyla yaratıcı drama hazırlık atölyeleri tasarlanmıştır. Toplamda üç atölyenin yer aldığı bu bölümde tanışma, iletişim, etkileşim ve uyuma dönük etkinliklerle atölyeler planlanmıştır. Tanışma ve iletişime dönük etkinliklerden oluşan birinci hazırlık atölyesinde toplam altı etkinlik, iletişim ve etkileşime dönük etkinliklerden oluşan ikinci hazırlık atölyesinde de toplam yedi etkinlik uygulanmıştır. İletişim, etkileşim ve uyuma dönük etkinliklerden oluşan üçüncü hazırlık atölyesinde ise toplam yedi etkinlik gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu atölyelerle yaratıcı drama konusunda bilgi sahibi olan ve grup içi uyumu, iletişimi ve güveni sağlayan öğrencilerle yaratıcı drama ve dans atölyeleri uygulanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim döneminde toplanması nedeniyle etik kurul belgesi bulunmamaktadır. Katılımcılardan çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına ilişkin yazılı izinler alınmıştır

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde uygulama sürecinde yer alan hazırlık atölyeleri, yaratıcı drama ve dans atölyelerine dönük bulgular ile sürecin öğrenciye ve araştırmacıya dönük katkıları yer almaktadır.

1. Tanışma ve İletişim Atölyesine Yönelik Bulgular

Hazırlık atölyelerinden ilki olan tanışma ve iletişim konulu atölye için öğrencilerle mekânda toplanılmıştır. Atölye çalışması için bir araya gelen öğrencilere, önce çember haline gelmeleri söylenmiştir. Atölye çalışmalarının ilk günü olduğu için, tüm etkinliklere yönelik genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Özellikle bu atölyeden öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımaları ve iletişimlerinin daha iyi olması amaçlanmaktadır. Tanışma ve iletişim atölyesi olarak belirlenen ilk atölyenin her etkinliğine dönük yönergeler hakkında, öğrencilere bilgi verilmiştir. Yönergeler doğrultusunda çalışmaya başlayan öğrenciler, ilk gün olması nedeniyle zaman zaman yönergelere uyma konusunda bazı sıkıntılar yaşamıştır. Bu gibi durumlarda etkinlik durdurulup, öğrenciler çember haline getirilip, etkinliklerin nasıl uygulanacağı hususu tekrar anlatılmıştır. İlk etkinlik içerisinde de grup bir kez durdurulmuş, yönergeler tekrar hatırlatıldıktan sonra etkinlik en baştan uygulanmıştır. Tanışma ve iletişime dönük ısınma ve hazırlık kısmına dönük 4 etkinlik uygulandıktan sonra doğaçlamaların yer aldığı bir canlandırma etkinliği yapılmıştır. Bütün canlandırma etkinliklerinde temel amaç, öğrencilerin yaratıcılığının ön plana çıkmasıdır. Sonrasında bir ara değerlendirme yapılmış ve ardından bir canlandırma etkinliği yapılarak atölyenin etkinlikleri tamamlanmıştır. Atölyenin en sonunda ise o güne dönük bir genel değerlendirme yapılmıştır.

Tanışma ve İletişim Çalışmasına İlişkin Değerlendirme

Birinci atölye çalışmasındaki ısınma-hazırlık ve canlandırma etkinliklerine dönük gerçekleştirilen analiz sonucunda değerlendirmelere ilişkin katılımcı öğrenciler ve araştırmacıyla ilgili bulgular izleyen alt başlıklarda detaylandırılmıştır.

Katılımcı Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Atölye bitiminde öğrencilerden gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin yansıtma yapımları istenmiştir. Genel anlamda yapılan değerlendirmelerde, öğrencilerin etkinliklerden memnun oldukları, öğrenirken, eğlendiklerini, yaratıcılıklarının farkına vardıklarını dile getirdikleri görülmüştür. Örneğin katılımcı öğrencilerden birisi günlüğüne;

“Herkes hayal gücünü kullanarak güzel fikirler ortaya koydu ve ufak sevimli gruplarımızla canlandırmalar yaptık... Herkesin benim kadar eğlendiğini ve rahatladığının farkına vardım. Düşüncelerimizin aslında somut gerçekleri değiştirebileceğini öğrendim. Varlıklara başka açılardan bakıp onları kendi benliklerinden çıkarttık.” (Ög, BK, 30.11.2017, s.1) diye yazmıştır. Başka bir öğrenci ise uygulamadan ne kadar keyif aldığını şu şekilde açıklamıştır:

“Bugün sadece bu okulda ki en keyifli günüm değil aynı zamanda hayatımdaki en keyifli ve verimli olan gündü. Bir şeyi sadece okuyarak, anlatarak ya da duyarak değil de görerek, düşünerek, yaşayarak öğrenmeyi öğrendik. Birlik, beraberliği tattık. Zihnimizi zorladık, bir cisme bakarak neler üretebiliyormuşuz onu gördük.” (Ög, GG, 30.11.2017, s.1).

Bir diğer öğrenci ise bakmakla görmenin farkını şu şekilde açıklamaktadır: “Bugünkü dersimiz çok güzeldi. Bazı arkadaşlarımızın içindeki çocuğun büyümediğini hep çocuk kaldığını gördük. Unuttuğumuz şeyleri hatırladık; bakmakla görmenin aynı şeyler olmadığı gibi. Bazen hayal dünyamızın olduğunu unutuyoruz.” (Ög, AA, 30.11.2017, s.1).

Araştırmacının Değerlendirmesi

Gerçekleştirilen birinci atölye çalışmalarına ilişkin araştırmacı ayrıca bir yansıtma yapmıştır. Bütün etkinliklere öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinliklerin yapıldığı bale salonunun çalışma için uygun bir ortam olduğu görülmüştür. Yapılan etkinliklerin sayı, içerik ve süre olarak yeterli olduğu görülmüştür. Öğrencilere yönergelerin aktarılması konusunda daha dikkatli olduğunda, uygulamada bir sıkıntı olmayacağı gözlemlenmiştir. Bu atölye sonrasında araştırmacı günlüğünde şu şekilde yazmıştır:

“... Öğrencilerim bugün harikalar yarattı. Kendilerini çok iyi ifade edebiliyorlardı. En önemlisi yaratıcı drama ile ilk defa tanışmış olmalarına rağmen süreci o kadar hızlı içselleştirdiler. Özellikle ara değerlendirmelerde aldığım dönütler çalışmanın verimli geçtiğini destekler nitelikteydi. Ancak canlandırma kısmında bir utanma duygusu ve buna bağlı olarak etkinliği kısa kesmeye dönük durumu da gözden kaçırmamam gerek.” (Ag, 30.11.2017, s.26)

Araştırmacı günlüğünde ilgili oturuma dair şu cümleleri de yazmıştır: “...En vurucu cümle ben bugüne kadar yaptığım her şeye sadece baktığımı fark ettim. Ama bugün yaratıcı drama ile bakmanın ötesine geçebildim. Yani görmeyi öğrendim cümlesiydi. ...Bugün herkes bir şeyler öğrenmişti. Ben de dâhil.” (Ag, 30.11.2017, s.26).

Genel Sonuç ve Sonraki Atölye Çalışmalarının Planlanması

Değerlendirme sonuçlarından da görüleceği gibi ilk atölye çalışması başarılı geçmiştir. Hem öğrenciler hem de araştırmacı atölyeden memnun ayrılmışlardır. Ancak araştırmacı bir noktaya dikkat etmek gerektiği üzerinde durmuştur. İlk atölye günü olması nedeniyle öğrencilerde az da olsa bir tedirginlik hissedilmiştir. Özellikle canlandırma bölümünde bir mahcubiyet duygusu gözlemlenmiş, bu da öğrencilerin doğaçlamalarını kısa kesmelerine neden olmuştur. Bunu giderebilmek adına, öğrenciler beğeni ifadeleri ile teşvik edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak değerlendirme kısmında öğrencilerle fikir alışverişinde bulunulmuştur. Atölyenin süre ve içerik olarak etkili olduğu görülmüştür. Sonraki atölyelerde uygulama sırasında dikkate alınması gereken hususların aşağıdaki gibi olmasına karar verilmiştir:

• Öğrencilerin katılımlarını desteklemek için uygulama sırasında teşvik edici pekiştirmelerin sunulması.

• Öğrencilerin kendi düşüncelerinin her atölye çalışmasının sonunda alınması.

2. İletişim-Etkileşim Atölyesine Yönelik Bulgular

Toplamda 7 etkinlik sonrasında gerçekleştirilen analiz sonucunda, değerlendirmelere ilişkin katılımcı öğrenciler ve araştırmacıyla ilgili bulgular izleyen alt başlıklarda detaylandırılmıştır.

Katılımcı Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Atölye bitiminde öğrencilerden gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin yansıtma yapımları istenmiştir. Genel anlamda ilk atölyedeki gibi bu atölyede de memnuniyetlerini dile getirdikleri görülmüştür. Örneğin katılımcı öğrencilerden birisi günlüğüne; “Kendimizde daha önce fark etmediğimiz özelliklerimizi keşfettik. Dinleme, odaklanma, algılama yetimin üst seviyede olduğunu gördüm. Yaratıcı olmak ve düşünmek güzel.” (Ög, BB, 05.12.2017, s.2) diye yazmıştır.

Başka bir öğrenci ise atölyenin yaratıcılıklarını artırdığını şu şekilde açıklamıştır: “Yine yaratıcılığımızı kullanarak güzel bir canlandırma yaptık. Her çalışmamızda kendimize ufak şeyler kattığımızı düşünüyorum. İleride kullanabileceğimiz yöntemler üretiyoruz ve kendimizi

geliştiriyoruz. Bence en önemlisi birbirimize olan önyargılarımızdan kurtuluyoruz ve birbirimizi tanıyoruz.” (Ög, BK, 05.12.2017, s.2).

Bir diğer öğrenci ise empati konusundaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır: “Çalışmalarla olayı içselleştirdik, duyu organlarıyla alakalı bir çalışma yaptık. Atölyeler her geçen gün daha fazla bir şeyler katıyor. Çoğu yerde kendimizi sorgulamamızı sağlıyor. Durumun bizzat içine girerek empati yeteneğimizi geliştiriyor.” (Ög, İA, 05.12.2017, s.2).

Araştırmacının Değerlendirmesi

Gerçekleştirilen ikinci atölye çalışmalarına ilişkin araştırmacı ayrıca bir yansıtma yapmıştır. Yapılan etkinliklerin sayısı, içerik ve süre olarak yeterli olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ikinci atölye çalışmasında özellikle araştırmacı yönergeleri verirken, çok daha dikkatli dinledikleri gözlemlenmiştir. Hiç tekrara gerek kalmadan etkinlikler tamamlanmıştır. Bu atölye sonrasında araştırmacı ise günlüğünde “Öğrencilerimin bugünkü performansı çok daha iyiydi. İlk atölyeye göre çok daha başarılıydılar. İlk günkü etkinliklerde yönergeler konusunda bazı sıkıntılar olmuştu ama bugün yönergeleri can kulağıyla dinlediler. Bir kez bile etkinlikleri tekrar etmedik...” (Ag, 05.12.2017, s.27) diye yazmıştır. Öğrencilerin etkinlikler arasındaki bağlantı, etkinliklerin birbiriyle nasıl bir uyum göstereceği konusunda bazı tereddütleri oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu konuda günlüğünde “öğrenciler ara değerlendirmede etkinlikler arasındaki bağın nasıl kurulduğunu ve canlandırma, doğaçlama bölümüne gelindiğinde başta yapmış oldukları etkinliklerin büyük katkısı olduğunu ve bu alana duydukları merakı ve sevgiyi arttırıyor...” (Ag, 05.12.2017, s.27) diye yazmıştır.

Dinleme, odaklanma, algılama yetilerinin üst seviyede olduğunu söyleyen öğrencilerin, başta odaklanmakta zorluk çekerken, her geçen gün daha da toparlandıkları düşünülmektedir. Özellikle birbirlerini dinleme ve algılama yeteneklerinin geliştiği görülmektedir.

Bu atölyede dikkat çeken diğer bir husus ise baskın karakterli öğrencilerin zaman zaman öne çıkma çabalarının, grup uyumunu olumsuz olarak etkilemesidir. Buna dönük olarak araştırmacı tedbirler alması gerektiğini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir. “Bazı öğrencilerin ön plana çıkma isteği, zaman zaman grubun uyumunu bozmaktadır.” (Ag, 05.12.2017, s.27).

Genel Sonuç ve Sonraki Atölye Çalışmalarının Planlanması

Değerlendirme sonuçlarından da görüleceği gibi öğrencilerin memnuniyeti en üst seviyededir. Hem öğrenciler hem de araştırmacı atölyedeki etkinliklerin amacına ulaşmış olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin etkinliklerin birbiriyle bağlantısının kurulması konusundaki tereddütleri ise atölye sonunda tamamen ortadan kalkmıştır. Değerlendirme kısımlarında bu nokta üzerinde özellikle durulmuştur. Öğrencilerle atölyeler içerisinde değerlendirme kısımlarında yapılan görüşmelerde kendilerini ifade zorlanan öğrencilerin, günlüklerinde kendilerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Yönergelerin iyi dinlenmesi ve anlaşılması, etkinliklerin akıcı bir şekilde yapılmasını sağlamıştır. Bu da öğrencilerin daha keyifli bir şekilde süreci tamamlamalarına olanak sağlamıştır. İlk atölye sonunda belirlenen, öğrencilere dönük teşvik edici pekiştirmelerin kullanılması öğrencileri olumlu yönde etkilemiştir ve diğer atölyelerde de buna dikkat edilmiştir. Bu atölye sonrasında belirlenen noktalar şöyle belirtilebilir:

- Etkinliklerde verilen yönergelerin, çok daha iyi bir şekilde aktarılması ve dinlenilmesi
- Atölye içerisinde yapılan etkinliklerin, canlandırma kısmında yansımalarının görülmesi

• Baskın karakterli öğrencilerin, diğer arkadaşlarıyla uyum içinde çalışabilmesine dikkat edilmesi

• Öğrenciler günlüklerde kendilerini daha iyi ifade edebildikleri için bu durumlara daha dikkat edilmesi

3. Üçüncü Atölye Çalışmasına İlişkin Değerlendirme

Toplamda 7 etkinlik sonrasında gerçekleştirilen analiz sonucunda, değerlendirmelere ilişkin katılımcı öğrenciler ve araştırmacıyla ilgili bulgular izleyen alt başlıklarda detaylandırılmıştır.

Katılımcı Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Atölye bitiminde öğrencilerden gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin yansıtma yapımları istenmiştir. Daha çok, grup çalışmalarındaki uyumu ön plana çıkaran etkinliklerden gün sonunda öğrencilerin biraz zorlansalar da memnuniyetlerini dile getirdikleri gözlemlenmiştir. Katılımcı öğrencilerden birisi günlüğüne şu şekilde yazmıştır:

“...Etkinliğimizde ilk etkinliğimize göre daha fazla zorlandım. Hem göz hem el hem de ses koordinasyonu içerisindeydik. Daha sonraki oyunumuzda ise bir ipi kare, üçgen gibi şekillere sokmaya çalıştık. Ama gözlerimiz kapalıydı. Ve bir kaos içerisindeydik. Çünkü her ağızdan bir ses çıkıyordu...” (Ög, AT, 07.12.2017, s.3)

Başka bir öğrenci ise bireysel hırsların uyum konusuna etkisini şu şekilde açıklamıştır: “... grup çalışmalarında nasıl davranmamız gerektiğini, hırs yaptığımızdaki tavırlarımızın çalışmamızı nasıl olumsuz etkilediğini gördük. Bir yandan ritm tutturmaya çalışırken bir yandan arkadaşlarımızın ismini söylemeye çalıştık. Beynimizi ikiye böldük.” (Ög, ND, 07.12.2017, s.3).

Bir diğer öğrenci ise grup içerisindeki birlik ve beraberlik konusundaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır: “Oynadığımız oyunlarda grupça hareket etmeyi ve odaklanmayı öğrendik. Bir grupta lider olmadan da hareket edebileceğimizi öğrendik. Birlik beraberliğimiz ne kadar iyi olursa ortaya çıkardığımız ürünün o kadar iyi, doğru ve başarılı olduğunu gördük.” (Ög, BG, 07.12.2017, s.3).

Araştırmacının Değerlendirmesi

Gerçekleştirilen üçüncü atölye çalışmalarına ilişkin araştırmacı ayrıca bir yansıtma yapmıştır. Yapılan etkinliklerin sayı, içerik ve süre olarak yeterli olduğu görülmüştür. Öğrenciler, üçüncü atölye çalışmasının başında, grup uyumu konusunda sıkıntılar yaşamakla birlikte, atölye sonunda sıkıntılar karşısında çözüm üretebilmeyi de öğrenmişlerdir. Atölye çalışmalarına başlayalı daha kısa bir süre olmasına rağmen, öğrencilerin uyumlu ve istekli olmaları, öğrencilerin diğer derslerine de yansımış ve derslerine giren öğretim elemanlarından bu konuda olumlu dönütler alınmıştır. Bu atölye sonrasında araştırmacı ise günlüğünde “Bireysel olarak çok başarılı olan öğrenciler, konu grupla birlikte hareket edebilme ve uyum olduğunda ilk etkinliklerde oldukça zorlanmalarına karşın, sonrasında yaratıcılıklarını kullanarak, çözümler üretmeye başladıklarını, uyumu ve birlikteliği yakaladıklarını görmek mutluluk vericiydi.” (Ag, 07.12.2017, s.28) diye yazmıştır. İletişim ve uyum söz konusu olduğunda dinlemenin önemini ve öğrencilerin gelişimini araştırmacı günlüğünde şu şekilde yazmıştır: “Konu iletişim olunca birbirlerini dinlememenin ne kadar olumsuzluk yarattığını yaşayarak görmüş oldular. Bugünkü atölyemde öğrencilerimin ilk günden bugüne tavır ve tutumlarında büyük ölçüde değişiklik olduğu gözle görülebiliyor.” (Ag, 07.12.2017, s.28). Etkinlikler içerisinde özellikle danslarda kullanılan form yapısı ile alakalı çalışmalarda öğrencilerin başarısı ile ilgili olarak araştırmacı günlüğünde “Etkinlikler içerisinde öğrencilerin çember, kare vb. geometrik

formları gözleri kapalı bir şekilde ve grup uyumu içerisinde oluşturmaya çalışmalarındaki çaba, dans konulu atölyelerde işimi kolaylaştıracak diye düşünüyorum.” (Ag, 07.12.2017, s.28) diye yazmıştır.

Atölyede gözlerini kapatan katılımcıların bir ip yardımı ile halk dansları formlarını oluşturmaya çabaladıkları görülmüştür. Bu çalışma sırasında gözlerinin kapanmasından dolayı farklı tepkiler gösteren öğrenciler başlangıçta kaos içerisinde birlikte hareket etmeyi öğrenmişlerdir. Atölyeler içinde yer alan etkinliklerde zaman zaman, öğrencilerin problem çözme konusundaki yeterlilikleri sorgulanmıştır. İlk atölyeye göre ilerleyen süreçte, öğrencilerin olumlu anlamda gelişim gösterdiği görülmüştür. Atölye süresince öğrencilerin yapılan etkinliklerden keyif aldıkları, her hallerine yansımaktadır. Özellikle gruplar halinde hareket eden öğrencilerin yaptıkları doğru hamleler sonucu kazanma duygusunun hazzına vardıkları gözlemlenmektedir.

Genel Sonuç ve Sonraki Atölye Çalışmalarının Planlanması

Yapılan bu atölye ile yaratıcı drama hazırlık atölyeleri tamamlanmıştır. Özellikle bu atölyede uygulanan form çalışmalarında öğrencilerin başarılı oldukları, bunun da sonraki dans konulu atölyeler için kolaylık sağlayacağı gözlemlenmiştir. Bu atölyede grup uyumuna dönük etkinliklerde başlangıçta öğrenciler zorlansalar bile ilerleyen etkinliklerde bu durumu çözebilecek yaratıcı yönlerini kullanabildikleri görülmüştür. Özellikle verilen yönergeleri çok daha iyi dinleyerek başarılı olacaklarını anlamışlardır. Isınma ve hazırlık çalışmalarının canlandırma kısmında işlerine yarayacağı bilincine ulaşmışlardır. Araştırmacı bu süreçte öğrencilerin günlüklerini düzenli olarak okumuş ve onlarla yazdıkları konusunda görüşmüştür. Yazdıklarının okunduğunu gören öğrenciler daha samimi bir şekilde günlüklerini yazmaya devam etmiştir. Bunu gözlemleyen araştırmacı, öğrencilere hızlı bir şekilde dönüt vermenin öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini yaşayarak öğrenmiştir.

Yaratıcı Drama Hazırlık Atölyeleri Genel Değerlendirme

Değerlendirme sonuçlarından da görüleceği gibi öğrenciler uygulanan üç atölye sonunda amaçlandığı gibi yaratıcı drama konusunda bilgi sahibi olmuşlardır. Bu vesile ile yaratıcı drama atölyelerinde yönergelerin dinlenmesi, birbirleriyle uyumlu çalışabilmeleri ve etkinlikler arasında anlamlı bağ kurarak canlandırmalar konusunda daha rahat tavırlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerle yapılan bu üç atölye sonunda hedeflenen yaratıcı drama ve dans konulu atölye çalışmalarında aynı verimin olacağı düşünülmektedir. Yaratıcı drama yönteminin anlaşılabilirliği ve dans konulu atölyelerin daha rahat uygulanabilmesi adına oluşturulan atölyeler sonrasında öğrencilerin daha istekli, üretken oldukları gözlemlenmiştir. Atölyelerin özellikle tanışma, iletişim, etkileşim ve uyum içerikli olması ile öğrenciler birbirlerini daha iyi tanımış ve yetenekleri noktasında farkındalık oluşmuştur. Uygulanan atölyelerde öğrencilerin durumu kavradıkça verimlerinin arttığı ve etkinliklerde çözüm odaklı oldukları gözlenmiştir.

4. Yaratıcı Drama ve Dans Atölyelerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak halk danslarının öğretilmesi amaçlanmıştır. Üç atölyenin yer aldığı bu bölümde sinsin, dokuzlu ve kabalar danslarının öğretilmesi amaçlanmıştır.

Sinsin Dansı atölyesinde Tanışma, iletişim, etkileşim, dans ve devinime dönük etkinlikler bulunmaktadır. Etkileşim, grup çalışmaları ve kültürel kaynaklara dönük etkinliklerden oluşan Dokuzlu Dansı atölyesinde drama yöntem ve teknikleri kullanılarak dokuzlu dansı oynanmıştır. Güven, uyum dans ve devinime dönük etkinliklerden oluşan Kabalar Dansı atölyesinde kabalar dansı

oylanmış. Son aşamada ise araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri ve odak grup görüşmeleri ile verilerin analizi yapılmıştır.

Sinsin Dansı Atölye Çalışmasına Yönelik Bulgular

Atölye çalışması için bir araya gelen öğrencilerin, önce çember haline gelmeleri istenmiştir. Yaratıcı drama ve dans atölyelerinin ilki olduğu için buna dönük bir bilgilendirme yapılmıştır. Her etkinlik öncesinde yönergeler hakkında, öğrencilere bilgi verilmiştir. Etkinliklere geçmeden önce sinsin dansı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. İletişim, etkileşim, dans ve devinime dönük atölyenin ısınma ve hazırlık kısmında dört etkinlik uygulandıktan sonra, doğaçlamaların yer aldığı bir canlandırma etkinliği yapılmıştır. Sonrasında ara değerlendirme yapılmış ve ardından iki canlandırma etkinliği yapılmış ardından da etkinliklerde öğrenilen adımlar birleştirilerek sinsin dansı çalışılmış ve değerlendirme yapıldıktan sonra, öğretilmek istenen sinsin dansı oynatılarak, atölye tamamlanmıştır.

Sinsin Dansı Atölye Çalışmasına İlişkin Değerlendirme

Bir kült olan ateşin temizleyici, arındırıcı işlevi ve ateşin bolluk bereket getireceği düşüncesi; Nevruz ve Hıdrellez gibi şenliklerde ateşten atlanıp arınmayı simgelerken, Türk halk danslarına ateş dansları veya ateşle ilgili danslar olarak yansımıştır. Sinsin dansı da ateşe dönük ritüel öğelerin yoğun olarak bulunduğu bir dans. Dolayısıyla etkinlikler içerisinde bir yandan dans adımlarına dönük uygulamalar yapılırken, bir yandan da dansa yer alan ritüellerin aktarılmasına, anlamlandırılmasına ve bu anlam doğrultusunda tavır oluşturmaya dönük uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Bu atölye sonrasında gerçekleştirilen analiz sonucunda değerlendirmeye ilişkin katılımcı öğrenciler ve araştırmacıyla ilgili bulgular izleyen alt başlıklarda detaylandırılmıştır.

Katılımcı Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Atölye bitiminde öğrencilerden gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin yansıtma yapımları istenmiştir. Genel anlamda öğrenciler memnuniyetlerini dile getirirken, bir yandan da farkında olmadan etkinlik yaparken dansın hikâye ve adımlarını öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden birisi günlüğüne; "...Çalışmalar ile durum içselleştirmelerinde çok ilerledim. Doğaçlamalar ve farklı danslar içinde farkında olmadan "sinsin" dansının adımlarını öğrendim ve yaptım. Doğaçlamalarda gerçekten ateşi yaktığımı ve yönlendirdiğimi hissettim." (Ög, ŞÖ, 12.12.2017, s.4) diye yazmıştır.

Başka bir öğrenci ise farkında olmadan dansı öğrendiğini şu şekilde ifade etmiştir: "Bugün çok eğlenceli, öğretici ve çok yorucuydu ama yorulmama değdi. Çok şey kattı. Başladığımızda dans öğrendiğimizi bilmiyordum. Bu süreçte oyunlar oynarken, doğaçlamalar yaparken birden o duygunun içine girip o zamanları hissettim ve oyunların daha kalıcı olduğunu düşünüyorum" (Ög, SK, 12.12.2017, s.4)

Atölye sonrasında bir grup öğrenci ile odak grup görüşmesi de yapılmıştır. Bu görüşmede öğrencilerin yapılan atölye ile ilgili görüşleri alındığında; çalışmanın eğlenceli ve öğretici olması ile ilgili olarak bir öğrencinin ifadeleri şu şekildedir: "...Atölyenin her karesinden çok keyif aldım. Halay formu benim en zorlandığım türlerdendir. Bir çalışmanın zevkli hale getirilmesi gerçekten çok önemliymiş. Ben sizinle önyargımı kırmış oldum. Sayılarla öğrenmek yerine eğlenerek ve gerçekten hissederek öğrenmek inanılmaz güzelmiş." (Odak Grup, 12.12.2017, s.1). Atölyenin keyif verici olması ve kısa sürede dansın öğrenilmesi ile ilgili olarak ise katılımcı öğrencinin düşünceleri şu şekildedir: "Biz farkında olmadan atölye içerisindeki her etkinlikte aslında yapacağımız dansın bölümleri varmış. Birleşince anladım. Hala şaşkıyım. Bir halk dansları çalışması nasıl bu kadar zevkli bir hale

getirilebilir? Artık ben belleğime bu fotoğraf karesini yerleştirdim. Asla unutmam.” (Odak Grup, 12.12.2017, s.1). Aynı görüşmede, öğrenilen dansın kalıcılığıyla ilgili olarak ise öğrenci görüşünü şöyle ifade etmiştir: “Hocam ben dansın her karesini belleğime oturttum. Hiçbirini unutmam artık. Ben dans öğrenmeyi yabancı dile benzetiyorum. Tekrar etmezseniz çok çabuk unutulabiliyor. Ama akılda kalıcı bir çalışmayla bunu unutmak mümkün değil.” (Odak Grup, 12.12.2017, s.2). Aldıkları bu eğitimleri daha sonraları kullanmaları ile ilgili olarak ise bir öğrenci şu şekilde düşünmektedir:

“Bu çalışmalar sonucunda küçük çocuklara, yaşlılara, down sendromlulara ve engellilere veya başka her gruptan daha kitleye hitap edebileceğini düşünüyorum bu çalışmaların. Grup birlikteliğini kurmak için, aynı zamanda iletişimi arttırmak adına çok başarılı bir yöntem. Mezun olduktan sonra yaratıcı drama çalışmalarını Kütahya veya gideceğim yerde inşallah göstereceğim.” (Odak Grup, 12.12.2017, s.3).

Hazırlık adımlarına ilişkin bulgularda özellikle öğrenciler uymaları gereken hususlar ve atölye çalışmalarının işleyişi hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna varıldığını tekrar vurgulamak gerekir. Sinsin dansı atölyesine ilişkin bulguları sunmaya başlamadan önce etkinlik sayısı, süresi ve dikkat edecekleri hususlar hakkında bilgi verilmiştir. Buna göre aşağıda yer alan plan dâhilinde etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacının Değerlendirmesi

Yapılan etkinliklerin sayı, içerik ve süre olarak yeterli olduğu görülmüştür. Daha önceki günlerde yapılan hazırlık atölyelerinin yararları görülmüştür. Hazırlık atölyeleri, öğrencilerin etkinliklerde başarılı olmalarını sağlamıştır. Hiçbir tekrara kalmadan akıcı bir şekilde atölye tamamlanmıştır. Bu atölye çalışması sonrasında araştırmacı günlüğüne “Hazırlık atölyelerinde kuralları öğrenen ne yapacağını bilen öğrenciler çok dikkatli bir biçimde yönergeleri dinliyor ve akıcı bir şekilde etkinlikleri yapıyorlar.” (Ag, 12.12.2017, s.29) diye yazmıştır. Etkinlikler hazırlanırken dansın hikâyesi ve adımları etkinlikler içerisine yedirilmiştir. Ancak bu durumdan öğrencilerin haberi bulunmamaktadır. Araştırmacı bu hususu günlüğünde şöyle dile getirmiştir: “...Etkinliklerimiz içerisinde minik dans adımları vardı. Ancak öğrencilerim bunun farkında değildi. Bugünkü dansımız bir ritüeli anlatıyordu. Bu nedenle etkinlikler ritüelin daha iyi aktarılabilmesi ve anlaşılabilmesi için planlanmıştı.” (Ag, 12.12.2017, s.29). Türk halk danslarının önemli bir boyutu da dans edilirken sadece adımların yapılması değil, aynı zamanda tavrın da yansıtılmasıdır. Bu konuda araştırmacı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Etkinlikler yavaş yavaş doğaçlamaya doğru geldiğinde artık dansın hemen hemen bütün bölümlerini parça parça kavramaya başlamışlardı. Öğrenirken içinde dansın hikâyesinin olması sebebiyle tavır boyutunu yansıtmak hiç zor olmadı onlar için... Adeta her biri içinde bulunan kahramanı yansıtır gibiydiler.” (Ag, 12.12.2017, s.29). Canlandırma bölümü sonrasında sinsin dansının oynanacağı son etkinliğine geçildiğinde, öğrenciler bu kadar etkinlikten sonra bir de dansa geçileceğini duyduklarında ve sürecin çok uzayacağını düşünürlerken, aslında bu saate kadar yaptıkları etkinlikler içerisinde aslında dansın hikâyesini, adımlarını, tavırlarını ve müziğini öğrendiklerini fark etmemişlerdi. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde ifade etmiştir:

“Doğaçlamaları tamamladıktan sonra sıra dansta deyince hepsi birbirine bakmaya başladılar. Bir de dans için mi çalışacaklardı? Doğaçlamalarında kullandıkları müzik aslında öğrenecekleri dansa aitti. Benim yaptıklarıma katılın dediğimde manzara harikaydı. Sanki saatlerce etkinlik yapmamışız sadece dans adımlarını tek tek öğretmek için çalışmışız gibiydi. Hepsi çok mutluydular.” (Ag, 12.12.2017, s.29)

Genel Sonuç ve Sonraki Atölye Çalışmalarının Planlanması

Değerlendirme sonuçlarından da görüleceği gibi öğrencilerin memnuniyeti üst seviyededir. Hem öğrenciler hem de araştırmacı atölyedeki etkinliklerin amacına ulaştığını belirtmişlerdir. Hazırlık atölyelerinden edinilen tecrübeler sayesinde, etkinlikler akıcı bir şekilde yapılmıştır. Bu akıcılığın olabilmesi için katılımcı öğrencilerin birbirlerini çok iyi tanımaları ve uyum içerisinde çalışmalarını gerekmektedir. Dans adımlarının, etkinlikler içerisinde dolaylı olarak hızlı bir şekilde kavranıldığı görülmüştür. Etkinlikler hazırlanırken dansa ait ritüellerin dolayısıyla da dansın kökenine dair bilgilerin kazanıldığı belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrenilen dansın kalıcılığı ile ilgili olarak çok olumlu görüşler alınmıştır. Öğrenciler bu süreçte öğrendiklerini iş hayatlarında rahatlıkla kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Atölyeler hazırlanırken, etkinlikler içerisine dans adımlarının eklenmiş olması, atölyenin başarılı olmasını sağlamıştır. Diğer atölyeleri de tekrar gözden geçirip, dans adımlarının yeterli şekilde olup olmadığı kontrol edilmiştir.

5. Dokuzlu Dansı Atölye Çalışmasına Yönelik Bulgular

Dokuzlu dansı atölyesine ilişkin bulguları sunmaya başlamadan önce, etkinlik sayısı, süresi ve dikkat edecekleri hususlar hakkında bilgi verilmiştir. Etkinliklere geçmeden önce dokuzlu dansı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Etkileşim, grup çalışması, kültürel kaynaklar, dans ve devinime dönük atölyenin ısınma ve hazırlık kısmında 4 etkinlik uygulandıktan sonra, doğaçlamaların yer aldığı 1 canlandırma etkinliği yapılmıştır. Sonrasında ara değerlendirme yapılmış ve ardından 2 canlandırma etkinliği yapılmış ardından da etkinliklerde öğrenilen adımlar birleştirilerek dokuzlu dansı çalışılmış ve değerlendirme yapıldıktan sonra, öğretilmek istenen dokuzlu dansı oynatılarak, atölye tamamlanmıştır.

Dokuzlu Dansı Atölye Çalışmasına İlişkin Değerlendirme

Çeşitli kültürlerde sayılara yüklenen anlamlar vardır. Türk kültüründe de pek çok sayıya çeşitli anlamlar yüklenmiştir. 9 sayısı da bunlardan biridir. Özellikle mitolojik anlatılarda 9 sayısı sık sık karşımıza çıkar. Şaman inanışında kamın yanında 9 kız, 9 erkek bulunur, kam 9 kat gökyüzüne çıkar, tanrı Ülgen'in 9 kızı, Erlik Han'ın 9 oğlu gibi unsurlar bulunur. Ayrıca yaratılış destanında 9 dallı bir ağaç altında, 9 ayrı insan ırkı yaratıldı şeklinde ifadeler bulunmaktadır. Tek haneli sayıların en büyüğü olan dokuz sayısı, bitişi veya tamamlamayı ifade ettiği gibi yeniden doğuşu veya yeni bir başlangıcı da simgelemektedir. İnsanın 9 ayda dünyaya gelişi de buna örnek verilebilir. İşte bu rakamı gördüğümüz danslardan biri Gaziantep halk danslarından "Dokuzlu" dur. Dokuzlu dansının bir bölümünde dansçıların dokuz rakamını oluşturması bu anlayışın halk dansında canlandırılmasıdır. Bu atölye sonrasında gerçekleştirilen analiz sonucunda değerlendirmeye ilişkin katılımcı öğrenciler ve araştırmacıyla ilgili bulgular izleyen alt başlıklarda detaylandırılmıştır.

Katılımcı Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Atölye bitiminde öğrencilerden gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin yansıtma yapmaları istenmiştir. Genel anlamda öğrenciler etkinliklerden keyif aldıklarını dile getirirken, halayların zorluklarından da bahsetmişlerdir. Öğrencilerden birisi günlüğünde; "Bugün yaptığımız etkinliklerde birlik beraberliğin, halayın birlikteliğinin ne kadar zor olduğunu gördük. Grup olarak bugün çok keyif aldım. Uyumlu çalışmanın keyfine vardım. Öğretmenimizin yaptırdığı birkaç etkinlikte birbirimizi tutmayı, sahip çıkmayı sağımız ve solumuzdakini kontrol etmeyi öğrendik. Uyumlu olmak harika." (Ög, AA, 19.12.2017, s.5) diye yazmıştır.

Bir diğer öğrenci ise grup uyumunun önemini şu şekilde açıklamıştır: “...Bugün aslında bir yandan da halay formuna girmiş olduk. Az sayıda kişilerin bir şey yapması daha kolay olurken sayı arttıkça işimizin daha zorlaştığını gördük ve birlik beraberliği daha iyi daha iyi sağlamamız gerektiğini öğrenmiş olduk.” (Ög, KB, 19.12.2017, s.5).

Atölye içerisinde dansın kökeni ile ilgili etkinlikler de yapılmıştır. Bu konuda bir öğrenci görüşlerini şöyle açıklamıştır: “Türk halk dansları kültürümüzü yansıtıyorsa öğretirken yapılan dansların hikâyeleri, dans adımları eğlenceli halde bu tarz etkinlikler ile öğretilmeli. Bugünkü atölyemizde dansın kültürel yapısıyla uyumlu birçok etkinlik yaptık.” (Ög, BS, 19.12.2017, s.5).

Atölye sonrasında bir grup öğrenci ile odak grup görüşmesi de yapılmıştır. Bu görüşmede öğrencilerin yapılan atölye ile ilgili görüşleri alındığında; atölyenin öğretici, aynı zamanda da grup uyumu açısından zor olduğu ile ilgili bir öğrencinin ifadeleri şu şekildedir: “...bugün ilk atölyedeki kadar mutlu oldum, iyi hissettim. Çünkü zeybek oynayan biri için halay formunda çalışmak ve halaya ait dansları öğrenmek bence oldukça zordur diye bir önyargım vardı. Ama bugün bunu kırabildiğimi fark ettim.” (Odak Grup, 19.12.2017, s.4). Kazanımlar arasında olmasa da öğrenciler özgüvenlerinin arttığı ve arkadaşlarıyla ilişkilerinin düzelmesi ile ilgili olarak da düşüncelerini belirtmişlerdir. “... İlk geldiğim günkü gibi değilim. Ben bu etkinliklerle beraber kendimi çok daha özgüvenli hissediyorum. Arkadaşlarıma yaklaşımım değişti... Önceleri güven duymuyordum kimseye.” (Odak Grup, 19.12.2017, s.5).

Araştırmacının Değerlendirmesi

Gerçekleştirilen atölye çalışmalarına ilişkin araştırmacı ayrıca bir yansıtma yapmıştır. Atölye belirlenen süre içerisinde tamamlanmış, öğrencilere belirlenen kazanımlar verilmeye çalışılmıştır. Öncelikle Türk kültüründe sayılar ile ilgili genel bir bilgilendirme yapıldıktan sonra, dokuz sayısının önemi üzerinde durulmuştur. Dansların hikayeleri ile ilgili kısımlarda halk bilimi, antropoloji gibi farklı disiplinlerden faydalanılması öğrencileri olumlu yönde etkilemiştir. Farklı disiplinlerden olabildiğince yararlanan araştırmacı, öğrencilerin ilgi duydukları alanlar konusunda atölyelere daha istekli katılım sağladıklarını gözlemlemiştir. Bu konuda araştırmacı günlüğüne “Dokuz sayısının önemini açıklarken öğrenciler mitolojik öğelerde çok şaşırıyorlar. Farklı disiplinlerden yararlanmak öğrencilerin dikkatini çekti ve etkinliklere çok daha istekli katıldılar” (Ag, 19.12.2017, s.30) diye yazarak dansın kökenini anlattığı kısımlarda farklı disiplinlerden yararlanmanın önemini vurgulamıştır.

Etkinlikler hazırlanırken dans adımları da etkinliklerin içerisine yedirilmiştir. Bu konuda araştırmacı günlüğünde “Sinsin atölyesinin sonunda dans ederken etkinliklerde öğrendikleri adımları dans içinde olduğunu gören öğrenciler, bugünkü etkinlikte attıkları her adımı daha dikkatli yapıyorlar.” (Ag, 19.12.2017, s.30) diye yazmıştır.

Sinsin dansı daha bireysel hareketlere dayalı iken, dokuzlu dansı halay formunun bütün özelliklerini göstermekte ve grup uyumunun en üst düzeyde olması gereken danslardandır. Bu konuda araştırmacı grup uyumu ile ilgili düşüncelerini şöyle açıklamıştır: “Özellikle atölyemizin ikinci etkinliği olan kâğıtlarla temas çalışması görülmeye değerdi. Çünkü kâğıtları düşürmeden belirlediğim form yapısına uygun hareket etmeleri gerekiyordu. Özellikle birbirlerini çok iyi dinlediler. Her kafadan ses çıkarıp bireysel hareket etmek yerine grup uyumunu dikkate alarak hareket ettiler.” (Ag, 19.12.2017, s.30). Grubun dans ederken uyumu ile ilgili olarak araştırmacı

ayrıca şunları ifade etmiştir: “Halay, grubun birlikte hareketini, uyumunu gerektiren bir dans. Bugün bu konuda birazcık zorlansalar da üstesinden gelmeyi başardılar.” (Ag, 19.12.2017, s.30).

Genel Sonuç ve Sonraki Atölye Çalışmalarının Planlanması

Değerlendirme sonuçlarından da görüleceği gibi öğrencilerin ve araştırmacının memnuniyeti üst seviyededir. Daha çok tecrübe kazandıkları için, etkinlikler akıcı bir şekilde yapılmıştır. Bu dansa birbirlerini tutarak hareket ettikleri için grup uyumunun çok daha iyi olması gerekmektedir. Atölye boyunca yapılan etkinliklerle bu kazanımın mümkün olduğunca elde edildiği görülmüştür. Dans adımları etkinlikler içerisinde verildiğinden dolayı, dans adımlarının hızlı bir şekilde kavranıldığı görülmüştür. Dansın kökenine dair bilgiler de adımlar gibi etkinlikler içerisine yedirilmiş ve sonuçta dansın kökenine dair bilginin kazanıldığı görülmüştür. Sinsin atölyesinde olduğu gibi, dokuzlu atölyesinde de dansın kalıcılığı ile ilgili olarak olumlu görüşler alınmıştır. Bu atölyede ayrıca kazanımlar içerisinde olmadığı halde özgüven kazandığını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Bu noktada atölyenin kazanımlar ve etkinlikler kısmı tekrar gözden geçirilmiştir.

6. Kabalar Dansı Atölye Çalışmasına Yönelik Bulgular

Bu atölye yaratıcı drama ve dans konulu atölyelerin sonuncusudur. Kabalar dansı atölyesine ilişkin bulguları sunmaya başlamadan önce, etkinlik sayısı, süresi ve dikkat edecekleri hususlar hakkında bilgi verilmiştir.

Etkinliklere geçmeden önce kabalar dansı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Güven, uyum, dans ve devinime dönük atölyenin ısınma ve hazırlık kısmında 4 etkinlik uygulandıktan sonra, doğaçlamaların yer aldığı 1 canlandırma etkinliği yapılmıştır. Sonrasında ara değerlendirme yapılmış ve ardından 3 canlandırma etkinliği yapılmış ardından da etkinliklerde öğrenilen adımlar birleştirilerek kabalar dansı çalışılmış ve değerlendirme yapıldıktan sonra, öğretilmek istenen kabalar dansı oynatılarak, atölye tamamlanmıştır.

Kabalar Dansı Atölye Çalışmasına İlişkin Değerlendirme

Gerek sıkı düzende gerekse biraz aralıklı ama yine tutunarak oynanan ağır tempolu halaylar vardır. Yörelere göre değişik adlarla bilinen halaylar, Gaziantep’te ise “Kaba” adıyla bilinirler. Türk halk danslarında sıralı halka oyunlarının kaynağı Şamanizm’e dayandırılabilir. Kaynaklarda sözü edilen kamın yanına genç kız ve erkekleri alarak kendisinin başa geçip naralar atarak oynaması günümüzdeki kabaları hatırlatmaktadır. Kaba oyunlarındaki tutunma şekli, ekip başının yaptığı çökme, kalkma, dönme şeklindeki sololar, attığı naralar kamın ayinlerde yaptığı hareketlerle örtüşmektedir. Kaya resimlerinde görülen halay çeken insanlar da bu Şaman geleneğinin bir göstergesi olarak dikkat çekmektedir.

Bu atölye sonrasında gerçekleştirilen analiz sonucunda değerlendirmeye ilişkin katılımcı öğrenciler ve araştırmacıyla ilgili bulgular izleyen alt başlıklarda detaylandırılmıştır.

Katılımcı Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Atölye bitiminde öğrencilerden gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin yansıtma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden birisi günlüğünde; “... Her atölyeye gelişimizde enerjimiz pozitif dönüşüyor, bu enerji de bizde sürekli bir şeyler yapma hazzını veriyor. Salona girdiğimiz andan itibaren yüzümüzde sürekli bir gülümseme ve içimizde de yapacağımız etkinlikler, öğreneceğimiz oyun için heyecan oluyor...” (Ög, GG, 21.12.2017, s.6) diye yazmıştır.

Diğer atölyelerde olduğu gibi bu atölyede de dansın kaynağı etkinlikler içerisinde öğrencilere verilmeye çalışılmıştır. Bu konuda öğrencilerden biri düşüncelerini şöyle açıklamıştır: “Halk dansları demek, o yöreyi yaşatmak demek. Dansçıların o yörenin ruhunu yaşatması için, o hisse girip içselleştirmeli, kültürüne hâkim olması gerek. Bugün yaptığımız etkinliklerde dansın kaynağının gizli olduğunu atölye sonunda görmek inanılmaz güzeldi. Hocamı bir sihirbaz gibi görüyorum. Her gün yeni bir sürprizle karşılıyor bizi.” (Ög, AA, 21.12.2017, s.6).

Atölyelerin kazanımlarından biri olan güven duygusunun pekişmesi konusunda öğrencilerden birisi günlüğünde şöyle yazmıştır: “Bugün yaptığımız etkinliklerde birbirimize daha çok güvenmeyi öğrendik. Birlikte süreci yönetmeyi, başımızda bir yönetici olmadan grup halinde hareket edebilmeyi öğrendik. Ritmik çalışmalarla birlikteliğimiz gelişti. En önemlisi de “Yarım Kaba” dansını farkında olmadan öğrendik.” (Ög, GG, 21.12.2017, s.6). Atölyelerin diğer bir kazanımı olan dansın adımlarının ve kaynağının öğrenilmesi konusunda öğrencilerden birisi günlüğüne şöyle ifadeler yazmıştır:

“Bugün etkinlikleri yaparken farkında olmadan yarım kaba dansını ve hikâyesini öğrendik. Bence bu yöntem halk danslarının en kolay öğretim yöntemidir. Hem çok eğlenceli hem öğretici hem de merak uyandırıcı ama bütün bunlar bir yana bizi yaptığımız işte amaca, sonuca en bilgili ve en kolay götüren öğretim yöntemidir.” (Ög, İA, 21.12.2017, s.6).

Atölyenin canlandırma kısmı ile ilgili olarak bir öğrenci şöyle demiştir: “Atölyelerin doğaçlama kısımlarından çok keyif alıyorum. Kendimizi ifade edebildiğimiz yerler doğaçlama kısımları. Yaptığımız dansları en içselleştirerek nasıl oynayabiliriz? Bunu görmüş oluyoruz. Yani kendimizden de bir şeyler katarak göstermiş oluyoruz. Kendimi atölyeler sonunda daha yaratıcı hissediyorum.” (Odak Grup, 21.12.2017, s.7). Atölye ile ilgili olarak bir öğrenci ise görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Daha çok bireysel dansların olduğu Balıkesir’de yetiştiğim için bugüne kadar hiçbir şekilde dans ederken bir arkadaşımın el ele tutuşmamışım. Hatta bu durumdan rahatsızlık duyuyordum. Ancak yaptığımız bu etkinlikler sonrasında ilginç bir şekilde bu olumsuzluğumu unuttuğumu, hatta el ele tutuşunca dayanışmanın önemli olduğunu daha iyi anladığım.” (Odak Grup, 21.12.2017, s.7)

Araştırmacının Değerlendirmesi

Atölye belirlenen süre içerisinde tamamlanmış, öğrencilere belirlenen kazanımlar verilmeye çalışılmıştır. Öncelikle Türk kültüründe genel olarak halaylar ve pek çok halayın kaynağı olarak görülen Şamanizm hakkında bilgi verilmiştir. Sonrasında da Gaziantep’te kabalar diye bilinen dans hakkında da genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Bu konuda araştırmacı günlüğüne “Bugün yaratıcı drama ve dans konulu atölyelerin son günü. Mutluluk ve hüznün bir arada... Şamanizm ile ilgili olarak anlattıklarım ve gösterdiğim fotoğraflar öğrencilerin çok dikkatini çekmişti.” (Ag, 21.12.2017, s.31) diye yazmıştır.

Son atölye içerisinde güven duygusuna dair bir kazanım elde edebilmek için yapılan etkinlikler çok etkili olmuştur. Bu konuda araştırmacı günlüğüne “Birbirine güvenen bireyler her konuda başarıya ulaşırlar. Benim öğrencilerim de birbirine güvenmeyi öğrendiler ve başardılar.” (Ag, 21.12.2017, s.31) diye yazmıştır. Dokuzlu atölyesi sonunda, bugün yapılan atölye için danışmanın onayı alınarak eklenen etkinlik, grubun dans ederken daha uyumlu olmasını sağlamıştır. Bu konuda araştırmacı günlüğüne “İyi ki bu etkinliği ekledim. Çok daha uyumlu dans ettiler.” (Ag, 21.12.2017, s.31) diye yazmıştır.

Etkinlikler hazırlanırken dans adımları etkinliklerin içerisine yedirildiğinden dolayı dansın adımlarının kavranması daha kolay gerçekleşmiştir. Bu konuda araştırmacı günlüğünde “Etkinliklerde öğrendikleri adımların dans içinde yer aldığını bilen öğrenciler, etkinlikler boyunca her adımı dansın bir parçası olarak görmüş ve uygulamaları yaparken, daha dikkatli olmuşlardır. Sonuçta dansa geçildiğinde bunun yararını da gördüler.” (Ag, 21.12.2017, s.31) diye yazmıştır.

7. Genel Sonuç ve Sürecin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Değerlendirme sonuçlarından da görüleceği gibi öğrencilerin ve araştırmacının memnuniyeti üst seviyededir. Son atölye çalışması olduğu için etkinlikler, çok daha bilinçli ve akıcı bir şekilde yapılmıştır. Bu dansa birbirlerini çok daha sıkı tutarak hareket ettikleri için grup uyumunun çok daha önemli olduğu bu atölyede bu kazanımın edinildiği görülmüştür. Bir önceki atölye sonrasında danışmanın onayı alınarak atölyeye eklenen grup uyumuna dönük etkinlik atölyenin olumlu bir şekilde sonuçlanmasına katkı sağlamıştır. Aynı şekilde güven duygusu da belirgin olarak kazanıldığı gözlemlenmiştir.

Dans adımları etkinlikler içerisinde verildiğinden dans adımları hızlı bir şekilde anlaşılabilir. Dansın kökenine dair bilgiler de adımlar gibi etkinlikler içerisine yedirilmiş ve sonuçta dansın kökenine dair bilginin kazanıldığı görülmüştür. Kabalar atölyesinde dansın kalıcılığı ile ilgili olarak olumlu görüşler alınmıştır.

Sürecin Katkıları

Yaratıcı drama ve hazırlık atölyeleri süreç içerisinde öğrencilerin yapılan etkinliklerde yaratıcı drama hakkında bilgi sahibi olmaları ve sürece hazırlanmaları adına önemlidir. Özellikle daha sonra uygulanan yaratıcı drama ve dans konulu atölyelerin sorunsuz ilerleyebilmesi, yönergelerin anlaşılabilirliği ve akıcı ilerleyebilmesini sağlamıştır. Yaratıcı drama ve dans atölyeleri ise özellikle halk dansları öğrencilerinin farklı öğretim yöntemleri ile yeniliklere açık olması ve öğretim sürecinde eğlenceli ve kolay yollara vakıf olmaları adına fayda sağlamıştır.

Öğrencilere Katkısı

Yaratıcı drama öğrencilerin birbirleriyle olan iletişimine ve uyumlu çalışabilmelerine olanak sağlamıştır. Hazırlık atölyeleri ile öğrenciler mekân içerisinde uyumlu ve daha iletişim içerisinde çalışmayı başarmışlardır. Öğrencilerden biri uyumla ilgili olarak düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: “...etkinlikte birbirimizi tutmayı, sahip çıkmayı sağımız ve solumuzdakini kontrol etmeyi öğrendik. Uyumlu olmak harika.” (Ög, AA, 19.12.2017, s.5).

Dans konulu atölyelerde yaratıcı dramanın katkısı; dansın kaynağına hâkim olmaları sebebiyle özellikle tavrın daha rahat algılanması, öğrenilmesi ve uygulanabilmesi adına kolaylık sağlamıştır. Aynı zamanda dansların kalıcılığını sağlamıştır. Dansın öğrenilmesi ile ilgili olarak öğrencilerden biri düşüncelerini şöyle açıklamıştır: “...Sayılarla öğrenmek yerine eğlenerek ve gerçekten hissederek öğrenmek inanılmaz güzelmiş.” (Odak Grup, 12.12.2017, s.1). Dansın kalıcılığı ile ilgili olarak ise öğrencilerden biri, “...dansın her karesini belleğime oturttum. Hiçbirini unutmam artık. (Odak Grup, 12.12.2017, s.2) diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Dansın kaynağı ve kültürel yapısı ile ilgili olarak bir öğrenci “...atölyemizde dansın kültürel yapısıyla uyumlu birçok etkinlik yaptık.” (Ög, BS, 19.12.2017, s.5) demiştir.

Kişisel Yapıya Katkıları

Her birey farklı özelliklere sahiptir. Her ne kadar halk dansları bakımından özgüvenli olsalar da bazen farklı yörelerde aynı özgüveni sergileyemeyebilirler. Yaratıcı drama ile öğrencilerin etkinliklerde daha cesaretli ve gayretli olduğu gözlemlenmiştir. İletişim yönlerinin de geliştiği fark edilmiştir. Kendilerini daha rahat ifade etmişler, birbirlerine karşı güven duygularının da geliştiği belirlenmiştir. Bu konuda öğrencilerden biri, “Ben bu etkinliklerle beraber kendimi çok daha özgüvenli hissediyorum.” (Odak Grup, 19.12.2017, s.5), derken bir diğer öğrenci ise, “Bugün yaptığımız etkinliklerde birbirimize daha çok güvenmeyi öğrendik. ...grup halinde hareket edebilmeyi öğrendik.” (Ög, GG, 21.12.2017, s.6) demiştir.

Atölyelerin canlandırma bölümlerinde hayal güçlerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Özgüvenleri, hayal güçleri artan öğrenciler çok daha yaratıcı fikirler ortaya koymuşlardır. Ayrıca karar verme güçlerinin arttığı görülmüştür. Yaratıcı olmak konusunda bir öğrenci “Kendimizde daha önce fark etmediğimiz özelliklerimizi keşfettik... Yaratıcı olmak ve düşünmek güzel.” (Ög, BB, 05.12.2017, s.2) diye düşüncelerini açıklarken, bir diğer öğrenci “...Kendimi atölyeler sonunda yaratıcı hissediyorum.” (Odak Grup, 21.12.2017, s.7) demiştir.

Atölyeler birlikte hareket etmeyi gerektirdiğinden özellikle kendilerini kontrol etme noktasında çok daha başarılı oldukları görülmüştür. Grup uyumu konusunda öğrencilerden biri “Oynadığımız oyunlarda grupça hareket etmeyi ve odaklanmayı öğrendik.” (Ög, BG, 07.12.2017, s.3) derken, bir diğer öğrenci ise “...grup çalışmalarında nasıl davranmamız gerektiğini, hırs yaptığımızdaki tavırlarımızın çalışmamızı nasıl olumsuz etkilediğini gördük. (Ög, ND, 07.12.2017, s.3) diyerek grup uyumunun önemini izah etmiştir.

Atölyelerin başında çekingen olan öğrencilerin, atölyeler ilerledikçe daha etkin ve katılımcı oldukları görülmüştür. Etkinlikler içerisinde farklı şartlarla karşılaştıklarında yaptıkları uygulamalar, hayatta karşılaşılabilecekleri değişik durumlara karşı hazır olma becerilerini artırdığı düşünülmektedir. Dans aynı zamanda bir duygu aktarımı olduğu için duygu ve düşüncelerini sözlü ve bedensel hareketlerle ifade edebilme becerilerini artırmıştır.

Araştırmacıya Katkıları

Araştırmacı yaratıcı drama sayesinde öğrenciler ile rahat bir uygulama süreci yaşamış, özellikle öğretim yöntemi bakımından rahat ve akıcı olmayı başarabilmiştir. Her öğrenciden olumlu yönde aldığı geri bildirimler bu alanda eğitim yapan öğretmenlere bu yöntemin tanıtılmasının gerekliliğini fark ettirmiştir. Araştırmacının öğrencilerdeki haz alma duygusunu fark etmesi üzerine alana dönük yeni eğitimleri takip ederek kendini geliştirme isteği artmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Türk halk danslarının öğretiminde yaratıcı drama yönteminin, bir öğretim yöntemi olarak kullanılması sürecinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırma (a) Hazırlık atölyeleri (b) Yaratıcı drama ve dans atölyeleri (c) Araştırma sürecinin katkıları biçiminde aşamalar halinde planlanmış, uygulanmış ve ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmanın ilk aşaması olan hazırlık atölyelerine yönelik bulgularda katılımcıların 1. sınıf öğrencisi olmaları nedeniyle birbirlerini daha iyi tanımaları ve iletişimlerini artırabilmeleri

konusunda drama etkinliklerinin etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin drama etkinlikleri ile birbirlerini daha iyi tanıdıkları iletişimlerinin ve birbirleriyle olan etkileşimlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular drama yöntem ve tekniklerinin Türk halk dansları gibi iletişim, etkileşim ve uyum gerektiren bir çalışmaya hazırlanmak konusunda katılımcılara katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Hazırlık atölyelerine ilişkin elde edilen bu bulgulardan yaratıcı drama ve dans atölyeleri uygulama aşamasının nitelikli yürütülmesine yönelik olarak gerçekleştirilmiş olduğu sonucuna varılabilir. Nitelik için gerçekleştirilen hazırlık atölyelerinin temel amacının da katılımcı öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi arttırmak yani katılımcıların bir grup olarak çalışmalarını sağlamak olduğu sonucundan bahsedilebilir. Nitekim yaratıcı dramanın etkili kullanımı, eğitmen ve katılımcıların kim olduklarına, atölyeye getirdikleri yaşantıların sosyal arka planına da sıkı sıkıya bağlı olduğu alanyazında vurgulanmaktadır. Bu konuda Johnson (2014, s.11) işlemlenin düzeyleri kuramına göre, bilginin derin düzeylerde şekillendirildiğinde daha iyi anlaşılabilirdiği, hatırlanabildiği ve saklanabildiğini; oluşturmacı öğrenme kuramına göre yaratıcılığın, ileri düzey düşünmenin ve sosyal etkileşimin öğrenmeyi artırdığını ve bütünsel öğrenme kuramına göre de öğrencilerin öğrendikleri şeylerle kişisel bağlar kurabildiklerinde daha fazla ve derinlemesine öğrendiklerini ifade etmiştir. Bu şekilde yaratıcılık, ileri düzey düşünme, sosyal etkileşim ve kişisel bağlar gibi hususların yaratıcı dramanın unsurları olduğuna dikkat çekmiştir. Şenyavaş'ın (2018) Görsel Sanatlar Eğitimi Yetiştirmede Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama: Eylem Araştırması adlı tezinde, ilişkisel drama teması altında yer alan kültürel aktarım başlığında, öğrencilerin derse, geçmiş yaşantılarından, öznel kültürlerinden, köklerinden getirdikleri özellikleri taşımalarının onları çok mutlu ettiği ve derse katılımlarında önemli bir motivasyon sağladığı sonucu, Johnson'un tespitini destekler niteliktedir. Dolayısıyla gerçekleştirilmiş olan bu çalışmada da Johnson ve Şenyavaş'ın ortaya koydukları sonuçları destekler nitelikte, öğrencilerin etkinliklere, geçmiş yaşantılarını taşımalarının onları çok mutlu ettiği, derse katılımlarında, konuya daha iyi odaklanmalarında önemli bir motivasyon sağladığı görülmüştür.

Araştırmanın ilk aşaması olan hazırlık atölyelerine ilişkin söylenebilecek en önemli şey, öğrencilerin bu aşamadaki etkinliklere yönelik olumlu düşünceleridir. Bulgulardan da görülebileceği gibi katılımcı öğrencilerin günlüklerinin analiz sonuçları da bu görüşü desteklemektedir. Katılımcı öğrenciler etkinliklerle öğrenirken aynı zamanda kaynaşmışlardır. Şenyavaş da (2018, s.242) araştırmasında öğrencilerin derse ilişkin algılarının genel olarak olumlu olduğunu belirtmiş, dersle birlikte kendilerinde fark ettikleri olumlu değişimler ile dersi ve drama yöntemini çok sevdiklerini vurgulamıştır. Bu araştırma da benzer sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin başında öğrencilerin tedirgin olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmalara katılımda zaman zaman zorluklar yaşayan öğrencilerin etkinlikler ilerledikçe tedirginliklerin de azaldığı görülmüştür. Uygulama sürecinde başlangıçta gruba uyuma sağlamakta zorlanan öğrencilerin, bu süreçte birbirlerine karşı tutumlarında değişimler yaşadıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin günlüklerinden edinilen bulgular, onların yaratıcı drama ile kendilerini ifade edebilme, özgüven, empati, güven gibi konularda geliştiklerini ve değiştiklerini göstermektedir. Metinnam'ın (2017), "Yaratıcı Dramayla Kültürel Temas Alanları Oluşturmak: Sanat Eğitiminde Katılımcı Bir Eylem Araştırması Örneği" başlıklı araştırmasındaki, öğretmen adayları arasında farklılıklardan doğan çatışmaların yaratıcı drama yöntemiyle oluşturulabilecek kültürel temas

alanlarında çözülebildiği bulgusu, araştırmada drama yönteminin bu anlamda gözlemlenen dönüştürücü etkisini destekler niteliktedir. Türk halk danslarının öğretiminde yaratıcı dramanın kullanılması grup içi iletişimin artırdığını ve sorunları azalttığını da göstermektedir. Öğrenciler, “katılımı sağlamayı, farklı yönleri keşfetmeyi, anlamayı kolaylaştırmayı, yaparak yaşayarak öğrenmeyi, empatiyi geliştirmeyi, öğretici olmayı, görsel hafızayı geliştirmeyi, eğlenceli olmayı, ilgi çekici olmayı, samimi ilişkiler kurabilmeyi, yorum gücünü geliştirmeyi, kendini daha iyi ifade edebilmeyi, düşünce becerisini geliştirebilmeyi, öz güven arttırmayı, ön yargılardan kurtulabilmeyi sağlamasını” yaratıcı dramanın avantajlı yönleri olarak görmüş ve bu biçimde vurgulamışlardır. Bayrakçı (2007)’nin “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırması da öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde drama etkinliklerinin etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin çalışmalara ilişkin algılarının genel olarak olumlu olduğu ortaya çıkmış, kendilerinde olumlu değişimler fark ettikleri görülmüştür. Başlarda yaratıcı drama yöntemine şüpheyle yaklaşan öğrencilerin çok kısa bir sürede bu şüphelerinden kurtuldukları ve merakla diğer atölyeleri bekledikleri görülmüştür.

Hazırlık atölyeleri genel olarak değerlendirildiğinde katılımcı öğrencilerin yeni tanıştıkları yaratıcı drama konusunda olumlu yönde fikirler ortaya koydukları görülmüştür. Hazırlık atölyelerinde dramatik kurgunun bileşenleri konusunda bir birikime sahip olmayan katılımcıların atölyeler sonrasında bu konuda yeterli düzeye ulaştıkları görülmüştür.

Araştırmanın ikinci aşaması olan yaratıcı drama ve dans atölyeleri sürecinde katılımcı öğrenci grubuna yaratıcı drama etkinlikleri yapılarak halk danslarının öğretiminde yapılması amaçlanmıştır. Atölye etkinlikleri planlanırken etkinliklerin içerisine dans adımları yedirilmeye çalışılmıştır. Dans adımlarının, etkinlikler içerisinde dolaylı olarak hızlı bir şekilde anlaşıldığı görülmüştür. Etkinlikler hazırlanırken dansa ait ritüellerin bulunması dansların tavırlarının da daha anlaşılır olmasını sağlamıştır.

Halaylar, kol kola ve temasla yapılan bir dandır. Halaylarda grubun birlikte hareketi ve uyumu önemlidir. Bu nedenle grup uyumunun çok iyi olması gerekmektedir. Hazırlık atölyelerinde verilmeye çalışılan grup uyumuna dönük çalışmaların dans öğretimine olumlu yansıdığı görülmüştür.

Farklı disiplinlerden yararlanma ve yaratıcı dramanın kullanımının öğrenilenleri daha eğlenceli ve kalıcı hale getirdiği ve halk danslarının öğretimi üzerinde bağdaştırıcı bir özelliği olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle dansların hikayeleri ile ilgili kısımlarda halk bilimi, antropoloji gibi farklı disiplinlerden faydalanılması öğrencileri olumlu yönde etkilemiştir. Bu konuda bazı öğrenciler, daha önce hiç tanışmadığı disiplinlerle tanışma fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Oğuz (2013), yapmış olduğu araştırmanın sonucunda yaratıcı drama yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının sanata ilgi düzeylerini ve sanat eğitimi dersi başarılarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Halk danslarının öğretiminde, yaratıcı dramanın kullanımının öğrencilerin günlüklerinden ve görüşmelerden edinilen bulgular neticesinde hem derse hem de dansın sanatsal yönüne ilgi düzeylerini artırdığı, öğrenilenleri daha eğlenceli ve kalıcı hale getirdiği sonucu, Oğuz’un araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Alıştıkları geleneksel sistemin dışında farklı bir deneyimi yaşamak öğrencilerin ilgisini çekmiş ve genel olarak atölyelerin bu şekilde işlenmesinden memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Ancak yapılan etkinliklerin dans öğretimi ile bağlantısını başlangıçta

kuramadıklarını birinci atölyenin ara değerlendirmesinde söyleyen öğrenciler atölye sonrasında bu bağlantıyı çok net bir şekilde gördüklerini ifade etmişlerdir.

Seray Asımoğlu'nun (2012), *Yaratıcı Drama ve Orff Yaklaşımı Çerçevesinde Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı* adlı tezinin sonucunda; okul öncesi eğitimde Türk halk oyunlarının öğretilmesinde yaratıcı dramanın ve Orff yaklaşımının bir yöntem olarak kullanılmasının çocukların derse olan ilgilerini artırdığı, dersin merak uyandırdığı ve ritimsel, müziksel ve devinimsel becerilere katkı sağladığı belirlenmiştir.

Bu çalışmalar yapılırken eğitmenin, yaratıcı dramanın kurgusal olanaklarının farkında olması gerekmektedir. Kurgu, katılımcılara yaşantılarına farklı açılardan bakma olanağı sunmaktadır. Bu nedenle, yaratıcı drama süreçlerinde ortak bir anlam oluşturma ve dönüştürme olanağı bulunmaktadır. Özellikle dansların hikâyelerinde bu özellik ön plana çıkmaktadır.

Bu çalışmada öğrenciler yaratıcı drama yoluyla yaşantı odaklı ve aktif katılımı dansları öğrenebileceklerini fark etmişlerdir. Arıkan'ın (2011), *İlköğretim Okullarında Yaratıcı Drama Yönteminin Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılmasının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi* başlıklı çalışmasında yaratıcı drama yöntemi ile öğrenilen bilgilerin kontrol grubuna göre deney grubunda daha az unutulduğu belirlenmiştir. Yaratıcı drama yönteminin olumlu etkisi bu çalışmada da ortaya konulmuştur. Ayrıca yaratıcı dramanın, Görsel Sanatlar Dersi'nde öğrenmeye ve kalıcılığa katkı sağlayan bir öğretim yöntemi olduğu vurgulanmıştır. Kılıçaslan da (2018), yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki yeterliklerine etkisini incelemiş ve bu yöntemin, onların özgüven, iletişim becerileri ve mesleki yeterliklerini geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili ve kalıcı olduğunu belirlemiştir.

Öğrenciler günlüklerinde ve görüşmelerinde sıklıkla öğretmen olduklarında yaratıcı drama yöntemini kullanmak istediklerini vurgulamışlardır. Yaratıcı drama ile atölye çalışmalarının yürütülmesi, öğrencilerin gelecekteki mesleklerini nasıl yapacaklarına dair düşüncelerini de olumlu yönde etkilemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin birçoğunun yaratıcı dramanın Türk halk dansları dersleri ile birlikte diğer derslerde de kullanılması yönünde görüş birliğinde olduğu belirlenmiştir.

Genel olarak yaratıcı dramanın katılımcı öğrenciler arasında iletişimi, etkileşimi, güveni, uyumu artırıcı bir etkisi olduğu; halk danslarının öğretiminde bu uyum ve güven sayesinde daha etkili ve kalıcı bir öğrenme sağladığı, olaylara daha eleştirel bakabilmelerini sağlayabilen özgürleştirici, yaratıcı ve dönüştürücü bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır. Farklı disiplinlerden faydalanılarak yapılan uygulamaların öğrencilerin ilgisini arttırdığı ve çalışmalara daha istekli geldikleri görülmüştür. Gelecekte öğretmenlik yapacak olan bu öğrenciler yaratıcı dramayı çalışmalarında bir yöntem olarak kullanacaklarını belirtmişlerdir.

McCaslin (2016) öğrenme sürecinde bilgi üretmek, ilgi uyandırmak, sorunları çözmek ve tutumları değiştirmek için dramanın bir yöntem olarak kullandığını belirtmiştir. Halk danslarının öğretiminde de yaratıcı drama yöntemi bu amaçlar doğrultusunda kullanılabilir.

Yaratıcı drama katılımcı öğrencilerin daha çok sorgulayan, birbirlerine güven duyan, iletişimleri iyi, yaratıcı ve uyumlu bireyler olmalarına katkı sağlamıştır. İlk kez yaratıcı dramayla karşılaşan öğrencilerin başlangıçta yaşadıkları uyum sorunu, canlandırma etkinlikleri ile birlikte azalmış ve öğrenciler özellikle doğaçlamaya ilişkin konularda belirgin bir biçimde gelişim göstermişlerdir. Gallagher (1997), araştırmasında yaratıcı dramanın, iş birliğine dayalı çalışma

becerisini geliştirdiği gibi aynı zamanda farklı gerçeklikler düşünebilme ve yaratabilmeye de katkı sağladığını vurgulamıştır. Ranzau da (2016) benzer şekilde olumlu öğrenme deneyimlerinin yanı sıra öğrencilerin drama etkinlikleri sırasında birbirleriyle daha sıkı ilişkiler içinde çalıştıklarını ve dramanın sınıf içinde çekingen ve mesafeli öğrencileri birbirine kaynaştırdığını belirtmiştir (Akt. Şenyavaş, 2018, s.252).

Kalidas (2014), çalışmasında dramanın takım çalışması özelliğinden söz ederek aynı zamanda aktif öğrenme, işbirlikli ve ortak çalışma becerilerini de geliştirdiğine dikkat çekmiştir. Türk halk danslarında yaratıcı drama yoluyla öğrenmeyi deneyimleyen öğrencilerin yaşantılara dayalı ve etkin bir biçimde öğrenebildiklerini fark ettikleri bilgisi öğrenci günlüklerinde de çok sık vurgulanmıştır. Kalidas'ın çalışma sonuçları bu sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sürecinde farklı disiplinlerden yararlanmak, bireylerin öğrenme alışkanlıkları doğrultusunda ilgi alanları ve eğilimlerine hitap edebilme ve dikkatlerini çekebilme konusunda yararlı olmuştur. Ayrıca öğrenciler fiziksel rahatsızlıkları olduğu durumlarda, etkinliklerin bu rahatsızlıklarını unutmalarına sebep olduğunu, kendilerini daha iyi hissetmelerini sağladığını ifade etmişlerdir. Bu anlamda yaratıcı dramanın dolaylı da olsa iyileştirici bir özelliği olduğu gözlemlenmiştir.

Grupça gerçekleştirilen uygulamalar sınıf içi iletişim, katılıma istekli olma, zamanı verimli kullanma, sorumluluklarını yerine getirme konularında olumlu sonuçlar vermiştir. Bunun yanında yaratıcı dramanın öğrencilerin problem çözme, yeni duruma uyum sağlama gibi konularda da katkı sağladığı görülmüştür. Araştırmacının eğitmen rolüyle yer aldığı süreçte, atölyelerde geleneksel öğretmen-öğrenci ilişkisinden çok süreci birlikte deneyimleyen, sorunları birlikte çözmeye çalışan bir eğitmen rolü benimsemesi, öğrencilerde olumlu etkiler oluşturmuştur.

Yaratıcı dramanın katılımcı öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiğine dair düşünceler neredeyse tüm öğrenci günlüklerinde rastlanılan bir ifade olmuştur. Grup çalışması şeklinde gerçekleştirilen halk danslarında, grubun daha uyumlu hareket edebilmesi noktasında yaratıcı dramanın katkısı öğrenci günlük ve görüşmelerinden de anlaşılmaktadır. Etkinliklere katılımı çekingenlik gösteren öğrenciler, atölyeler sonunda bu çekingenliklerini yendiklerini, özgüvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir.

Üniversiteler dâhil pek çok kurumda geleneksel yöntemler yaygın olarak kullanılmaktadır. Halk danslarının öğretimi konusunda yeni yöntem, teknik ve yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Yaratıcı drama bu yöntemlerden birini oluşturmaktadır.

Öneriler

Yaratıcı drama, Türk Halk Oyunları bölümlerinde zorunlu ve/veya seçimlik ders olarak yer almalıdır. Türk halk danslarının öğretimi ve aktarımına yönelik derslerde, etkili ve ilgi çekici bir öğrenme için yaratıcı drama gibi farklı disiplin ve yöntemlerinden yararlanılmalıdır. Yaratıcı drama atölyeleri katılımcıların etkileşimde bulunabilecekleri bir biçimde hazırlanmalıdır.

Benzer çalışmalar sadece öğretim yöntemi olarak değil, dansların sahnelenme sürecine yönelik de gerçekleştirilebilir. Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı çalışmalar halaylar dışındaki diğer dans türleri için de uygulanabilir. Bu tür çalışmalar diğer yaş gruplarına dönük olarak da yapılabilirler. Özellikle dansların öyküsü üzerinden yapılacak anlatımlı çalışmalar küçük yaş grubunun ilgisini çekmede etkili olabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akın, A. (2016). *Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının lise 12. sınıf öğrencilerinin eleştirel, yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Altuntaş, Y. (1990). Halk oyunları öğretiminde geleneksel metottan sistematik metoda. *Türk Halk Oyunlarının Öğretiminde Karşılaşılan Problemler Sempozyumu Bildirileri* (ss.13). Ankara: Kültür Bakanlığı Halk Kültürünü Araştırma Dairesi Yayınları: 157. Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 32.
- Altrichter, H. Posch, P. and Somekh, B. (2005). *Teachers investigate their work an introduction to the methods of action research*. London: Routledge.
- Arıkan, E.N.Y. (2011). *İlköğretim okullarında yaratıcı drama yönteminin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Asımoğlu, Seray. (2012). *Yaratıcı drama ve orff yaklaşımı çerçevesinde okul öncesi eğitimde oyun kavramı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Bayrakçı M. (2007). *Okulöncesinde yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars, Türkiye.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theories and methods*. Boston: Pearson Education Ltd.
- Bozkurt, K. T. (2010). *İlköğretim öğrencilerine halk dansları öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research, planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education.
- Demirel, Ö. (1995). *Genel öğretim yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Usem Yayınları.
- Elyagutu, C.D. (2015). *Halk oyunları öğretiminde hareket notasyonu (laban) ve geleneksel metoddun öğrenme başarısı açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Gallagher, C.J. (1997). *Drama in education: Adult teaching and learning for change in understanding and practice* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). USA: University of Wisconsin-Madison.
- Gedik, Ö. (2014). *Yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde öğrencilerin farklı öğrenme düzeylerine ve öz - yeterlik algılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla, Türkiye.

- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürgür, H. (2017). *Eylem araştırması*. A. Saban ve A. Ersoy (Editörler), Eğitimde nitel araştırma desenleri (2. Baskı) (ss. 31-81). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hacettepe Üniversitesi (2015).<http://www.konser.hacettepe.edu.tr/sayfa/hakkinda/tarihçe>
- Hesse-Biber, S. N. & Leavy, P. (2011). *The practice of qualitative research* (2nd. Ed.). Thousand Oaks: Sage Publication, Inc.
- Johnson, A. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. (Y. Uzuner ve M. Özten Anay, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Johnson, P.A. (2002). *A short guide to action research* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon, Inc.
- Kalidas, C.S. (2014). Drama: A tool for learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 123 (2014) 444-449 Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1443>
- Karacil Kılıçaslan, M. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki yeterliklerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice*. London: Paul Chapman Publishing.
- Lipman, L. (2010). *Creative drama and creative movement in Montessori elementary education*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). State University of New York, USA.
- McCaslin, N. (2016). *Yaratıcı drama: sınıfın içinde ve dışında*. (P.Ö. Şimşek, Çev.). Ankara: Nobel.
- Mertler, C. A. (2006). *Action research. Teachers as researchers in the classroom*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Metinnam, İ. (2017). *Yaratıcı dramayla kültürel temas alanları oluşturmak: sanat eğitiminde katılımcı bir eylem araştırması örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd ed.). Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Oğultürk, H. (1992). Halk oyunlarımız ne durumda. *IV. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Bildirileri* (ss162-167). III. Cilt, Ankara: Ofset Pepromat Matbaası.
- Oğuz, A. (2013). *Yaratıcı drama yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının sanata yönelik ilgilerine ve sanat eğitimi dersi başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

- Özdinçer, F. (1998). *Türk Halk Oyunlarının Öğretiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler (Edirne İli Halk Oyunları Üzerine Bir Deneme)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Ranzau, S.J. (2016). *Teacher perceptions of drama pedagogy as a teaching tool* (Yayımlanmamış doktora tezi). USA: Sam Houston State University.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 582.
- Saylık, Ü. (1992). *Konservatuvarlarda halk oyunları eğitim öğretim yöntemleri, problemleri, çözümleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Selimbocaoğlu, A. (2004, Temmuz). Drama ve ilköğretimde dramanın önemi. *13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya. Erişim Adresi: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/258.pdf>
- Şenol, Z. (2011). *Deyimlerin yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Şenyavaş, T. (2018). *Görsel sanatlar eğitimcisi yetiştirmede bir yöntem olarak yaratıcı drama* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Yağcı, Ç. (1995). *Müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi (örnek bir model önerisi)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Yağmur, E. (2010). *7. sınıf fen ve teknoloji dersinin yaratıcı drama destekli işlenmesinin eleştirel düşünme becerisi ve başarı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Yatman, E. (2005). *Türk halk oyunlarının kökeni* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research* (3rd ed.). Los Angeles: Sage Publications.

Dance, Drama and Action: Creative Drama Method in Teaching Turkish Folk Dances*

Deniz Köktan¹

Ömer Adıgüzel²

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2024.003

Article History

Received 21.12.2023

Revised 10.01.2024

Accepted 15.01.2024

Keywords

Creative drama

Folk dance

Education

Action

Communication

Article Type

Research paper

Abstract

The aim of this research is to examine the process of using creative drama method as a teaching method in teaching of Turkish folk dances. For this study, a total of 6 workshops were applied with Sakarya University State Conservatory Turkish Folk Dances Department 1st year students. 20 students participated in the study (10 female, 10 male). Each workshop lasted 3 hours in total. The first 3 weeks of the workshops were designated as preparation workshops, and the aim of this study was to familiarize students with the creative drama method and to be ready for the process by reinforcing the process of acquaintance, communication, interaction and adaptation. In the second stage of the application process, the process of teaching Turkish folk dances with creative drama was analysed. This research was designed as an action research in order to use creative drama effectively in the process of teaching Turkish folk dances. During the application process, data were collected through observation, individual interviews, focus group discussions, student and researcher diaries, and techniques. At the end of the study, it was concluded that creative drama has an effect of increasing communication, interaction, trust and harmony among the participating students; it is a liberating, creative method that provides a more effective and permanent learning thanks to this harmony and trust in the teaching of folk dances. As a result of the study, suggestions were developed to include creative drama as a compulsory and/or elective course in Turkish Folk Dance departments, and similar studies can be applied for other dance types and different age groups.

* This study is derived from the PhD dissertation of the first author completed at Ankara University, Institute of Educational Sciences under the supervision of the second author.

1 PhD. Sakarya University, Sakarya, Türkiye. E-Mail: ddeniz@sakarya.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-1468-3776

2 Prof. Dr. Ankara University, Ankara, Türkiye. E-Mail: omeradiguzel@gmail.com, Orcid Id: 0000-0001-9492-6231

Introduction

Turkish folk dances, which are a type of dance, are a cultural value that should be analysed and researched within Turkish history and culture. Traditional dances of a society are an important cultural element that reflects and keeps alive the culture of the society to which it belongs. When compared with the dances of other countries, it can be said that Turkish folk dances are richer in terms of variety and type compared to all other dances (Yatman, 2005, s.1). Unlike other branches of art, folk dances are a cultural identity that has the feature of illuminating the cultural structure, lifestyle, traditions and customs of the society to which it belongs (Bozkurt, 2010, s. ii).

The teaching of Turkish folk dance and music is institutionally organised in the Turkish Folk Dance departments of the State Conservatories of universities in Turkey. In accordance with Law No. 2547 enacted in 1981, all higher education institutions were gathered under the umbrella of the Council of Higher Education (YÖK). Accordingly, conservatories continued their education and training activities as academic units under the roof of universities (www.hacettepe.edu.tr, 2015).

In 1990, the same problems were generally emphasised in the papers presented at the Symposium on Problems Encountered in the Teaching of Turkish Folk Dances in Istanbul. While there are statements in the papers that teaching is done with the traditional method and that it would be better to use scientific methods instead, a scientific teaching method is not recommended. Suggestions such as watching the video material in the traditional method, listening and comprehending and heating the body and music before the study, giving information about the region, explaining the information, etc. were presented and discussed. Turkish folk dances are learned live in this way, especially in rural areas. Folk dances, which are performed individually or in groups for various reasons, are not taught by counting steps and counting in every region, province and village, but the performance of the dance is learnt starting from an early age. In this process, one joins the group through trial and error. Oğultürk (1992, p. 162) expresses his opinion on this issue as follows

“...to teach or play folk dances by counting numbers means to mould the game and its figures. In other words, the moves to be made in each number are clearly defined. It can't be more or less than that. This leads to gymnastic movements rather than dancing. There is no emotion in this, nor can it be... Teaching folk dances should definitely start with the accompaniment of instruments and first teaching the tune of the folk dance”

Bu önerilerin hemen hepsi geleneksel yöntemin bir tür uzantısıdır. Müziğin dinletilmesi, yöre hakkında bilgi verilAlmost all of these suggestions are some kind of extension of the traditional method. The understanding of listening to the music, giving information about the region, the instructor going in front of the group and conveying the dances does not change. There are also suggestions based on movement notation systems such as Laban and Benesh. In Özdiñer's study titled “The Way to be Followed in the Teaching of Folk Dances and the Tools to be Utilised”, it is seen that he brings a different point of view by using an expression in the form of notation of movements and sufficient repetition (Özdiñer, 1998, p. 60).

Elyagutu (2015, p.69) in his study titled “Comparison of Movement Notation (Laban) and Traditional Method in terms of Learning Success in Folk Dance Teaching” compared the traditional learning method and movement notation (Laban) method, which are mainly used in Turkish folk dance teaching, in terms of learning success, and stated that there is no generally accepted systematic method in Turkish folk dance teaching to date. He emphasised that there is an important deficiency

in the education system regarding the teaching of Turkish folk dances and stated that although there is no systematic method of teaching folk dances in schools today, the “traditional” method is used.

In postgraduate theses related to folk dances; there are studies such as movement notation, regional comparison of folk dances, basic movements used in folk dances and their anatomical examination, music element in folk dances, staging stages of folk dances. Bozkurt’s research titled “Evaluation of the Use of Creative Drama Method in Teaching Folk Dances to Primary School Students”, conducted in 2010, is a study covering folk dance teaching and creative drama (Bozkurt, 2010). There are also studies such as Saylık’s (1992) “Folk Dance Education Methods, Problems and Solutions in Conservatories” and Ferruh Özdiñer’s (1998) “Methods and Techniques to be Used in Teaching Turkish Folk Dances (An Essay on Folk Dances of Edirne Province)”. At the same time, Yağcı’s (1995) study “The Relationship between Music Education and Creative Drama as a Method (A Sample Model Proposal)” can also be seen as research on how creative drama is used as a method in music education (Özdiñer, 1998; Saylık, 1992; Yağcı, 1995).

Turkish Folk Dances Teaching Methods

Turkish Folk Dance departments in Turkey use traditional methods in their local practices, and students who receive training in this way continue their studies using the same method. This practice in folk dances mostly reveals the master-apprentice relationship. There are hundreds of associations and clubs in Turkey working on this subject. In particular, the use of the term “master instructor” clarifies this issue. The low number of people conducting academic studies in the field, the subjective thoughts of master teachers, some negative experiences brought about by competitions in folk dances and the fact that it is seen as a means of generating income by certain groups have also delayed the use of new methods in folk dance teaching.

The teaching of folk dances should be given with interactive and active methods and techniques as supportive along with the known methods. There are many new methods and techniques based on interaction in education. Methods such as discussion, case study, individual study and creative drama are some of them.

Demonstration, which is a way of teaching the application of a process or the operation of a tool by showing and explaining it in advance and then making the student practice and practice, is used in the stage of explaining information about a subject and making the necessary applications to turn this information into skills. This method is mostly used in the acquisition of behaviours at the application level (Demirel, 1995, p.50). The demonstration method in teaching folk dances causes some lack of attitude because it is not experience-oriented, the process cannot be fully internalized because steps and numbers are at the forefront, and the emotional intensity of the dance taught cannot be fully conveyed.

Creative Drama as Folk Dance Teaching Method

Creative drama is a field of method and aesthetics education. Folk dances are categorised as movement arts and/or performing arts. Creative drama is student-centred in both preparation, implementation and evaluation stages. The aim is to enable students to be active throughout the learning process and to ensure the permanence of what is taught. Learning by doing and experiencing with creative drama method can be more permanent and entertaining (Selimhocaoğlu, 2004, p.5). Learning in creative drama is a kind of reconstruction. In this type of learning, students evaluate what they have learned

or their existing knowledge from a new perspective, examine the acquired concepts and attribute new meanings to these concepts (San, 1990, s.582).

Creative drama is a versatile method that allows interdisciplinary work. When the studies are examined, it is seen that it is used effectively in many fields from physics to mathematics, from Turkish education to life sciences. (Şenol, 2011, Ütkür, 2012, Gedik, 2014, Akın, 2016, Yağmur, 2010). In these studies, it was determined that creative drama was effective in increasing students' course success, expressing themselves correctly, improving their reading, writing, speaking, problem solving and social skills, reducing their anxiety, producing ideas and transferring these ideas correctly (Ulubey, 2015, p.38).

Creative Drama; based on the life experiences of the members of a group, a purpose, an idea, improvisation, role playing and so on is the revitalisation of techniques. These enactment processes are based on spontaneity, the principle of here and now, pretence, and creative drama directly benefits from the general characteristics of play, while being carried out under the guidance of an experienced trainer (Adıgüzel, 2015, s. 43).

Improvisation, which is one of the techniques used intensively in creative drama processes, constitutes an important structure that makes the "dramatic" animation watchable, makes the internal audience and the participant feel the need to take an action, and causes internal and external emotional changes. In role-play processes, participants are usually given a dramatic situation. In this situation, they are asked to start from a dramatic moment of their choice and create the fiction with dramatic moments. In creative drama studies, dramatic fiction is realised through the use of imagination in the playful process, which is related to real life, and constantly making it the most active. Although the components of dramatic fiction are more relevant for text-oriented works, they have a certain importance in animations within creative drama works. In terms of creative drama, these components are called as role, dramatic tension, focus, time, space, language, movement, atmosphere, symbols and dramatic meaning. (Adıgüzel, 2015, p.114-117). In stage-oriented works, light, sound, costumes and music can be added to these components.

The creative drama method can be used in art and dance education as well as in every field. This research examines the place of creative drama in the teaching of Turkish folk dances; The aim of this research is to examine the process of using creative drama method as a teaching method in teaching of Turkish folk dances. In order to achieve the stated purpose, the following questions were sought to be answered:

- What are the contributions of the creative drama process to the participants?
- What are the thoughts and opinions of the students about the practice of dance education?

Method

Pattern of the Study

Since this study was planned as a process-oriented study, it was carried out with an action research design. Action research emphasizes a systematic and collaborative process in which actions are taken to ensure change and development, the research process, action and results are developed through analytical analysis and reflection, the problem is described, new solution proposals are put forward and the developed action plans are implemented (Gürgür, 2018). In this study, the researcher, as an

academician, described the activities carried out by taking part in the practice in cooperation with the students, identified the problems encountered and tried to solve them. Gürgür (2018) describes action research as a scientific research process focused on ensuring change and development, involving individuals' own practices, systematically collecting data and making reflective inquiries, preparing and implementing new action plans based on them, and carried out in cyclical or spiral steps. This spiral or cyclical process includes some stages. Mills (2003) lists the cyclical process as determining the focus area, collecting data, analyzing and interpreting the data, and developing an action plan.

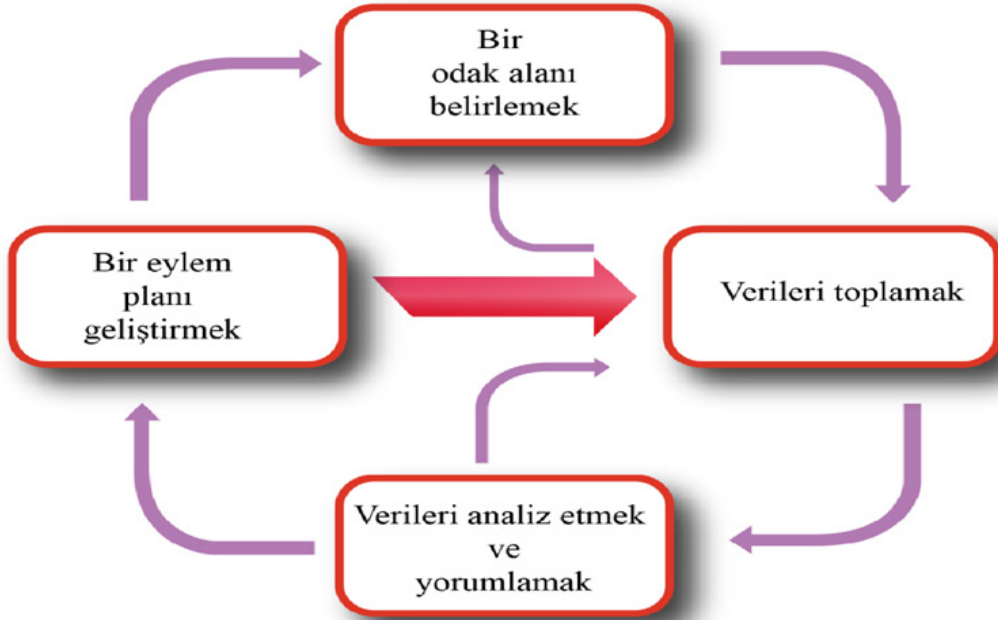


Figure 1. Dialectical Cycle of Action Research (Mills 2003, s.19)

The stage of determining the focus area, the researcher clarifies the research topic and questions what she can do about it. For this purpose, the researcher conducts literature review. Determines the purpose and participants of the research by getting support from the literature. Plans the timeline of the research, which data sources and data collection methods will be used (Mertler, 2006, s.36; Mills, 2003, s.26). The literature (Taylor et al., 2006) emphasizes the importance of the researcher being involved in the process in action research. In this context, it is emphasised that when determining the focus area, it is necessary to choose topics that are applicable and support the researcher's own professional development (Koshy, 2005, s. 39). The researcher is directly involved in the process because she has been involved with Turkish folk dances since her childhood, completed her undergraduate education in this field and currently works as a lecturer in this field at the university. In addition, the researcher has the academic knowledge and practical skills to carry out such a study since she participated in creative drama leadership trainings during his doctoral education.

Collection of Data

After determining the research environment, participants and the area targeted for improvement, many data are needed to reach more detailed data on the situations in the research and to produce

realistic solutions. During this process, the researcher determined the research questions and data collection methods. In order to reveal the existing situation and needs in the research, data on the physical conditions of the school were obtained through semi-structured interviews, researcher diary and observation. Creative drama and dance workshops have started to be planned based on the data obtained.

Research data were obtained from video recordings, researcher diary, interviews with field experts, student diaries, individual student interviews, and thesis monitoring meeting minutes. In the general evaluation phase, audio and video recordings of semi-structured individual interviews with field experts and focus group interviews with students were used as data collection tools. (one or two paragraphs have been deleted from here or before)

Would you like to take another lesson with the creative drama method as a semi-structured interview question for each student in the study group in individual diaries? Questions such as “What were the advantages of this method?” were asked to obtain in-depth information about the effectiveness of the method. In the focus group interviews, it was tried to obtain in-depth information by asking questions about whether this process was effective in terms of teaching method and whether they would want to use creative drama as a teaching method effectively in their own studies. Each interview lasted approximately 25 minutes. The interviews were recorded with a voice recorder, with the consent of the participants. These studies lasted for 7 weeks in total, and creative drama activities were applied as introductory work for the first 3 weeks. In the second period, creative drama and dance activities were carried out in coordination. During these studies, the trainer diary was kept regularly at the end of each study.

As a data collection technique, it is stated that through interviews, special information or statements can be obtained from the person, information on different opinions can be collected from many people, or information that the researcher cannot observe can be revealed (Hesse-Biber and Leavy, 2011). In this research, individual and focus group interviews were conducted with the working group and field experts in order to plan the actions and evaluate the actions. Working group interviews held during the research process were recorded with a voice recorder. After the interviews, these recordings were listened to and transcribed. The interviews with the field experts were recorded in the researcher diary together with the reflections. Sudden developments during the research process were realized through what can be called individual interviews. These interviews are interviews that allow in-depth examination of situations that will explain the research in more detail, without a certain expectation, where the order of questions can change according to the course of the interview, and new questions can be added depending on the answers. Pre-prepared interview questions were not used in the research interviews. It was generally carried out in the form of a conversation. Throughout the research process, a total of 47 individual interviews were conducted, 13 with field experts to make evaluations to determine the sources and stories of Turkish folk dances, 8 with creative drama field experts for the preparation of workshops, 17 with Sakarya University Turkish Folk Dances Department lecturers for the evaluation of dance and creative drama practices, and 9 with study group students at the end of each workshop. Three focus group interviews were held with the students in the study group. Focus group interviews were conducted in the hall where dance and creative drama workshops were held. Interview questions were prepared by the researcher before the interviews.

In this study, observations were made by taking notes in the researcher's diary. In addition, a structured observation form was not used. Observations can be made by examining and describing the behavior in an environment in detail using a videotape recorder or by taking notes. (Cresswell, 2005; Yıldırım and Şimşek, 2011). Various notes are kept during the observation process. Observation notes; it is the researcher's writing and recording the events experienced during the application in the classroom and what the researcher sees in notes (Johnson, 2014, p. 82). A total of 3 groups were observed: Turkish Folk Dances course given by a lecturer working in the Department of Turkish Folk Dances to the students of the same department, Turkish Folk Dances course given by a teacher graduated from the Department of Turkish Folk Dances to secondary school students, and Turkish Folk Dances course given by a lecturer working in the Department of Turkish Folk Dances to students who study in different departments of the university and take elective Turkish Folk Dances course from the Department of Turkish Folk Dances.

Documents: Documents related to the research process were collected and examined as data sources. In the literature, the documents that can be collected as data sources are listed as textbooks, annual and daily SSES plans, student records, archive documents, student notebooks and exams, which are used to increase the validity of the research (Bogdan and Biklen, 2007). In addition, during the research process, the worksheets that emerged during the practices with the students can also be evaluated as process products (Yin, 2012). In this study, the main documents are student diaries, researcher diary and thesis monitoring committee reports. During the research process, the students made evaluations of the workshops by filling in their diaries after each workshop. The researcher evaluated the work done by filling in a diary at the end of each interview, each workshop and each observation. The studies conducted during the research were presented to the thesis monitoring committee at certain intervals. The evaluations of the commission were also considered as an important document in terms of planning the further stages of the study. There are a total of 25 documents in the study, including 20 student diaries, 1 researcher diary and 4 thesis monitoring reports.

Researcher diary: Diaries can be defined as data sources in which the researcher writes her comments, feelings and thoughts on the events he/she observes and hears, and adds his/her reflections to the practices she carries out (Glesne, 2012). Researcher diaries are a data collection tool that is used to record observations, analyses, comments, feelings and thoughts about the whole process and the way of use varies according to the person (Johnson, 2014). A diary was kept in order to obtain a document in which all the events, meetings, decisions taken, and changes made during the research process, including the researcher's own views and changes in his/her views, reflecting on the processes carried out, which can present the research as a whole, and which can be used as a document supporting the findings when necessary. The research diary was used as a rich data source in terms of video recordings, audio recordings, observations and documents collected. At the end of the research process, a 60-page research diary was obtained as a Word document, written in 12 font size, 1.0 line spacing, using Times New Roman font. In particular, the interviews in the thesis monitoring committees, the interviews with the field experts and the events that took place on the days of the workshops were noted down by the researcher in her diary. During the reporting phase of the research, quotations were made from the diary to ensure that the process was reflected in a natural way.

Developing an Action Plan

In this study, action plans were developed for the problems identified in the first stage of describing the existing situation. During the implementation phase, actions to make the applications more functional were planned and evaluated with field experts and students. In the evaluations made, new practices were implemented instead of ineffective practices. In the last stage, the field experts were asked to evaluate the studies and the application in general. At this stage, action plans for the collection of opinions were developed and implemented.

Research Environment: The research was conducted at Sakarya University State Conservatory. In order to conduct the research at this school, meetings were held with the Directorate and the Turkish Folk Dances Department Head. After obtaining the necessary permission, the researcher determined the physical data of the classroom where the workshop practices would be carried out. The classroom was checked in terms of heat, light and sound system, and deficiencies in light were eliminated.

Analysing the Data

At this stage of the action research cycle, the data obtained are interpreted. Mertler (2006) states that the analysis and interpretation of data in action research differs from quantitative research and states that in action research, data is analyzed and interpreted both during the process and at the end of the process. Analysing the data in the process evaluates whether the implemented action plans have solved the problem or not, guides the researcher and gives an idea about which data should be obtained in the next stage (Johnson, 2002, Gürgür, 2017). Thus, the analysed comments shed light on the next stage of the action research cycle, which is the development of an action plan. Since the action research cycle involves deciding on the next steps and planning future actions in the face of continuous change, it makes it possible to analyse with a systematic analytical approach (Altrichter, Posch and Somekh, 2005).



Figure 2. Systematic Analytical Analysis Process (Miles & Huberman, 1994, s.12)

The systematic analysis process consists of successive steps. Collecting and reading the data; selecting the important ones of the read data and making the selected data more understandable by transforming them into findings. The findings obtained as a result of the analysis of the data are based on the theoretical framework.

Working Group

In this section, information about the students participating in the study, the researcher, the field experts and the thesis monitoring committee is given.

Students: The student group of the research consists of first year students of Sakarya University State Conservatory Turkish Folk Dances Department. There are 20 students in the class and there is an equal distribution in terms of the number of girls and boys. The students in the study group were observed in the departmental activities within the school and their academic achievements were measured, and it was deemed appropriate to include them in the study, especially since the first graders did not take folk dances and creative drama courses.

Researcher: The researcher has been involved in folk dances since childhood. She has participated in many folk dance competitions and festivals. In 1996, she aimed to take her knowledge in the field to the next level by enrolling in the Department of Turkish Folk Dances of Gaziantep University Turkish Music State Conservatory. She graduated from here in 2001. In the same year, she started working as a lecturer in the Department of Turkish Folk Dances at Sakarya University State Conservatory. The researcher, who is currently an academician at the same institution, completed her master's degree in the department of Folklore and Musicology with a thesis titled "The Phenomenon of Competition in Turkish Folk Dances". In 2012, she started her doctoral studies at Ankara University, Institute of Educational Sciences, Department of Fine Arts Education. Since the researcher wanted to prepare a thesis on folk dances and creative drama in the doctoral field, she received many trainings in the field of creative drama.

Turkish Folk Dances Field Experts: The first field expert consulted in the field of folk dances works at Gazi University, Gazi Faculty of Education, Department of Music Education. He is also an academician who has made publications in the field of folk dances, has served as a jury member in folk dance competitions and is a well-known academician in the field of folklore. The second field expert consulted in the field of folk dances works at Ege University State Conservatory, Department of Turkish Folk Dances. Like other field experts, he has been a jury member in many folk dance competitions and is an academician who has put the traditional and modern dimension of dance on the stage in the field of performing arts. The other three field experts work as academicians at Sakarya University, Department of Turkish Folk Dances.

Creative Drama Field Experts: The first field expert is a classroom teacher and an educator who is also a leader in this field. She did her master's degree in creative drama field. The second field expert is a child development specialist at Ankara University Faculty of Medicine and a leader in this field. She did her master's degree in creative drama field.

Thesis Monitoring Committee Members: A Thesis Monitoring Committee, consisting of three faculty members, was established in order to supervise the steps followed by the researcher during the research process, the data she collected, the analysis of the collected data and to provide suggestions. The first of the faculty members in the committee is a faculty member at Çukurova University, Faculty of Communication, Department of Radio, Television and Cinema, Department of Radio and Television, and is also an academic who has many publications in the field of folk dances and is a jury member in folk dance competitions. The second member of the committee is an academic working at Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Measurement and Evaluation. The third member of the committee is an academician working at Ankara University,

Faculty of Educational Sciences, Department of Fine Arts Education, who also has publications in the field of creative drama and provides trainings in this field and has competence in the field of folk dances and serves as a jury member in folk dance competitions.

Creative Drama and Dance Workshops Implementation Process

In this part of the study, it is aimed to teach folk dances by using creative drama activities. In this section, where there are 3 workshops in total, it is aimed to teach sinsin, dokuzlu and kabalar dances. The cycle of creative drama and dance workshops is shown in Figure 3.

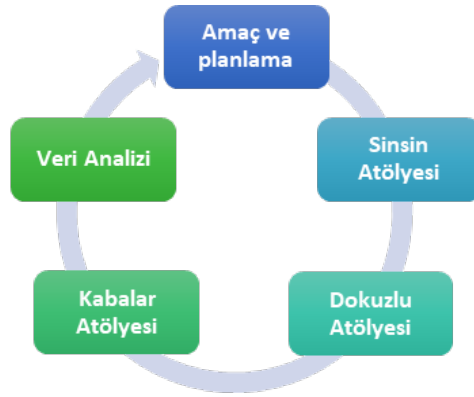


Figure 3. Creative Drama and Dance Workshops Cycle

In the planning of creative drama and dance workshops, the aim and planning phase is to teach folk dances using creative drama activities. The workshops were planned in this direction. A total of seven activities were implemented in the Sinsin Dance Workshop, which consisted of activities focused on meeting, communication, interaction, dance and movement, and then the sinsin dance was played. Dokuzlu Dance Workshop, where a total of seven activities are applied in the workshop consisting of interaction, group work and activities related to cultural resources, is designed for performing the dokuzlu dance. In the Kabalar Dance Workshop, which consists of activities for trust, harmony, dance and mobility, a total of eight activities were implemented and then the kabalar dance was played. In the data analysis phase, data were analysed through researcher diary, student diaries and focus group interviews.

Before the study, creative drama preparation workshops were designed to the participant student group who had no knowledge about creative drama in order to introduce creative drama and to increase communication, harmony and trust in the classroom. In this section, where there are three workshops in total, workshops are planned with activities for acquaintance, communication, interaction and cohesion. A total of six activities were implemented in the first preparation workshop consisting of activities for getting acquainted and communication, and a total of seven activities were implemented in the second preparation workshop consisting of activities for communication and interaction. A total of seven activities were carried out in the third preparatory workshop, which consisted of activities for communication, interaction and adaptation. With these workshops, creative drama and dance workshops were implemented with students who had knowledge about creative drama and ensured harmony, communication and trust within the group.

Research and Publication Ethics

Since the data of this study were collected during the 2019-2020 academic year, there is no ethics committee document. Written consent was obtained from the participants that they voluntarily participated in the study.

Findings

In this part of the research, the findings regarding the preparatory workshops, creative drama and dance workshops in the implementation process and the contributions of the process to the students and the researcher are presented.

1. Findings Regarding the Introduction and Communication Workshop

For the first of the preparatory workshops, the workshop on meeting and communication, students gathered at the venue. The students who came together for the workshop were first asked to form a circle. Since it was the first day of the workshop, general information was given about all activities. In particular, the aim of this workshop was for students to get to know each other better and have better communication. Students were informed about the instructions for each activity of the first workshop, which was determined as a meeting and communication workshop. The students who started to work in line with the instructions had some difficulties in following the instructions from time to time because it was the first day. In such cases, the activity was stopped, the students were gathered in a circle, and how the activities would be implemented was explained again. In the first activity, the group was stopped once, and after the instructions were reminded again, the activity was applied from the beginning. After 4 activities were implemented for the warm-up and preparation part of meeting and communication, a role-play activity was held with improvisations. The main purpose of all animation activities is to bring students' creativity to the forefront. Afterwards, an interim evaluation was made and then the activities of the workshop were completed by a role-play activity. At the end of the workshop, a general evaluation of that day was made.

Evaluation of Introduction and Communication Work

As a result of the analysis of the warm-up-preparation and animation activities in the first workshop, the findings related to the participant students and the researcher regarding the evaluations are detailed in the following sub-headings.

Evaluations of Participating Students

At the end of the workshop, students were asked to reflect on the work carried out. In the evaluations made in general terms, it was seen that the students were satisfied with the activities, that they had fun while learning, and that they realised their creativity. For example, one of the participating students wrote in the diary;

Everyone used their imagination to come up with beautiful ideas and we made re-enactments with our little cute groups... I realised that everyone was having as much fun and relaxing as I was. I learnt that our thoughts can actually change concrete realities. We looked at beings from different angles and took them out of their own selves.” (St, BK, 30.11.2017, p.1). Another student explained how much they enjoyed the application as follows:

“Today was not only my most enjoyable day at this school but also the most enjoyable and productive day in my life. We have learnt to learn something not only by reading, telling or hearing, but also by seeing, thinking and living. We experienced unity and solidarity. We pushed our minds, we saw what we could produce by looking at an object.” (St, GG, 30.11.2017, p.1).

Another student explains the difference between looking and seeing as follows: “Our lesson today was very good. We have seen that the child in some of our friends has not grown up and has always remained a child. We remembered things we had forgotten, like that looking and seeing are not the same. Sometimes we forget that we have an imagination.” (St, AA, 30.11.2017, p.1).

Researcher's Evaluation

The researcher also made a reflection on the first workshops held. All students participated in all activities. It was seen that the ballet hall where the activities were held was a suitable environment for the study. It was observed that the number, content and duration of the activities were sufficient. It was observed that there would not be a problem in practice if more care was taken in conveying the instructions to the students. After this workshop, the researcher wrote in her diary as follows:

“... My students did wonders today. They could express themselves very well. Most importantly, although they met creative drama for the first time, they internalised the process so quickly. Especially the feedback I received in the interim evaluations supported that the study was productive. However, I should not overlook the feeling of shyness in the re-enactment part and the consequent tendency to cut the activity short” (RD, 30.11.2017, p.26)

The researcher wrote in her diary about this session: “...The most striking sentence is that I realized that I was only looking at everything I have done so far. But today, I was able to go beyond looking with creative drama. That was the sentence “I learned to see.” ...Everyone learned something today. Including me.” she wrote. (RD, 30.11.2017, p.26).

General Conclusion and Planning of Subsequent Workshops

As can be seen from the evaluation results, the first workshop was successful. Both the students and the researcher left the workshop satisfied. However, the researcher emphasised that it is necessary to pay attention to one point. Since it was the first workshop day, the students felt a little uneasiness. A sense of embarrassment was observed, especially in the role-play section, which caused the students to cut their improvisations short. In order to overcome this, students were encouraged with expressions of appreciation. Regarding this issue, ideas were exchanged with the students in the evaluation part. It was observed that the workshop was effective in terms of duration and content. It was decided that the issues to be taken into consideration during implementation in subsequent workshops would be as follows:

- Providing incentive reinforcements during the practice to support students' participation.
- Gathering students' own thoughts at the end of each workshop.

2. Findings for Communication-Interaction Workshop

As a result of the analysis conducted after the total 7 activities, the findings related to the participant students and the researcher regarding the evaluations are detailed in the following sub-headings.

Evaluations of Participating Students

At the end of the workshop, students were asked to reflect on the work carried out. In general, it was observed that they expressed their satisfaction in this workshop as in the first workshop. For example, one of the participating students wrote in the diary; “We discovered aspects of ourselves that we had not realised before. I saw that my listening, focusing and perception skills were at a high level. It’s good to be creative and to think.” (St, BB, 05.12.2017, p.2).

Another student explained that the workshop increased their creativity as follows: Again, we made a beautiful re-enactment using our creativity. I think we add little things to ourselves with every work. We produce methods that we can use in the future and improve ourselves. I think the most important thing is that we get rid of our prejudices towards each other and get to know each other.” (St, BK, 05.12.2017, p.2).

Another student explained their thoughts on empathy as follows: “We internalized the event through studies and did a study on sensory organs. Workshops add more and more every day. It makes us question ourselves in many places. It improves our empathy ability by entering the situation in person.” (St, İA, 05.12.2017, p.2).

Researcher’s Evaluation

The researcher also made a reflection on the second workshops held. It was observed that the number, content and duration of the activities were sufficient. It was observed that the students listened much more carefully in the second workshop, especially when the researcher was giving instructions. Activities were completed without any need for repetition. After this workshop, the researcher wrote the following in her diary “My students’ performance today was much better. They were much more successful than the first workshop. There were some problems with the instructions in the first day’s activities, but today they listened to the instructions carefully. We did not repeat the activities even once...” (RD, 05.12.2017, p.27). It was observed that the students had some hesitations about the connection between the activities and how the activities would harmonise with each other. On this subject, the researcher wrote in her diary: “In the mid-term evaluation, the students learned how the connection between the activities was established, and when it came to the animation and improvisation section, the activities they did at the beginning made a great contribution and increased their curiosity and love for this field...” (RD, 05.12.2017, p.27).

It is thought that the students, who say that their listening, focusing and perception skills are at a high level, have difficulty focusing at first, but are getting better with each passing day. In particular, their ability to listen and perceive each other has improved.

Another point that draws attention in this workshop is that the efforts of dominant students to stand out from time to time negatively affect group harmony. Regarding this, the researcher stated in her diary that she had to take precautions as follows. “The desire of some students to stand out sometimes disrupts the harmony of the group.” (RD, 05.12.2017, p.27).

General Conclusion and Planning of Subsequent Workshops

As can be seen from the evaluation results, students’ satisfaction is at the highest level. Both the students and the researcher stated that the activities in the workshop achieved their purpose. The students’ hesitations about linking the activities with each other were completely eliminated at the end of the workshop. This point was particularly emphasized in the evaluation sections. During

the interviews with the students in the evaluation sections of the workshops, it was observed that the students who had difficulty in expressing themselves expressed themselves more easily in their diaries. Good listening and understanding of the instructions ensured that the activities were carried out fluently. This allowed the students to complete the process in a more enjoyable way. The use of encouraging reinforcements for the students, which were determined at the end of the first workshop, had a positive effect on the students and this was also paid attention to in the other workshops. The points identified after this workshop can be stated as follows:

- The instructions given in the activities are communicated and listened to in a much better way.
- Seeing the reflections of the activities carried out in the workshop in the animation part
- Ensuring that students with dominant personalities are able to work in harmony with their peers
- Since students can express themselves better in diaries, they paid more attention in this issues.

3. Evaluation of the third Workshop

As a result of the analysis conducted after the total 7 activities, the findings related to the participant students and the researcher regarding the evaluations are detailed in the following sub-headings.

Evaluations of Participating Students

At the end of the workshop, students were asked to reflect on the work carried out. At the end of the day, it was observed that the students expressed their satisfaction with the activities that emphasised the harmony in group work, even though they had some difficulties. One of the participant students wrote in the diary "...I had more difficulty in our activity than in our first activity.

We were in eye, hand and voice coordination. In our next game, we tried to put a rope into shapes such as square and triangle. But our eyes were closed. And we were in chaos. Because there was a voice coming out of every mouth..." (St, AT, 07.12.2017, p.3).

Another student explained the impact of individual ambitions on adaptation as follows: "... we have seen how we should behave in group work, how our attitudes negatively affect our work when we are ambitious. While trying to keep the rhythm, we tried to say the names of our friends. We split our brains in two." (St, ND, 07.12.2017, p.3).

Another student explained their thoughts on unity and solidarity within the group as follows: "We learnt to act and focus as a group in the games we played. We learnt that we can also act in a group without a leader. We have seen that the better our unity, the better, more accurate and more successful the product we produce." (St, BG, 07.12.2017, p.3).

Researcher's Evaluation

The researcher also made a reflection on the third workshops held. It was observed that the number, content and duration of the activities were sufficient. Although the students had problems with group harmony at the beginning of the third workshop, they also learned to find solutions to problems at the end of the workshop. Although it has only been a short period of time since the workshops started, the students' adaptability and enthusiasm have been reflected in the other courses of the students and positive feedback has been received from the lecturers who taught them. After this workshop,

the researcher wrote in her diary that “although the students, who were very successful individually, had difficulties in the first activities when it came to acting and harmonising with the group, it was pleasing to see that they started to produce solutions by using their creativity, and that they achieved harmony and unity.” (RD, 07.12.2017, p.28). The researcher wrote about the importance of listening when it comes to communication and harmony and the development of the students in her diary as follows:” When it comes to communication, they have experienced how much negativity not listening to each other creates. In my workshop today, it can be seen that the behaviour and attitudes of my students have changed considerably since the first day. (RD, 07.12.2017, p.28). Regarding the success of the students in the activities related to the form structure used especially in dances, the researcher wrote in her diary: “I think that the effort of the students in trying to create geometric forms such as circle, square, etc. in the activities with their eyes closed and in group harmony will make my job easier in dance workshops.” (RD, 07.12.2017, p.28).

It was observed that the participants, who closed their eyes in the workshop, endeavoured to create folk dance forms with the help of a rope. The students who showed different reactions due to the closing of their eyes during this study initially learnt to act together in chaos. In the activities within the workshops, students’ competences in problem solving were questioned from time to time. Compared to the first workshop, it was observed that the students improved positively in the following process. During the workshop, it is reflected in every aspect of the students that they enjoy the activities. It is observed that especially students acting in groups enjoy the feeling of winning as a result of the correct moves they make.

General Conclusion and Planning of Subsequent Workshops

With this workshop, creative drama preparation workshops were completed. It was observed that the students were successful especially in the form studies applied in this workshop, which would provide convenience for the next dance-themed workshops. In this workshop, it was observed that even if the students initially had difficulties in the activities for group cohesion, they were able to use their creative aspects to solve this situation in the following activities. In particular, they realised that they would be successful by listening to the instructions given much better. They have reached the awareness that warm-up and preparation activities will be useful for them in the animation part. During this process, the researcher regularly read the students’ diaries and interviewed them about what they wrote. Students who saw that what they wrote was read continued to write their diaries more sincerely. Observing this, the researcher learned by experiencing the positive effect of giving quick feedback to students.

General Evaluation of Creative Drama Preparation Workshops

As can be seen from the evaluation results, the students gained knowledge about creative drama as intended at the end of the three workshops. On this occasion, it was observed that they listened to the instructions in creative drama workshops, worked harmoniously with each other, and were more comfortable in animations by establishing meaningful connections between the activities. At the end of these three workshops with students, it is thought that the same efficiency will be achieved in the workshops on creative drama and dance. It was observed that the students were more enthusiastic, productive after the workshops created in order to understand the creative drama method and to apply the workshops on dance more easily. As the workshops were especially about getting acquainted, communication, interaction and harmony, the students got to know each other better and raised

awareness about their talents. In the workshops, it was observed that as the students understood the situation, their efficiency increased and they became solution-oriented in the activities.

4. Findings Regarding Creative Drama and Dance Workshops

In this part of the study, it is aimed to teach folk dances by using creative drama activities. In this section, where there are three workshops in total, it is aimed to teach sinsin, dokuzlu and kabalar dances.

Sinsin Dance Workshop includes activities related to meeting, communication, interaction, dance and movement. In the Dokuzlu Dance Workshop, which consists of interaction, group work and activities based on cultural resources, the Dokuzlu dance was performed using drama methods and techniques. Kabalar dance was performed in the Kabalar Dance Workshop, which consists of activities focused on trust, harmony, dance and movement. In the last phase, data were analysed through researcher diary, student diaries and focus group interviews.

Findings from the Sinsin Dance Workshop

The students who came together for the workshop were first asked to form a circle. Since it was the first of the creative drama and dance workshops, information was provided for this purpose. Students were informed about the instructions before each activity. Before starting the activities, information about sinsin dance was given. After four activities were applied in the warm-up and preparation part of the workshop on communication, interaction, dance and movement, one animation activity with improvisations was performed. Afterwards, an intermediate evaluation was made and then two role-play activities were performed, then the sinsin dance was practiced by combining the steps learned in the activities and after the evaluation, the workshop was completed by playing the sinsin dance that was intended to be taught.

Evaluation of the Sinsin Dance Workshop

The cleansing and purifying function of fire, which is a cult, and the idea that fire will bring abundance; While jumping over fire symbolizes purification in festivals such as Nevruz and Hidrellez, it is reflected in Turkish folk dances as fire dances or dances related to fire. Sinsin dance is also a dance with intense fire-oriented ritual elements. Therefore, while practices were carried out on dance steps during the activities, on the other hand, practices were carried out to convey the rituals in the dance, give them meaning and create attitudes in line with this meaning.

As a result of the analysis conducted after this workshop, the findings related to the participant students and the researcher regarding the evaluations are detailed in the following sub-headings.

Evaluations of Participating Students

At the end of the workshop, students were asked to reflect on the works carried out. Students generally expressed their satisfaction, they also stated that they learned the story and steps of the dance while doing the activity without realizing it. One of the participant students wrote in the diary; "...I progressed a lot in situation internalisation with the studies. I learned and performed the steps of the "sinsin" dance without realizing it, through improvisations and different dances. I felt like I was really lighting the fire and directing it during the improvisations." (St, ŞÖ, 12.12.2017, p.4).

Another student stated that they learnt dance without realising it as follows: Today was very fun, educational and very tiring, but it was worth my tiredness. It has contributed a lot. I didn't know

we were learning to dance when we started. During this process, while playing games and improvising, I suddenly got into that feeling and felt those times, and I think games are more permanent.” (St, SK, 12.12.2017, p.4)

After the workshop, a focus group interview was held with a group of students. In this meeting, when the students’ opinions about the workshop were taken; A student’s statements regarding the study being enjoyable and instructive are as follows: “...I enjoyed every frame of the workshop. Halay form is one of the genres that I find most difficult. It is really important to make a work enjoyable. I broke my prejudice with you. It is incredibly nice to learn by having fun and really feeling instead of learning with numbers.” (Focus Group, 12.12.2017, p.1). The participant student’s thoughts about the workshop being enjoyable and learning the dance in a short time are as follows: Without us realising it, every activity in the workshop actually has parts of the dance we will perform. I understood when we came together. I’m still surprised. How can a study of folk dances be made so enjoyable? Now I have placed this photo frame in my memory. I’ll never forget.” (Focus Group, 12.12.2017, p.1). In the same interview, the student expressed their opinion regarding the permanence of the learned dance as follows: “Teacher, I’ve memorised every frame of the dance. I won’t forget any of it.” I compare learning dance to a foreign language. If you do not repeat it, it can be forgotten very quickly. But it is not possible to forget this with a memorable work. (Focus Group, 12.12.2017, p.2). Regarding their future use of the training they received, one student thinks as follows:

“As a result of these studies, I think that these studies can appeal to young children, the elderly, people with Down syndrome and the disabled, or any other group. A very successful method to establish group unity and also to increase communication. After graduation, I hope to show my creative drama works in Kütahya or wherever I go. (Focus Group, 12.12.2017, p.3).

It should be emphasized again that in the findings regarding the preparation steps, it was concluded that the students were informed about the issues they should comply with and the functioning of the workshops. Before presenting the findings regarding the Sinsin dance workshop, information was given about the number of activities, their duration and the points they should pay attention to. Accordingly, activities were carried out according to the following plan

Researcher’s Evaluation

It was observed that the number, content and duration of the activities were sufficient. The benefits of the preparatory workshops held in the previous days were seen. Preparatory workshops enabled students to be successful in the activities. The workshop was completed smoothly without any repetition. After this workshop, the researcher wrote in her diary: “Students who learned the rules in the preparation workshops and knew what to do, listened to the instructions very carefully and performed the activities fluently.” (RD, 12.12.2017, p.29). While preparing the events, the story and steps of the dance were integrated into the activities. However, students are not aware of this situation. The researcher expressed this point in her diary as follows: “...There were tiny dance steps in our activities. But my students were not aware of this. Our dance today was describing a ritual. For this reason, the events were planned in order to better communicate and understand this ritual.” (RD, 12.12.2017, p.29). An important aspect of Turkish folk dances is that not only the steps are performed, but also the behaviour is reflected. In this regard, the researcher expressed her thoughts as follows: “As the activities gradually moved towards improvisation, they began to understand almost

all parts of the dance, piece by piece. It was not difficult for them to reflect the attitude aspect while learning, as the dance had a story in it... It was as if each of them reflected the hero within them.”

(RD, 12.12.2017, p.29). After the animation part, when the final activity of the Sinsin dance was performed, the students heard that there would be a dance after all these activities and thought that the process would take a long time, but they did not realize that they had actually learned the story, steps, attitudes and music of the dance in the activities they had done until this hour. The researcher recorded this situation in her diary: “After completing the improvisations, when I said it was time for the dance, they all started to look at each other.

Were they also going to study for dance? The music they used in their improvisations actually belonged to the dance they were going to learn. When I said join in what I was doing, the view was amazing. It was as if we hadn't done any activity for hours, but only worked to teach the dance steps one by one. They were all very happy.” (RD, 12.12.2017, p.29).

General Conclusion and Planning of Subsequent Workshops

As can be seen from the evaluation results, students' satisfaction is at the highest level. Both the students and the researcher stated that the activities in the workshop achieved their purpose. Thanks to the experience gained from the preparatory workshops, the activities were carried out fluently. In order to achieve this fluency, the participating students should know each other very well and work in harmony. It was observed that dance steps were grasped very quickly in the activities indirectly. It has been observed that while preparing the events, knowledge about dance rituals and therefore the origin of dance were gained. At the same time, very positive opinions were received regarding the permanence of the dance learned. Students stated that they could easily use what they learned during this process in their business lives. While preparing the workshops, the addition of dance steps into the activities made the workshop successful. Other workshops were also reviewed and it was checked whether the dance steps were adequate.

5. Findings from the Dokuzlu Dance Workshop

Before presenting the findings regarding the dokuzlu dance workshop, information was given about the number of activities, their duration and the points they should pay attention to. Before starting the activities, information about dokuzlu dance was given. After 4 activities were applied in the warm-up and preparation part of the workshop, which focused on interaction, group work, cultural resources, dance and movement, 1 animation activity with improvisations was performed. Afterwards, an intermediate evaluation was made and then 2 role-play activities were performed, then the dokuzlu dance was practiced by combining the steps learned in the activities and after the evaluation, the workshop was completed by playing the dokuzlu dance that was intended to be taught.

Evaluation of the Dokuzlu Dance Workshop

There are meanings attributed to numbers in various cultures. In Turkish culture, various meanings have been attributed to many numbers. The number 9 is one of them. Especially in mythological narratives, the number 9 appears frequently. In shamanic beliefs, there are 9 girls and 9 boys next to the kam, the kam ascends to 9 layers of the sky, there are 9 daughters of the god Ulgen, 9 sons of Erlik Khan. Additionally, in the creation epic, there are expressions such as 9 different human races were created under a tree with 9 branches. The number nine, the largest of the single-digit numbers, symbolises the end or completion as well as rebirth or a new beginning. The birth of a human being in 9 months can be given as an example of this. One of the dances where we see this number is

“Dokuzlu”, one of the Gaziantep folk dances. The fact that the dancers form the number nine in one part of the dokuzlu dance, is the revitalisation of this understanding in folk dance. As a result of the analysis conducted after this workshop, the findings related to the participant students and the researcher regarding the evaluations are detailed in the following sub-headings.

Evaluations of Participating Students

At the end of the workshop, students were asked to reflect on the works carried out. While students generally stated that they enjoyed the activities, they also mentioned the difficulties of halay. One of the students wrote in the diary: “In the activities we have done today, we have seen how difficult it is to maintain solidarity and the unity of the halay. I really enjoyed today as a group. I enjoyed working harmoniously. We learned to hold each other, take care of each other, and control those to our right and left, in a few activities our teacher had us do. It’s great to be in harmony.” (St, AA, 19.12.2017, p.5).

Another student explained the importance of group harmony as follows: “...Today we have actually entered the halay form on the one hand. While it is easier for a small number of people to do something, we have seen that our job becomes more difficult as the number increases, and we have learned that we need to ensure better unity and solidarity.” (St, KB, 19.12.2017, p.5).

Activities related to the origin of dance were also held in the workshop. A student explained their views on this subject as follows: If Turkish folk dances reflect our culture, the stories and dance steps of the dances should be taught in a fun way through such activities. In today’s workshop, we did many activities in harmony with the cultural structure of dance.” (St, BS, 19.12.2017, p.5).

After the workshop, a focus group interview was held with a group of students. In this interview, when the opinions of the students about the workshop were taken; the statements of a student that the workshop was, instructive and at the same time difficult in terms of group harmony are as follows: “...I felt as happy and good today as I did in the first workshop. Because I had a prejudice that it was very difficult for someone who plays zeybek to practice halay form and learn halay dances. But today I realised that I could break it.” (Focus Group, 19.12.2017, p.4). Although not among the achievements, students also expressed their thoughts about the increase in their self-confidence and the improvement of their relationships with their friends. “...I’m not the same as the day I first came. I feel much more self-confident with these events. My approach to my friends has changed... Before, I didn’t trust anyone.” (Focus Group, 19.12.2017, p.5).

Researcher’s Evaluation

The researcher also made a reflection on the workshops held. The workshop was completed within the specified period of time, and the students were given the determined acquisitions. Firstly, after a general information about the numbers in Turkish culture, the importance of the number nine was emphasised. The use of different disciplines such as folklore and anthropology in the parts related to the stories of the dances affected the students positively. The researcher, who utilised different disciplines as much as possible, observed that the students participated more willingly in the workshops in the fields they were interested in. On this subject, the researcher wrote in her diary: “While explaining the importance of the number nine, the students were very surprised by the mythological elements. Utilising different disciplines attracted the attention of the students and they participated in the activities much more willingly” (RD, 19.12.2017, p.30) and she emphasised the importance of making use of different disciplines in the sections describing the origin of dance.

While preparing the activities, dance steps were also incorporated into the activities. On this subject, the researcher wrote in her diary: “At the end of the Sinsin workshop, the students who see that the steps they learned in the activities are in dance, are more careful with every step they take in today’s activity.” (RD, 19.12.2017, p.30).

While Sinsin dance is based on more individual movements, dokuzlu dance shows all the characteristics of the halay form and is one of the dances where group harmony must be at the highest level. In this regard, the researcher explained her thoughts about group harmony as follows: “Especially the second activity of our workshop, the contact work with papers, was worth seeing. Because they had to act in accordance with the form structure I specified without dropping the papers. They especially listened to each other very well. Instead of speaking out and acting individually, they acted by taking into account group harmony.” (RD, 19.12.2017, p.30). Regarding the harmony of the group while dancing, the researcher also stated the following: “Halay is a dance that requires joint movement and harmony of the group. Even though they had a little difficulty in this regard today, they managed to overcome it. (RD, 19.12.2017, p.30).

General Conclusion and Planning of Subsequent Workshops

As can be seen from the evaluation results, students’ and researcher satisfaction are at the highest level. As they gained more experience, the activities were carried out smoothly. Since they move by holding each other in this dance, group harmony should be much better. It was observed that this outcome was achieved as much as possible with the activities carried out throughout the workshop. Since the dance steps are given in the activities, it has been observed that the dance steps are understood quickly. Information about the origin of dance was integrated into the activities like the steps, and as a result, it was observed that knowledge about the origin of dance was gained. As in the Sinsin workshop, positive opinions were received regarding the permanence of the dance in the dokuzlu workshop. In this workshop, there were also students who stated that they gained self-confidence even though it was not included in the outcomes. At this point, the achievements and activities section of the workshop was reviewed again.

6. Findings from the Kabalar Dance Workshop

This workshop is the last of the workshops on creative drama and dance. Before presenting the findings regarding the kabalar dance workshop, information was given about the number of activities, their duration and the points they should pay attention to.

Before starting the activities, information about kabalar dance was given. After 4 activities were applied in the warm-up and preparation part of the workshop on trust, harmony, dance and movement, 1 animation activity with improvisations was performed. Afterwards, an intermediate evaluation was made and then 3 role-play activities were performed, then the kabalar dance was practiced by combining the steps learned in the activities and after the evaluation, the workshop was completed by playing the kabalar dance that was intended to be taught.

Evaluation of the Kabalar Dance Workshop

There are slow-paced halay dances performed both tightly and slightly spaced out, but still by holding on. Halays, known by different names depending on the region, are known as “Kaba” in Gaziantep. The source of sequential ring dances in Turkish folk dances can be traced back to Shamanism. The fact that the kam, taking young girls and boys with him, takes the lead and plays by shouting cries

is reminiscent of today's kabas mentioned in the sources. The way of holding on in Kaba dances, the solos made by the head of the team in the form of squatting, rising, turning, the shouts he shouts overlap with the movements of the kam in the rituals People dancing halay seen in the rock paintings also attract attention as an indicator of this Shamanic tradition.

As a result of the analysis conducted after this workshop, the findings related to the participant students and the researcher regarding the evaluations are detailed in the following sub-headings.

Evaluations of Participating Students

At the end of the workshop, students were asked to reflect on the works carried out. One of the students wrote in their diary: "... Every time we come to the workshop, our energy turns into positive, and this energy gives us the pleasure of constantly doing something. From the moment we enter the hall, we always have a smile on our face and excitement for the activities we will do and the dance we will learn..." (St, GG, 21.12.2017, p.6).

In this workshop, as in other workshops, the source of dance was tried to be given to the students within the activities. A student explained their views on this subject as follows: "Folk dances mean keeping that region alive. In order for the dancers to keep the spirit of that region alive, they must enter and internalise that feeling and master its culture. It was incredibly nice to see at the end of the workshop that the source of the dance was hidden in the activities we did today. I see my teacher like a magician. Every day she welcomes us with a new surprise." (St, AA, 21.12.2017, p.6).

One of the students wrote in their diary about strengthening the sense of confidence, which is one of the gains of the workshops as follows: "In the activities we did today, we learnt to trust each other more. We learned to manage the process together and to act as a group without a manager. Rhythmic exercises have improved our unity. Most importantly, we learned the "Yarım Kaba" dance without realizing it. (St, GG, 21.12.2017, p.6). One of the students wrote the following statements in their diary about learning the steps and sources of dance, which was another achievement of the workshops:

Today, while doing the activities, we learnt the dance and story of the yarım kaba without realising it. I think this method is the easiest teaching method of folk dances. It is a very entertaining, instructive and intriguing teaching method that, apart from all these, leads us to the goal and the result in the work we do in the most knowledgeable and easiest way." (St, İA, 21.12.2017, p.6).

A student said the following regarding the animation part of the workshop: I really enjoy the improvisational parts of the workshops. Improvisation parts are the places where we can express ourselves. How can we play the dances we do by internalizing them most? We see this. In other words, we show it by adding something from ourselves. I feel more creative after the workshops." (Focus Group, 21.12.2017, p.7). Regarding the workshop, a student said, "Since I grew up in Balıkesir, where there were mostly individual dances, I had never held hands with a friend while dancing until now.

I even felt uncomfortable about it. However, after these activities, interestingly, I forgot this negativity and even better understood the importance of solidarity when we hold hands. (Focus Group, 21.12.2017, p.7).

Researcher's Evaluation

The workshop was completed within the specified period of time, and the students were given the determined acquisitions. Firstly, information is given about halays in Turkish culture in general and

Shamanism, which is seen as the source of many halays. Afterwards, a general information was given about the dance known as kabalar in Gaziantep. In this regard, the researcher wrote in her diary: “Today is the last day of the workshops on creative drama and dance. Happiness and sadness together... What I told about shamanism and the photographs I showed attracted the attention of the students.” (RD, 21.12.2017, p.31).

The activities carried out in the last workshop in order to gain a sense of trust were very effective. In this regard, the researcher wrote in her diary: “Individuals who trust each other achieve success in every subject. My students also learnt to trust each other and succeeded.” (RD, 21.12.2017, p.31). At the end of the dokuzlu workshop, the activity added to today’s workshop, with the approval of the consultant, enabled the group to be more harmonious while dancing. In this regard, the researcher wrote in his diary: “I’m glad I added this activity. They danced much more harmoniously.” (RD, 21.12.2017, p.31).

Since the dance steps were integrated into the activities while preparing the activities, it was easier to understand the steps of the dance. In this regard, the researcher wrote in her diary: “The students, who knew that the steps they learnt in the activities were included in the dance, saw each step as a part of the dance during the activities and were more careful while performing the practices. After all, they saw the benefits of it when they started dancing. (RD, 21.12.2017, p.31).

7. General Conclusion and Findings for the Evaluation of the Process

As can be seen from the evaluation results, students’ and researcher satisfaction are at the highest level. Since it was the last workshop, the activities were carried out in a much more conscious and fluent way. Since they move by holding each other much more tightly in this dance, it has been observed that this gain has been achieved in this workshop, where harmony is much more important. The activity aimed at group harmony, which was added to the workshop with the approval of the consultant after the previous workshop, contributed to the positive outcome of the workshop. In the same way, it was observed that the sense of trust was also gained significantly.

Since the dance steps are given in the activities, it has been observed that the dance steps are understood quickly. Information about the origin of dance was integrated into the activities like the steps, and as a result, it was observed that knowledge about the origin of dance was gained. At the kabalar workshop, very positive opinions were received regarding the permanence of the dance.

Contributions of the Process

Creative drama and preparation workshops are important for students to have knowledge about creative drama in the activities carried out during the process and to prepare for the process. In particular, it was ensured that the workshops on creative drama and dance, which were implemented later on, could proceed smoothly and that the instructions could be understood and progressed fluently. Creative drama and dance workshops were especially beneficial for folk dance students to be open to innovations with different teaching methods and to have fun and easy ways in the teaching process.

Contribution to Students

Creative drama enabled students to communicate with each other and work harmoniously. With the preparation workshops, students were able to work harmoniously and more communicatively in the space. One of the students expressed their thoughts about harmony as follows: “...we learned to hold

each other, take care of each other, and control those to our right and left, in the activity. It's great to be in harmony." (St, AA, 19.12.2017, p.5).

The contribution of creative drama in dance-themed workshops has facilitated the perception, learning and application of the attitude more easily, especially because they have mastered the source of dance. It also ensured the permanence of the dances. One of the students explained their thoughts about learning the dance as follows: "... It is incredibly nice to learn by having fun and really feeling instead of learning with numbers." (Focus Group, 12.12.2017, p.1). Regarding the permanence of the dance, one of the students said, "...I remembered every frame of the dance. I won't forget any of it." (Focus Group, 12.12.2017, p.2). Regarding the source and cultural structure of dance, a student said, "...we did many activities in our workshop that were compatible with the cultural structure of dance." (St, BS, 19.12.2017, p.5).

Contributions to Personal Structure

Each individual has different characteristics. Although they are self-confident in terms of folk dances, sometimes they may not display the same self-confidence in different regions. It was observed that students were more courageous and diligent in the activities with creative drama. It has been noticed that communication aspects have also improved. They expressed themselves more easily, and it was determined that their feelings of trust towards each other also improved. One of the students wrote, I feel much more self-confident with these events. (Focus Group, 19.12.2017, p.5), another student said, "We learned to trust each other more in the activities we did today. ...we learnt how to act in a group."(St, GG, 21.12.2017, p.6).

It was observed that their imagination developed in the animation sections of the workshops. Students with increased self-confidence and imagination came up with much more creative ideas. It was also observed that their decision-making power increased. On being creative, a student said, "We discovered qualities in ourselves that we had not realised before... It is good to be and to think creative." (St, BB, 05.12.2017, p.2), another student said, "...I feel creative after the workshops." (Focus Group, 21.12.2017, p.7).

Since the workshops require acting together, it was observed that they were much more successful especially in terms of self-control. Regarding group harmony, one of the students said, "We learned to act and focus as a group in the games we played." (St, BG, 07.12.2017, p.3), one other said "... we have seen how we should behave in group work, how our attitudes negatively affect our work when we are ambitious." and explained the importance of group harmony. (St, ND, 07.12.2017, p.3).

It was observed that students who were shy at the beginning of the workshops became more active and participative as the workshops progressed. It is thought that the applications they make when they encounter different conditions in the activities increase their readiness skills for different situations they will encounter in life. Since dance is also a transfer of emotions, it has increased their ability to express their feelings and thoughts verbally and with physical movements.

Contribution to the Researcher

Thanks to creative drama, the researcher had a comfortable application process with the students and was able to be comfortable and fluent, especially in terms of teaching method. The positive feedback she received from each student made her realize the necessity of introducing this field to teachers studying in this method. After the researcher noticed the sense of pleasure in the students, she increased her desire to improve herself by following new trainings in the field.

Discussion, Conclusion and Recommendations

The aim of this research is to examine the process of using creative drama method as a teaching method in teaching of Turkish folk dances. In this context, the research was planned and implemented in stages as (a) Preparatory workshops (b) Creative drama and dance workshops (c) Contributions of the research process, and the relevant findings were obtained.

In the findings related to the preparatory workshops, which were the first stage of the research, it was seen that drama activities were effective in helping the participants get to know each other better and increase their communication since they were first year students. In this context, it was observed that students got to know each other better through drama activities and their communication and interaction with each other increased. The findings reveal that drama methods and techniques contribute to the participants in preparing for a study that requires communication, interaction and harmony such as Turkish folk dances.

From these findings regarding the preparatory workshops, it can be concluded that the creative drama and dance workshops were carried out for the qualified execution of the implementation phase. It can be stated that the main purpose of the preparatory workshops held for the qualification is to increase the communication and interaction between the participating students, that is, to enable the participants to work as a group. As a matter of fact, it is emphasized in the literature that the effective use of creative drama is closely tied to who the instructor and participants are and the social background of the experiences they bring to the workshop. In this regard, Johnson (2014, p.11) stated that according to the levels of processing theory, knowledge can be better understood, remembered and stored when it is shaped at deep levels; according to the constructivist learning theory, creativity, advanced thinking and social interaction increase learning; and according to the holistic learning theory, students learn more and more deeply when they can establish personal connections with what they learn. In this way, he pointed out that creativity, advanced thinking, social interaction and personal bonding are elements of creative drama. Şenyavaş (2018) Creative Drama as a Method in Visual Arts Educator Training: In his thesis titled Action Research, under the title of cultural transfer under the theme of relational drama, the conclusion that students bring to the course the characteristics they bring from their past experiences, subjective cultures and roots makes them very happy and provides a significant motivation for their participation in the course, supports Johnson's determination. Therefore, in this study, in support of the results of Johnson and Şenyavaş, it was observed that the students' carrying their past experiences to the activities made them very happy and provided an important motivation for them to participate in the lesson and focus better on the subject.

The most important thing that can be said about the preparatory workshops, which is the first stage of the research, is the positive opinions of the students towards the activities in this stage. As can be seen from the findings, the analysis results of the participating students' diaries also support this view. Participating students bonded while learning through activities. Şenyavaş (2018, p.242) also stated in his research that the students' perceptions of the course were generally positive, and emphasised that they liked the course and the drama method very much with the positive changes they noticed in themselves with the course. This research shows that similar results were achieved.

It has been observed that students feel uneasy at the beginning of creative drama activities. It was observed that the students who had difficulties in participating in these activities from time to time decreased their uneasiness as the activities progressed. During the implementation process, it

was determined that the students, who initially had difficulty in adapting to the group, experienced changes in their attitudes towards each other in this process.

Findings from the students' diaries show that they developed and changed in areas such as self-expression, self-confidence, empathy and trust through creative drama. Metinnam (2017), "Creating Cultural Contact Areas with Creative Drama: The finding in his research titled "An Example of Participatory Action Research in Art Education" that conflicts arising from differences among teacher candidates can be resolved in cultural contact areas that can be created through the creative drama method supports the transformative effect of the drama method observed in the research in this sense. The use of creative drama in the teaching of Turkish folk dances also shows that it increases communication within the group and reduces problems. The students considered "ensuring participation, discovering different aspects, facilitating understanding, learning by doing, developing empathy, being instructive, developing visual memory, being fun, being interesting, establishing sincere relationships, developing the power of interpretation, expressing oneself better, developing thinking skills, increasing self-confidence, getting rid of prejudices" as the advantageous aspects of creative drama and emphasised them in this way. Bayrakçı (2007)'s research titled "The Effect of Creative Drama Activities in Preschool on the Development of Communication Skills" also reveals that drama activities are effective in the development of students' communication skills.

It turned out that the students' perceptions of the studies were generally positive, and they noticed positive changes in themselves. It has been observed that students, who were initially skeptical about the creative drama method, soon got over their doubts and eagerly awaited other workshops.

When the preparation workshops were evaluated in general, it was seen that the participant students had positive ideas about creative drama, which they had just met. It was observed that the participants, who did not have any knowledge about the components of dramatic fiction in the preparation workshops, reached a sufficient level in this regard after the workshops.

In the process of creative drama and dance workshops, which is the second stage of the research, it was aimed to teach folk dances to the participant student group through creative drama activities. While planning the workshop activities, dance steps were tried to be incorporated into the activities. It was observed that dance steps were understood very quickly in the activities without realising it. The presence of dance rituals during the preparation of the activities made the behaviour of the dances more understandable.

Halay is a dance performed arm in arm and with contact. In halays, the movement and harmony of the group together is important. Therefore, group harmony must be very good. It has been observed that the activities aimed at group harmony, which are tried to be given in the preparatory workshops, have a positive impact on dance teaching.

It has been observed that utilising different disciplines and the use of creative drama makes learning more fun and permanent and has a cohesive feature on the teaching of folk dances. Especially in the parts related to the stories of the dances, the use of different disciplines such as folklore and anthropology affected the students positively. In this regard, some students stated that they had the opportunity to meet disciplines they had never encountered before.

As a result of his research, Oğuz (2013) concluded that the creative drama method increased the interest levels of classroom teacher candidates in art and their success in art education courses.

As a result of the findings obtained from the students' diaries and interviews, the conclusion that the use of creative drama in the teaching of folk dances increases their level of interest in both the lesson and the artistic aspect of the dance, and makes what is learnt more fun and permanent is similar to Oğuz's research findings. Having a different experience outside the traditional system they are used to attracted the students' attention and they expressed that they were generally satisfied with this way of organising the workshops. However, the students who stated in the interim evaluation of the first workshop that they could not establish the connection of the activities with dance teaching at the beginning, stated that they saw this connection very clearly after the workshop.

As a result of Seray Asımoğlu's (2012) thesis titled *The Concept of Play in Preschool Education within the Framework of Creative Drama and Orff Approach*; it was determined that the use of creative drama and Orff approach as a method in teaching Turkish folk dances in preschool education increases children's interest in the lesson, arouses curiosity and contributes to rhythmic, musical and kinetic skills.

While carrying out these activities, the instructor should be aware of the fictional possibilities of creative drama. Fiction offers participants the opportunity to look at their experiences from different perspectives. Therefore, creative drama processes have the opportunity to create and transform a common meaning. This feature comes to the fore especially in the stories of the dances.

In this study, students realised that they could learn dances through creative drama with experience-oriented and active participation. In Arıkan's (2011) study titled *The Effect of Using the Creative Drama Method in Visual Arts Education in Primary Schools on Attainment, Attitude and Permanence*, it was determined that the information learned through the creative drama method was forgotten less in the experimental group than in the control group. The positive effect of the creative drama method was also revealed in this study. It was also emphasized that creative drama is a teaching method that contributes to learning and retention in the Visual Arts Course. Kılıçaslan (2018) also examined the effect of creative drama on the personal and professional competencies of teacher candidates and determined that this method is more effective and permanent than traditional methods in improving their self-confidence, communication skills and professional competencies.

Students frequently emphasised in their diaries and interviews that they would like to use creative drama method when they become teachers. Conducting workshops with creative drama also positively affected students' thoughts about how they will do their future professions. As a result of the research, it was determined that most of the students agreed that creative drama should be used in other courses along with Turkish folk dance lessons.

In general, it was concluded that creative drama has an effect of increasing communication, interaction, trust and harmony among the participating students; it provides a more effective and permanent learning in the teaching of folk dances thanks to this harmony and trust, and it is a liberating, creative and transformative method that can enable them to look at things more critically. It was observed that the applications made by utilising different disciplines increased the interest of the students and they came to the studies more willingly. These students, who will be teachers in the future, stated that they will use creative drama as a method in their studies.

McCaslin (2016) stated that drama is used as a method to produce knowledge, arouse interest, solve problems and change attitudes in the learning process. Creative drama method can also be used for these purposes in teaching folk dances.

Creative drama contributed to the participating students becoming more questioning, trusting each other, good communicators, creative and harmonious individuals. The initial adaptation problem experienced by students who encountered creative drama for the first time decreased with the role-play activities, and the students showed significant improvement, especially in matters related to improvisation. Gallagher (1997) emphasised that creative drama not only develops the ability to work collaboratively but also contributes to thinking and creating different realities. Ranzau (2016) similarly stated that in addition to positive learning experiences, students work in closer relationships with each other during drama activities and that drama unites shy and distant students in the classroom (Akt. Şenyavaş, 2018, p.252).

Kalidas (2014) mentioned the teamwork feature of drama in his study and pointed out that it also develops active learning, co-operative and collaborative skills. The information that the students who experienced learning through creative drama in Turkish folk dances realised that they could learn in an experience-based and effective way was frequently emphasised in the student diaries. The results of Kalidas' study are similar to these results.

Utilising different disciplines in the research process has been useful in addressing the interests and tendencies of individuals in line with their learning habits and attracting their attention. In addition, students stated that when they had physical discomforts, the activities caused them to forget these discomforts and made them feel better. In this sense, it was observed that creative drama has a healing feature, albeit indirectly.

The practices carried out by the group gave positive results in terms of in-class communication, willingness to participate, using time efficiently and fulfilling responsibilities. In addition, it was observed that creative drama also contributed to students' problem solving and adaptation to new situations. In the process in which the researcher took part as an instructor, the fact that the researcher adopted the role of an instructor who experienced the process together and tried to solve the problems together rather than the traditional teacher-student relationship in the workshops had positive effects on the students.

The idea that creative drama developed the creativity of the participant students was an expression found in almost all student diaries. In folk dances performed as group work, the contribution of creative drama to the group's ability to act more harmoniously is also understood from student diaries and interviews. Students who were hesitant to participate in activities stated that they overcame their shyness and their self-confidence increased at the end of the workshops.

Traditional methods are widely used in many institutions, including universities. New methods, techniques and approaches are needed in teaching folk dances. Creative drama is one of these methods.

Recommendations

Creative drama should be included as a compulsory and/or elective course in Turkish Folk Dances departments. In courses aimed at teaching and transferring Turkish folk dances, different disciplines and methods such as creative drama should be used for effective and interesting learning. Creative drama workshops should be prepared in a way that participants can interact.

Similar studies can be carried out not only as a teaching method but also for the staging process of dances. Studies using the creative drama method can also be applied to other dance types other than halay. Such studies can also be carried out for other age groups. In particular, narrative activities based on the stories of dances can be effective in attracting the interest of young age groups.

Sources

- Adıgüzel, Ö. (2015). *Creative drama in education* (7th Edition). Ankara: Pegem Akademi Publications.
- Akın, A. (2016). *The effect of using creative drama method in foreign language teaching on high school 12th grade students' critical and reflective thinking skills and students' attitudes towards foreign language learning* (Unpublished Master's Thesis). Adnan Menderes University, Aydın, Türkiye.
- Altuntaş, Y. (1990). From traditional method to systematic method in teaching folk dances. *Problems Encountered in the Teaching of Turkish Folk Dances Symposium Proceedings* (ss.13). Ankara: Ministry of Culture Public Culture Research Department Publications: 157th Seminar, Congress Papers Series: 32.
- Altrichter, H. Posch, P. and Somekh, B. (2005). *Teachers investigate their work an introduction to the methods of action research*. London: Routledge.
- Arıkan, E.N.Y. (2011). *The effect of using creative drama method in visual arts education in primary schools on achievement, attitude and retention* (Unpublished Doctoral Thesis). Selçuk University, Konya, Türkiye.
- Asımoğlu, Seray. (2012). *The concept of play in preschool education within the framework of creative drama and Orff approach* (Unpublished Master's Thesis). İstanbul Technical University, İstanbul, Türkiye.
- Bayrakçı M. (2007). *The effect of creative drama activities on the development of communication skills in preschool* (Unpublished Master's Thesis). Kafkas University, Kars, Türkiye.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theories and methods*. Boston: Pearson Education Ltd.
- Bozkurt, K. T. (2010). *Evaluation of using creative drama method in teaching folk dances to primary school students* (Unpublished Master's Thesis). Ankara University, Ankara, Türkiye.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research, planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education.
- Demirel, Ö. (1995). *General teaching methods* (3th Edition). Ankara: Usem Publications.
- Elyagutu, C.D. (2015). *Comparison of movement notation (laban) and traditional method in terms of learning success in folk dance teaching* (Unpublished Doctoral Thesis). Gazi University, Ankara, Türkiye.

- Gallagher, C.J. (1997). *Drama in education: Adult teaching and learning for change in understanding and practice* (Unpublished Doctoral Thesis). USA: University of Wisconsin-Madison.
- Gedik, Ö. (2014). *The effect of creative drama method on students' different learning levels and self-efficacy perceptions in mathematics lessons* (Unpublished Master's Thesis). Muğla Sıtkı Koçman University, Muğla, Türkiye.
- Glesne, C. (2012). *Introduction to qualitative research* (A. Ersoy and P. Yalçinoğlu, Transl.). Ankara: Anı Publications.
- Gürgür, H. (2017). *Action research*. A. Saban and A. Ersoy (Editors), *Qualitative research patterns in education* (2th Edition) (ss. 31-81). Ankara: Anı Publications.
- Hacettepe University (2015).<http://www.konser.hacettepe.edu.tr/sayfa/hakkinda/tarihçe>
- Hesse-Biber, S. N. & Leavy, P. (2011). *The practice of qualitative research* (2nd. Ed.). Thousand Oaks: Sage Publication, Inc.
- Johnson, A. (2014). *Action research handbook*. (Y. Uzuner and M. Özten Anay, Transl.). Ankara: Anı Publications.
- Johnson, P.A. (2002). *A short guide to action research* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon, Inc.
- Kalidas, C.S. (2014). Drama: A tool for learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 123 (2014) 444-449 Access Address: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1443>
- Karacil Kılıçaslan, M. (2018). *The effect of creative drama method on the personal and professional competencies of teacher candidates* (Unpublished Doctoral Thesis). Yüzüncü Yıl University, Van, Türkiye.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice*. London: Paul Chapman Publishing.
- Lipman, L. (2010). *Creative drama and creative movement in Montessori elementary education*. (Unpublished Master's Thesis). State University of New York, USA.
- McCaslin, N. (2016). *Creative drama: inside and outside the classroom*. (P.Ö. Şimşek, Transl.). Ankara: Nobel.
- Mertler, C. A. (2006). *Action research. Teachers as researchers in the classroom*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Metinnam, İ. (2017). *Creating spaces of cultural contact through creative drama: an example of participatory action research in art education* (Unpublished Doctoral Thesis). Ankara University, Ankara, Türkiye
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.

- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd ed.). Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Oğultürk, H. (1992). What is the status of our folk dances. *IV. International Turkish Folk Culture Congress Proceedings* (ss162-167). Volume III. , Ankara: Ofset Pepromat Printing house.
- Oğuz, A. (2013). *The effect of the creative drama method on primary school teacher candidates' interest in art and their success in art education courses* (Unpublished Doctoral Thesis). Hacettepe University, Ankara, Türkiye.
- Özdiñer, F. (1998). *Methods and Techniques to be Used in Teaching Turkish Folk Dances (An Essay on Edirne Province Folk Dances)* (Unpublished Master's Thesis). Ege University, İzmir, Türkiye.
- Ranzau, S.J. (2016). *Teacher perceptions of drama pedagogy as a teaching tool* (Unpublished Doctoral Thesis). USA: Sam Houston State University.
- San, İ. (1990). Creative drama in education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 23 (2), 582.
- Saylık, Ü. (1992). *Folk dances education and training methods in conservatories, problems, solutions* (Unpublished Master's Thesis). İstanbul Technical University, İstanbul, Türkiye.
- Selimhocaoglu, A. (2004, July). Drama and the importance of drama in primary education. *13th National Educational Sciences Congress*, İnönü University Faculty of Education, Malatya. Access Address: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/258.pdf>
- Şenol, Z. (2011). *Teaching idioms with creative drama method* (Unpublished Master's Thesis). Atatürk University, Erzurum, Türkiye.
- Şenyavaş, T. (2018). *Creative drama as a method in training visual arts educators* (Unpublished Doctoral Thesis). Anadolu University, Eskişehir, Türkiye.
- Ulubey, Ö. (2015). *The effect of implementing the citizenship and democracy education program with creative drama and other interactive teaching methods on academic success and commitment to democratic values* (Unpublished Doctoral Thesis). Ankara University, Ankara, Türkiye.
- Ütkür, N. (2012). *Investigation of the effect of using creative drama method in life science lessons on students' achievement and attitudes* (Unpublished Master's Thesis). İstanbul University, İstanbul, Türkiye.
- Yağcı, Ç. (1995). *The relationship between music education and creative drama as a method (a sample model proposal)* (Unpublished Master's Thesis). Ankara University, Ankara, Türkiye.
- Yağmur, E. (2010). *The effect of creative drama-supported teaching of 7th grade science and technology course on critical thinking skills and success* (Unpublished Master's Thesis). Sakarya University, Sakarya, Türkiye.

- Yatman, E. (2005). *Origin of Turkish folk dances* (Unpublished Master's Thesis). Sakarya University, Sakarya, Türkiye.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Qualitative research methods in the social sciences* (8th Edition). Ankara: Seçkin Publications.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research* (3rd ed.). Los Angeles: Sage Publications.

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi*

Emrah Bilgiç¹

Zülfü Alımtırın²

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2024.004

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 25.11.2023

Düzeltilme 23.01.2024

Kabul 25.01.2024

Anahtar Sözcükler

Özel gereksinimli öğrenciler

Yaratıcı drama

Sınıf öğretmeni

Kaynaştırma uygulamaları

Etkili öğretim

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Eğitim alma hakkı, özel eğitim gereksinimli öğrenci (ÖGÖ) ve akranları için vazgeçilmez bir gerekliliktir. Eğitim aracılığıyla bireyler toplumsal ve ekonomik açıdan üretken hale gelebilirler. ÖGÖ, kaynaştırma uygulamaları sürecinde çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunların bir bölümü öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerden kaynaklanmaktadır. Eğitim sürecinde öğrencilerin etkin katılımını sağlayan yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile olumlu sonuçlar elde edilebilir. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin, ÖGÖ'lere yönelik kaynaştırma uygulamaları gerçekleştirilmesi sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanılması konusundaki düşüncelerinin belirlenmesidir. Bu araştırma için nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma verileri katılımcılara uygulanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formundaki sorular araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alındıktan sonra yeniden düzenlenmiştir. Elde edilen nitel veriler tematik analizi yoluyla temalar, alt temalar, kodlar oluşturularak yorumlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenliği yapan 7 kadın, 5 erkek olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Gerçekleştirilen analiz ile elde edilen bulgulara göre, yaratıcı dramanın ÖGÖ'lerin başarılı kaynaştırılması konusunda yararlı olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması ile ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde derslere daha etkin katılım sağladığı, öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu, dil gelişimine olumlu katkı sağladığını, sosyal beceri kazandırdığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bulguları alanyazın çerçevesinde tartışılarak, araştırmanın sınırlılıkları ile araştırmaya yönelik öneriler belirtilmiştir.

* Bu çalışma 31. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1 Dr. Öğr. Üy., Sakarya Üniversitesi, Türkiye. E-mail: ebilgic@sakarya.edu.tr , Orcid ID: 0000-0002-6186-6786

2 Öğretmen, MEB, Bursa, Türkiye. E-mail: zalimterin@hotmail.com, Orcid ID: 0000-0002-0694-4657

Giriş

Eğitim alma hakkı zorunlu ve eğitim her bireyin ihtiyacını karşılayacak nitelikte olmalıdır (Çavdar ve Doymuş, 2016; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1994). Bireyler toplumda eğitim yoluyla bu süreçleri gerçekleştirir. Bundan dolayı bireylerin cinsiyet, kültür, din, dil, sosyo-ekonomik düzeyine bakılmaksızın eğitimle buluşturulmaları gerekmektedir (Ulutaş, 2011). Eğitim aracılığıyla bireyler toplumsal ve ekonomik açıdan üretken hale gelebilirler (Çalık, 2003). Eğitim hakkı, en temel hak olarak kabul edilmekte ve bu hakkın gerçekleşmesinin sosyal devletin görevi olduğu vurgulanmaktadır (Algan, 2013). Bireylerin eğitim hakkından yararlanabilmeleri için devletlerin bu hakkı kabul etmesi ve olumlu eylemler gerçekleştirmesi ile olanaklıdır. Eğitim ve öğretim sosyal devletler tarafından en başta gelen ödevler arasında sayılmakta ve vatandaşların bu haklardan eşit olanaklar içinde yararlanmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Şişman, 2014).

Özel eğitim; ÖGÖ'lerin gelişmelerine yardımcı olmak, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, yetersizliklerinin önündeki engeli önlemek, özgür ve üretken bireyler olmasını sağlamak için özel olarak yetiştirilmiş kişilerle yapılan eğitimidir (Aksoy, 2016). Özel eğitim, ÖGÖ'lerin engel durumlarına göre özel olarak hazırlanmış eğitim programları, öğretim yöntemleri ile ÖGÖ'ler için hazırlanan ortamlarda gerçekleştirilir (Kargın, 2004). ÖGÖ'ler için kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılmaktadır (Özaydın, 2020). Kaynaştırma uygulamaları, farklılıklarına bakılmaksızın ÖGÖ'lerin eğitim hakkından yararlanmasını sağlayan ve eşitlik ve sosyal adalet gibi değerleri ifade eder (Sadioğlu, 2011). Bu noktada genel eğitim sınıflarında eğitim-öğretim faaliyetlerinde yer alan ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinden yararlanmaları ayrı bir yere ve öneme sahiptir. Kaynaştırma uygulamaları gerçekleştirilmesi sürecinde; öğretmen, ÖGÖ'ler, akranlar, aile, yönetim, destek ve ek hizmetler gibi bazı unsurlar gereklidir. ÖGÖ'ler gereksinimleri olan eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri oranında akademik olan (örneğin; Türkçe becerisi, matematik becerisi) ve akademik olmayan (örneğin; özbakım becerisi, beslenme becerisi) becerileri kazanabilecek ve böylece toplumsal hayata özgürce katılabileceklerdir (UNESCO, 1994; Uysal, 2003).

Kaynaştırma uygulamaları, ÖGÖ'lerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak ve ÖGÖ'nin ailesinin de görüşü alınarak akranlarıyla birlikte normal okullarda ve sınıflarda eğitim görmesidir (Sarı, 2002). Kaynaştırma uygulamaları, ÖGÖ'lerin akranlarıyla birlikte eğitim sınıflarına uyumunun sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Kniveton, 2010). Bu uygulamaların amacı, ÖGÖ'lerin diğer akranlarıyla benzer gelişim göstermelerini sağlamak değil, çocukların yeteneklerini en iyi şekilde kullanmalarını sağlamak ve toplum içinde yaşamlarını kolaylaştırmaktır (Toran ve ark. 2017). ÖGÖ'lerin eğitime daha etkin olarak katılmaları onlar için daha fazla başarı demektir. ÖGÖ'lerin eğitime etkin katılmaları aynı zamanda onların toplumsal olarak daha fazla tanınmaları ve kabul görmelerine yardımcı olacaktır (Tomlinson, 2000).

Tarihsel süreçte ÖGÖ'lerin akranlarından ayrı okulda eğitildiği görülmektedir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, 1950'li yıllar ve öncesinde çok az dile getirilmeye başlanan ÖGÖ'lerin akranlarıyla birlikte eğitim alması fikri 1960'lı yıllarda sanayi devrimi ve sonrasında giderek daha fazla dile getirilmeye başlanmıştır (Şipal, 2004). Bu dönemde yapılan araştırmalarda ÖGÖ'lerin akranlarıyla aynı okulda ve sınıfta eğitim olanakları sağlandığında ÖGÖ'lerin akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirdikleri ve sınıftaki etkinliklere daha etkin katıldıkları tespit edilmiştir. Bu konuda

öncülüğü ÖGÖ'lerin ebeveynleri başlatmıştır. Kaynaştırma uygulamalarına dünyada ilk olarak başlayan özel eğitim grubu, görme yetersizliği olan bireylerdir (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2020; Şipal, 2004).

Türkiye'de ÖGÖ'ler ile ilgili en önemli gelişmeler 1950'li yıllara rastlamaktadır. 6972 sayılı "Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun" 1957 yılında yürürlüğe girmiştir (Altan, 2006). Özel eğitim açısından 1960'lı yılların önemi ise ÖGÖ'lerin haklarının 1961 Anayasası'nın 48. maddesi ile devlet tarafından garanti altına alınmış olmasına dayanmaktadır (Özkul, 2023). 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesindeki ÖGÖ'leri yetiştirmek için özel önlemler alınır" ifadesi yer almıştır. Bu ifade genel eğitim sisteminin, özel eğitimi kapsadığının en önemli açıklamasıdır. Bu gelişmeler ile birlikte 1983'de Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile kaynaştırma uygulamaları başlamış ve 1997'de yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 2000 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile yaygınlaşmıştır (MEB, 2020).

Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleşmesi için ÖGÖ'lerin özel eğitim ve normal eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanmalarına bağlıdır. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yapılması ve olumlu sonuç alınmasında birçok etken rol oynamaktadır (Yılmaz ve Melekoğlu 2018). Bunların başlıcaları; fiziki koşullar, kurum yönetimi, ÖGÖ'lerin aileleri, destek hizmetleri, öğretmenler ve eğitim ortamlarında kullanılan yöntem ve tekniklerdir. Kaynaştırma uygulamaları için ÖGÖ'lerin akranlarıyla etkileşimleri önemlidir (Bilgiç ve Batu, 2023). Bu nedenle eğitim ortamlarında çocukların etkin olduğu yöntem ve tekniklerin kullanılması sürecin verimliliğini ve etkililiğini arttıracaktır (Aykaç, 2011). Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin etkin olduğu ve süreçte rol üstlendiği, öğrenmede verimliliğin ve kalıcılığın arttığı öğrenme yollarından biri de yaratıcı drama yöntemidir (Akköse, 2015). Yaratıcı drama, çocukların birçok gelişim alanını desteklemektedir. Bireylerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkısı vardır. ÖGÖ'lerin gelişmesinde de yaratıcı drama etkilidir (Dibek, 2003). Yaratıcı drama ÖGÖ'lerin dil ve iletişim becerilerinde, problem çözme becerisinde etkilidir. ÖGÖ'lerin çevresiyle olumlu ilişki geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi görülmektedir (Ömeroğlu,1992). ÖGÖ'lerin eğitimde yaratıcı drama önemli bir modeldir. Yaratıcı drama, bireylerin kendi gizilgüçlerini fark etmelerini olumlu taraflarına odaklanmalarını sağlamaktadır. Yaratıcı drama çalışmalarındaki hem sözlü iletişim hem de beden dilini kullandıkları iletişim çalışmaları bulunmaktadır (Bayhan, Yükselen, 2007). Normal gelişim gösteren bireylerin eğitiminde kullanılan ve gelişimlerine olumlu etkisi olan yaratıcı drama yöntemi ÖGÖ'lerin eğitiminde de kullanılmakta ve olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Eratay, 2021). Sonuç olarak yaratıcı drama; grup üyeleri arasındaki ilişkiler, etki ve tepki alışverişleri, katılımcılar arasındaki etkileşim ve dramatik durumlar şeklinde tanımlanır (San, 1990). Benzer şekilde, yaratıcı drama, grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak bir amacın, bir düşüncenin, özellikle doğaçlama tekniği ve rol oynama tekniğinden yararlanarak deneyimli bir eğitmen eşliğinde canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, "-mış gibi yapma" ya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2019). Yaratıcı drama bir nehre benzer ve sürekli devinen bağlantılar yapar; nehir, kıyılarının başlangıç ve varış noktalarını bağlar. Ona göre yaratıcı drama herkes için gereklidir (McCaslin, 2005).

ÖGÖ'lerin öğrenme sürecindeki durumları ve eğitim sürecindeki olumsuz nedenlere bağlı olarak öğrenmeye karşı isteksiz olmaları nedeniyle öğrencilerin etkin olmasına olanak sağlayan yaratıcı

drama yöntemi ÖGÖ'lerin eğitim sürecine etkin katılımları için güçlü bir araçtır (Erdem, 2021). ÖGÖ'ler var olan potansiyellerini ortaya koyamaması, akranları ile iletişim sorunu yaşaması, onların hem akademik başarılarını ve sosyal becerilerini sınırlandırır. Bu durum ÖGÖ'lerin akranlarıyla arasındaki farkın açılmasına neden olmaktadır (Erdoğan, 2017). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ÖGÖ'lere sosyal becerilerin verilmesi gerektiği kadar, programların öğrencilere nasıl sunulacağı ve hangi yöntemlerin ve tekniklerin kullanılacağı çok büyük önem taşımaktadır. Çocukları daha iyi destekleyebilmek için onların öğrenme sürecine etkin olarak katıldıkları yöntem ve teknikleri kullanmak gerekmektedir (Choi & Kim, 2003). Eğitim öğretim ortamlarında öğrencilerin etkin olduğu ve öğrenme sürecine katıldığı öğrenme yollarından biri de yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama yöntemi, öğrenmeleri geliştirmek ve öğrencilerin derslere, etkinliklere katılımını artırmak için kullanılabilir (Kırmızı, 2022).

Kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin üstlendiği görev ve sorumluluklar fazladır. Ancak bu uygulamalarda kullanılan yöntem ve tekniklerin etkisi de çok fazla olmaktadır (Lindsay, 2007) Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin derslerde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması durumunda kaynaştırma uygulamalarında etkililiğinin bilinmesi yaratıcı drama yönteminin daha yaygın kullanılması ve etkililiğinin artmasına neden olacaktır (Terpstra & Tamura, 2008).

Alanyazında yaratıcı drama yönteminin öğrenme sürecindeki olumlu etkilerine yönelik bazı çalışmalara (Annarella, 2000; Ulutaş, 2011; Samsunlu, 2015; Sarı ve Karamuklu, 2021; Yıldırım ve Acarlıoğlu, 2023) rastlanmakla birlikte, ilkökul düzeyinde kaynaştırma uygulamaları gerçekleştirilmesi sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanılması konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lere yönelik Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirilmesi sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanılması konusundaki düşüncelerinin belirlenmesidir.

Ülkemiz ve dünya, toplumsal gelişmeler ve teknolojik yenilikler ile birlikte hızlı bir değişim sürecine girmiştir. Çağın ihtiyaçlarına karşılık verebilmek adına hem ulusal hem de uluslararası düzeyde eğitimin ve bilginin kalitesinin artırılması, bireyin bağımsız ve yaratıcı düşünceye sahip gitimde kullanımı hakkında ilk izlenimleri oluşturmada bu seminer çok başarılı olmuştur. Beş gün süren seminerde atölye çalışmaları, konferanslar ve açık oturumlar gerçekleştirilmiştir (Adıgüzel, 2018, s.233). 1987 yılında ikincisi ve 1989 yılında üçüncüsü düzenlenen seminerlerin olağan sonucu olarak, kuramsal bilgi paylaşımının yanında pratik deneyimlerin alışverişi de gerçekleşmiş ve bu seminerler yaratıcı dramanın Türkiye'de daha geniş kesimlerce tanınmasına ön ayak olmuştur. Yaratıcı dramanın tanıtılması, yaygınlaştırılması ve öğretim yöntemi olarak eğitim programlarında yer alması gibi başat amaçlar ile 1990 yılında kurulan Çağdaş Drama Derneği, gerçekleştirilen seminerlerin geleneksel bir hale gelmesinde önemli rol oynamıştır. Yaratıcı drama kültürünün ülkemizde yaygınlaşmasında büyük rol oynayan seminerler serisi, 1985 yılından 2008 yılına kadar iki yılda bir olmak üzere düzenlenmiştir. 2008 yılından itibaren ise seminer tanımı yerini kongreye bırakarak "Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi" başlığı altında yılda iki defa olarak düzenlenmiştir. 2014 yılından bu yana da yılda bir defa olmak üzere düzenlenmeye devam edilmektedir. 1985 yılında başlayan seminerler, ülkemizin birçok şehrinde ve çeşitli başlıklarda olmak üzere düzenlenmiş ve 2019 yılında 30. kongresine imza atmıştır.

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirliğe yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmak üzere nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar toplumsal olaylarla ilgili olarak nicel araştırmalara göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar. Geleneksel araştırmalarla zor ifade edilen sorulara yanıt bulmak için nitel araştırmalar gereklidir (Frankel & Devers, 2000). Verilerin elde edilmesinde nitel araştırma desenlerinden çoklu durum çalışması (multiple case study) deseni kullanılmıştır. Çok sayıda durum çalışması, güvenilirliği artırmak veya bulguları genellemek için kullanılan bir stratejidir (Miles, Huberman, 1994). Durum çalışması yaşantılara dayalıdır; bir güncel olayı veya durumu derinlemesine otantik ortamda incelemekle ilgilidir. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği hakkında sistemli bilgi elde etmek için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren yöntemsel bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir ya da birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, vd.) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2007).

Çalışma Grubu

2022-2023 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı ilköğretim okullarında, ilkököl 1.-4. sınıf düzeylerinde öğretmenlik yapmakta olan, şimdi ya da daha önceden sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmuş, yaratıcı drama konusunda eğitim almış olan 7 kadın, 5 erkek olmak üzere 12 sınıf öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. 8 öğretmen ile yüz yüze, 4 öğretmen ile çevrimiçi ortamda görüşme yapılmıştır.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

No	Yaş	Cinsiyet	Hizmet Yılı	Sınıf Düzeyi	Sınıf Mevcudu	ÖGÖ Sayısı	KU Alma
Ö 1	34	Kadın	12	2	34	1	E
Ö 2	42	Kadın	23	2	32	3	E
Ö 3	35	Kadın	12	2	32	2	E
Ö 4	48	Erkek	24	2	35	2	E
Ö 5	52	Kadın	25	2	34	1	H
Ö 6	36	Erkek	15	1	28	1	H
Ö 7	32	Erkek	15	4	46	2	E
Ö 8	30	Kadın	10	2	38	3	E
Ö 9	34	Erkek	14	2	41	1	E
Ö 10	38	Kadın	18	3	34	1	H
Ö 11	35	Kadın	15	2	27	4	E
Ö 12	41	Erkek	18	2	33	2	E

Not: E = Evet, H = Hayır, ÖGÖ = Özel eğitim gereksinimli öğrenci, KU = Kaynaştırma Uygulamaları

Veri Toplama Araçları

Katılımcı görüşleri, araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bir ya da daha fazla açık uçlu soru bulunur ve bu sorular katılımcılara sorulur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşme formu araştırmacılar tarafından uzman görüşleri alındıktan sonra düzeltmeler yapıp pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri ve pilot görüşmeden alınan dönütler dikkate alınarak görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırma öncesi katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmaya gönüllü olan öğretmenler katılmıştır. Verilerin bir kısmı ses kayıt programı ile kaydedilmiş ve bir kısmı yazılı olarak alınmıştır. Öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmeler öğretmenin görev yaptığı okulda uygun bir ortamda gerçekleştirilmiş, çevrimiçi yapılan görüşmeler de sadece katılımcı ve görüşmecinin olduğu çevrimiçi toplantı programı ile yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşme dökümleri öncelikle yazılı hale getirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin görüşleri sunulurken onlara “ Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde kod isimleri verilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlik

Katılımcılarla görüşme yapılmadan önce görüşme soruları 3 sınıf öğretmenine uygulanmış ve alınan yanıtlar incelenmiştir. İnceleme sonucunda sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda görüşme sorularının amacına uygun açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür. Araştırma sorularının hazırlık ve analiz sürecinde yaratıcı drama alanında çalışmaları olan iki alan uzmanının uygun görüşleri alınmıştır. Alınan bu görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yine katılımcı görüşleri aynı uzmanlarla birlikte analiz edilmiştir. Araştırmada geçerliğin sağlanması için uzman görüşleri, gönüllü katılımcıların teyidi ve katılımcı görüşlerinin alınması sürecinde sağlık veri toplanması için araştırmacılar tarafından gerekli önlemler alınarak uygun şartlar ve ortamlar oluşturulmuştur. Bununla birlikte, veri geçerliğinin artırılması için mevcut bulgulardaki tutarlılığı da bakılmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken alanyazına ilişkin kuramsal yapıyla uyumluluğu dikkate alınmıştır. Araştırmacılar katılımcı görüşleri alınırken hazır bulunmuş, süreç izlenerek gerek duyulduğunda rehberlik yapılmıştır. Böylece araştırma verilerinin kaybı en aza indirgenmiştir. Böylece toplanan verilerin araştırmanın amacına uygunluğu en üst düzeyde tutulmaya çalışılmış, görüşme sorularına yönelik kodlamalar karşılaştırılarak tutarlılığı sağlanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Araştırma verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığının 07/12 protokol numaralı, 11.05.2022 tarihli kararı alınmasının ardından toplanmıştır. Çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında sınıfında ÖGÖ' si bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtların analizleri bulgular halinde sunulmuştur.

Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ' lerin kaynaştırma uygulamalarında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını önemsedikleri ve yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullandıkları çalışmalarda olumlu sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Ancak sınıf mevcudunun fazla olduğu sınıflarda bunun zor olduğunu düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin aynı zamanda sınıfında ÖGÖ bulunan öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 2. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Temaları

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkileri
Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Hazırlık Aşaması
Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Canlandırma Aşaması
Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Değerlendirme Aşaması
Öğretmenlerin Öneri ve Beklentileri

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkileri

Bu kategoride katılımcı sınıf öğretmenlerine kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin öğrenme sürecindeki etkileri sorulmuş ve alınan yanıtların yer aldığı tablo oluşturulmuş ve frekansları verilmiştir.

Tablo 3. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkileri

Kodlar	Katılımcı
İletişim kurma	Ö1, Ö5, Ö7, Ö11
Kendini ifade etme	Ö1, Ö2, Ö8, Ö12
Etkinliklere katılım	Ö3, Ö4, Ö6, Ö10
Sosyalleşme	Ö1, Ö7, Ö8, Ö9
Değerli ve özel hissetme	Ö4, Ö12
Rahat Hissetme	Ö6
Grup çalışmalarına katılım	Ö7
Sınıfın parçası hissetme	Ö9
Deneyimleyerek öğrenme	Ö11
Derse ilginin artması	Ö9

Katılımcı öğretmenlere; ÖGÖ'lere yönelik, Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirilmesi sürecinde, yaratıcı drama yönteminin kullanılması konusundaki düşünceleri sorulduğunda; katılımcıların çoğunluğu; çocukların sosyalleştiğini, kendini ifade edebildiğini, iletişim kurduğunu ve etkinliklere katıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların eğlenerek öğrendiğini ve değerli ve özel hissettiğini belirtmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı görüşleri şöyledir.

“Evet, şimdi bir geleneksel bir öğretim yöntemi uygulandığı için kalabalık sınıflarda, yaratıcı drama çalışmalarında çocukların kendini ifade etme diğer arkadaşlarıyla iletişim kurma, sosyal beceri kazanması açısından çok önemli olduğunu düşünüyorum.” (Ö1)

Özel öğrencilerle çalışırken yaratıcı drama tekniklerinin kullanılmasında en çok da çocukların dil gelişimi açısından, kendilerini sosyal açıdan ifade edebilmeleri açısından çok önemlidir. Çünkü bu öğrencilerimiz grupla çalıştığımız için bir sınıf genelinde kendilerini çok ifade etmekte zorlanıyorlar. Bizim de mutlaka onlara farklı yol yöntemlerle yaklaşmamız gerekiyor. Burada en önemli yöntem bence yaratıcı dramadır. Kendilerinin daha özgür ifade etme şansları oluyor çocukların. Kendileri gibi olma şansları oluyor elbette.” (Ö2)

“Yaratıcı drama hem kaynaştırma öğrencilerinin özellikle hem de normal öğrencileri için gerekli bir uygulama derse etkin katılımlarını sağlar. Kendilerine önemli, değerli hissetmeleri olsun önemli hissetlerini de sağlar...” (Ö4)

“Yaratıcı drama daha faydalı diğer yöntemlere göre, çocuklar kendilerini daha rahat hissedip derslere ve etkinliklere daha istekli katılıyorlar.” (Ö6)

Özel gereksinimli çocukların iletişim becerilerinin gelişmesi, grupla çalışma ve sosyalleşme gibi alanlarda katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (Ö8)

“... Öğrencilerin hem okula hem de derslere olan ilgisini arttırmada önemli etkisi var. Yaratıcı drama bu süreçte özel gereksinimlerine göre grup aidiyetini sağlaması ve bir grubun parçası olduğu hissini sağladığı için öğrenciler kendilerinin özel hissetmektedirler. Yaratıcı drama ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler kendilerinin sınıfın bir parçası olarak görmektedirler.” (Ö9)

“...Yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini bulmalarına ve ifade etmelerine ciddi katkılar sağladığı gözlemlemekteyim.” (Ö12)

“... Öğrencilerin hem okula hem de derslere olan ilgisini arttırmada önemli etkisi var. Yaratıcı drama bu süreçte özel gereksinimlerine göre grup aidiyetini sağlaması ve bir grubun parçası olduğu hissini sağladığı için öğrenciler kendilerinin özel hissetmektedirler. Yaratıcı drama ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler kendilerinin sınıfın bir parçası olarak görmektedirler.” (Ö9)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Teknikleri

Bu kategoride katılımcılara kaynaştırma uygulamaları sürecinde kullandıkları yaratıcı drama tekniklerinin neler olduğu sorulmuş verilen yanıtlar doğrultusunda tablo oluşturulmuştur.

Tablo 4. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Yaratıcı Drama Teknikleri

Kodlar	Katılımcı
Doğaçlama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12
Rol Oynama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12
Dramatizasyon	Ö8, Ö12
Rol kartları	Ö7, Ö8
Donuk İmge	Ö4, Ö6
Bilinç Koridoru	Ö3
Kırmızı Koltuk	Ö5
Toplantı Düzenleme	Ö7
Dış Ses	Ö8
Pantomim	Ö8
Taklitler	Ö11
Kırmızı Koltuk	Ö5

Tablo 4'e bakıldığında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaratıcı drama çalışmalarında kullandıkları teknikler çeşitlilik göstermektedir. Tabloya göre; bütün öğretmenlerin rol oynama tekniğini ve bununla birlikte büyük çoğunluğunun aynı zamanda doğaçlama tekniği de kullandıkları görülmektedir. Rol oynama tekniği ve doğaçlama tekniği dışında, donuk imge, rol kartları, dramatizasyon, bilinç koridoru, kırmızı koltuk, toplantı düzenleme, dış ses, pantomim, teknikleri de tercih edilmiştir. Bir katılımcı canlandırma aşamasında sadece taklitlere yer verdiğini söylemiştir. Yaratıcı drama çalışmalarında yaratıcı drama tekniklerinin kullanılması ile ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir.

"Yani doğaçlamalar oluyor ama daha çok doğaçlama diyebilirim. Daha çok doğaçlama kullanıyorum ve rol oynama bazen bilinç koridoru kullanıyorum. Herhangi bir ders varsa bir konu varsa onunla ilgili doğaçlama olarak aklınıza ne geliyor? Hani rol oynama da olabilir. Bu yöntemleri kullanıyorum diyebilirim." (Ö3)

"Örneğin kırmızı koltuk tekniğini, bilinç koridoru tekniğini kullanıyorum. Doğaçlama ve rol oynama daha çok kullanıyorum. Konuya uygun tekniği seçiyorum." (Ö5)

"Daha çok doğaçlama, rol oynama üzerinde duruyorum ben bununla beraber işte donuk imge olsun yani onu da kullanıyorum ben. Birçok teknik kullanıyorum ve hepsi bir araya geldiğinde işte o canlandırmayı o iletişimi sağladığını düşünüyorum." (Ö6)

"Yaratıcı drama süreçlerinde tabii ki öncelikle doğaçlama ve rol oynama teknikleri yoğun olarak kullanılır. Ancak özel gereksinimli öğrencilere hitap etmesi ve süreçleri kolaylaştırması açısından dramatizasyon, rol kartları ve dış ses gibi teknikler kullanılması uygun oluyor. Pantomim de kullandığım tekniklerden biri." (Ö8)

"Yaratıcı drama tekniklerinin uygulanması sürecinde en çok, doğaçlama ve rol oynama tekniğine yer veriyorum. Yaratıcı dramanın en başında çocuğun kendisini ifade etmesi ve sürece kolay uyum sağlayabilmesi açısından çok etkili teknikler olduğunu düşünüyorum." (Ö10)

"... Daha çok metinden yola çıkarak kısa görevlerin verildiği canlandırmaları tercih ediyorum. Taklit ettirip bunun üzerine konuşmayı tercih ediyorum." (Ö11)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Aşamaları

Bu kategori kapsamında sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları sürecinde uygulamış oldukları yaratıcı drama aşamalarının neler olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 5. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Aşamaları

Kodlar	Katılımcı
Isınma/ Hazırlık aşaması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,12
Canlandırma aşaması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,12
Değerlendirme aşaması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,12
Aşamaları uygulayamıyorum	Ö7

Tablo 5'e göre katılımcı sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama aşamaları olan, ısınma/hazırlık aşaması, canlandırma aşaması ve değerlendirme aşamasına yer verdiklerini bir katılımcının ise aşamaları uygulamadığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Isınma ve oyunlarla başlıyoruz. Sonra doğaçlamalarla canlandırmalar yapıyoruz. Canlandırma aşamasını daha uzun tutuyoruz. En sonunda değerlendirme aşamasını yapıyoruz.” (Ö1)

“Önce hazırlık aşaması oluyor daha sonra canlandırma en sonunda da değerlendirme aşamasını uyguluyorum. Hazırlık aşamasında oyunlarla başlatıyorum daha sonra o konuyla ilgili canlandırma yaptırıyorum. Burada işte doğaçlama, rol oynama olabilir. Daha sonrasında da o öğrendiğimiz dersle alakalı, yaptığımız etkin ilgili resim olabilir, onunla işte afiş çalışması olabilir.” (Ö3)

“Yaratıcı dramanın tanımı gereği ısınma hazırlık, canlandırma ve değerlendirme aşamalarını kullanıyorum. Dersin ve konunun özelliğine göre aşamaları yapılandırıyorum.” (Ö8)

“Isınma, canlandırma ve değerlendirme aşamaların yer veriyorum.” (Ö11)

“Öğrenci sayısının kalabalık olduğu sınıflarda tam anlamıyla bir yaratıcı drama sürecini planlamanın belli zorlukları olmakla birlikte sürecin özellikle ısınma sürecinde daha aktif bir şekilde kullanılabilirliği ortaya çıkmaktadır. Canlandırma ve değerlendirme süreçlerinde ise öğrenci sayısının kalabalık olması sürecin bu kısmını sekteye uğratmaktadır.” (Ö12)

“Açıkçası tam anlamıyla yaratıcı drama süreçleri tasarlayıp sınıf ortamında uygulamak oldukça zordur. Ben yaratıcı drama süreçlerinden aldığım oyunları, etkinlikleri ve kullanılacak aktiviteleri parça parça da olsa sınıfta uygulamaya çalışıyorum.” (Ö7)

Kaynaştırma uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Hazırlık Aşaması

Katılımcı sınıf öğretmenleri bu kategoride yaratıcı drama yönteminin hazırlık aşamasına nasıl yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yanıtları tabloda belirtmiştir.

Tablo 6. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Yöntemi Hazırlık Aşaması

Kodlar	Katılımcı
Oyunla Başlama	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12
Mimik ve Jetlerle Başlama	Ö1, Ö10

Yaratıcı dramanın ısınma ve hazırlık aşamasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu oyunlarla başladığını belirtmiştir.

“Her zaman oyunlarla başlıyorum ben hocam. Sonra konu ile ilgili kavramların olduğu ısınma çalışmalarına yer veriyorum.” (Ö2)

“En çok oyunlarla başlıyorum ve özellikle özel gereksinimli öğrencileri sürece dâhil ediyorum. Bu aşamada tüm çocukların bir rol almasına dikkat ediyorum. Özel gereksinimli çocuklar bu sürece aktif olarak katılıyor ve süreci devam ettiriyorlar.” (Ö5)

“Isınma aşamasında daha çok oyunlara yer veriyorum. Bu oyunlar canlandırmaya öğrenciyi hazırlayan ve role girmesini sağlayan nitelikte oluyor.” (Ö7)

“...Çocuklar özellikle ısınma süreçlerinde oynadıkları oyunlar konuya daha iyi odaklanmaktadırlar; bu nedenle ısınma aşamasında daha çok oyunlarla başlıyorum.” (Ö9)

“Çocuklar özellikle ısınma süreçlerinde oynadıkları oyunlar konuya daha iyi odaklanmaktadırlar. Isınma aşamasında daha çok oyunlara yer vererek onları sürece katıyorum.” (Ö12)

Tablo 6'ya göre; iki katılımcı hazırlık ve ısınma aşamasında “bedenin gerilmesi, mimik ve jestlere” ile başladığını belirtmiştir.

“Hazırlık aşamasında daha çok bedeni kullanmalarımı sağlıyorum.” (Ö1)

“Isınma aşamasında; bedenin gerilmesi ve gevşetilmesi, mimik ve jest çalışmaları ve nefes çalışmaları yapıyorum.” (Ö10)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Canlandırma Aşaması

Bu kategoride katılımcıların kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin canlandırma aşamasına nasıl yer verdikleri sorulmuş ve katılımcı yanıtları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Canlandırma Aşaması

Kodlar	Katılımcı
Yaratıcı Drama Tekniklerini Kullanma	Ö1, Ö2, Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9, Ö11,Ö12
Yaratıcı Drama Tekniklerini Kullanmama	Ö10

Tablo 7’de katılımcıların yaratıcı dramanın canlandırma aşamasına daha çok yaratıcı drama tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Bir katılımcı ise “canlandırmalara katılımlarını sağlarım” demiş ancak hangi tekniği kullandığını belirtmemiştir.

Yaratıcı dramanın canlandırma aşamasına nasıl yer verdiğini belirten bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Canlandırma aşamasına da daha çok doğaçlama ve rol oynama tekniklerine yer veririm. Ancak daha çok böyle rolü kendimizin verdiği dramatizasyon tekniği de kullanıyorum.” (Ö4)

“Canlandırma aşamasında genellikle kazanıma yönelik ve yaratıcı drama tekniklerinin kullanıldığı çalışmalar yapıyorum. Rol oynama, doğaçlama en çok kullandığım tekniklerdir. Özel gereksinimi olan çocuklar bu süreçte daha aktif katılırlar.” (Ö7)

“Isınma aşamasındaki oyunlara bağlantılı olarak canlandırmalar yapıyorum. İkili doğaçlamalar; eş zamanlı doğaçlamalar yaptırıyorum. Bunlar ders ve konular ile ilgili metinler, durum kartları olabiliyor.” (Ö8)

“Canlandırma aşamasında, verilen yönergeler doğrultusunda, yapılacak çalışmaların biçimlenip ortaya çıktığı, tüm katılımcılara sergilendiği bir aşamada, özel gereksinimli öğrencinin istenilen şekilde canlandırmayı gerçekleştirmesini sağlarım.” (Ö10)

“Canlandırma aşaması daha çok ikili doğaçlama, duygularını anlatan donuk imge ifade tekniklerini kullanıyorum.” (Ö11)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Değerlendirme Aşaması

Kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin değerlendirme aşamasında katılımcıların yaptığı çalışmalar bu kategoride ele alınmış, katılımcılardan alınan yanıtlar ve frekansları tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yöntemi Değerlendirme Aşaması

Kodlar	Katılımcı
Resim etkinlikleri	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12
Soru –cevap yöntemi	Ö1, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12
Afiş hazırlama etkinlikleri	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9
Poster hazırlama etkinlikleri	Ö1, Ö5, Ö12
Slogan üretme etkinlikleri	Ö4, Ö7
Şiir yazma etkinlikleri	Ö5, Ö7
Gazete haberi oluşturma etkinlikleri	Ö5
İstasyon tekniği	Ö7
Heykel oluşturma etkinlikleri	Ö8
Rol oynama tekniği	Ö2
Oyun etkinlikleri	Ö11

Tablo 8’e göre; katılımcıların büyük çoğunluğu değerlendirme aşamasında görsel çalışmalara daha çok yer verdiği görülmektedir. Katılımcıların 10’u resim çalışmalarına yer vermiştir. Ancak bu katılımcılar aynı zamanda afiş ve poster hazırlama, şiir yazdırma, gazete haberi oluşturma gibi çalışmalara da yer vermiştir. Resim çalışmalarından sonra en kullanılan çalışma soru- cevap yöntemidir. Değerlendirme aşamasında nelere yer verdiğini belirten bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Özellikle poster hazırlama, resim çalışmaları yapma, soru cevap gibi çalışmalar yapıyorum.” (Ö1)

“Afiş olabilir. Afişlere yer veriyorum. Resim çizme, resim o konuyla alakalı resim çizme olabilir. Konu ile ilgili etkinlikler yaptırıyorum.” (Ö3)

“Resim, afiş, boyama süreçleriyle değerlendirme kısmından çokça etkilenmektedirler. Grup olarak yaptıkları çalışmaların, sınıf panolarında sergilenmeleri ayrıca motive edici bir süreci tamamlamaktadır.” (Ö9)

Bütün değerlendirme aşamaları farklı olur aslında, bazen sadece soru cevap yöntemini kullanıyoruz. Resim yapıyoruz, şiir yazıyoruz işte.... Bazende poster ya da bir gazete haberi yazıyoruz. (Ö5)

“Değerlendirme aşamasında özel gereksinimli öğrencilerin yeterliliklerine uygun olarak kendilerini ifade edebilecekleri etkinlikler seçilmelidir. Grupla heykel oluşturup süreci değerlendirmesi, bir resim yapması ya da tek kelime ile bir değerlendirme yapması olabilir”. (Ö8).

“Değerlendirme aşamasında resim, ürün ortaya koyma ya da oyunla kavrama çalışmaları yapıyorum.” (Ö11)

“Değerlendirme aşamasında, yapılan çalışmayı özel gereksinimli öğrencinin değerlendirmesini isterdim. Bunun için açık uçlu sorularla, zihinde canlandırmaya davet ederdim. Ayrıca, duyuşsal ve bilişsel sorular sorardım.” (Ö12)

Kaynaştırma uygulamaları sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi ile İlgili Öğretmen Öneri ve Beklentileri

Kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile ilgili sınıf öğretmenlerinin önerileri ve beklentilerinin sorulduğu bu kategoride, öğretmenlerden alınan yanıtlar tabloda belirtilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Öneri ve Beklentileri

Kodlar	Katılımcı
Sınıf mevcutları düzenlenmesi	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9
Yaratıcı drama eğitimleri düzenlenmesi	Ö1, Ö4, Ö5
ÖGÖ Eğitiminde yaratıcı drama yönteminin zorunlu tutulması	Ö1, Ö5, Ö2
Yaratıcı drama kullanımı farkındalığın artırılması	Ö3

Tablo 9’da sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı dramanın yöntem kullanılması ile ilgili önerileri sorulmuştur. Bu soruya yanıt veren 4 katılımcı kalabalık sınıflarda yaratıcı drama çalışmalarını yaparken zorlandığını ve sınıf mevcudunda düzenleme yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan 3 kişi yaratıcı yönteminin ÖGÖ’ ye sahip olan öğretmenler için zorunlu olması gerektiği belirtirken 1 katılımcı da yaratıcı drama kullanımı farkındalığının artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda bazı dikkat çekici görüşler şöyledir:

“Yaratıcı drama yönteminin kullanılması özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecine katılımını kolaylaştıracaktır. Bu konuda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.” (Ö1)

“Birçok derste hem kaynaştırma öğrencilerine hem de kendi öğrencilerime yönelik birçok derste kullanılabileceğini düşünüyorum. Ama tabii ders yoğunluğuyla alakalı ve çok bazen de kullanamıyoruz yaratıcı dramayı. Çok derslerimizde etkin kullanıyoruz. O anlamda biraz daha hani hem kendim hem de diğer eğitim arkadaşlar adına daha fazla kullanılışa daha iyi olur. Bu konuyla alakalı Milli Eğitim’le de Halk Eğitimine de daha çalışılabilir ve kurslar açılabilir. Yaratıcı drama yönteminin daha çok kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Evet, ama derslerin yoğunluğundan çok da kullanılmıyor.” (Ö3)

“Evet, var kendi okulumdaki arkadaşlarla paylaşımında bulunuyoruz. Bu alanda birçok kurs ya da seminer yapılmalı, özellikle kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlere bu eğitimler zorunlu olmalıdır.” (Ö4)

“Özellikle benim görev yaptığım dezavantajlı bölgede fiziki şartlardan dolayı eğitim ortamında çocuklarla yaratıcı drama çalışmaları yapmak çok zordur. Sınıf mevcutları da çok fazladır. Kaynaştırma öğrencileri rutin eğitim öğretim faaliyetlerine katılmakta zorlanıyorlar bu yüzden öncelikle bu öğrencilere yönelik idareci ve öğretmenlerde farkındalık oluşturulmalıdır. Sonrasında öğretmenler yetiştirilecek yaratıcı dramanın iyileştirici ve birleştirici gücü kullanılabilir.” (Ö8)

Özel gereksinimli öğrencinin sürece aktif olarak katılımının sağlanmasında çok zorluk çekiyorum. Yaratıcı drama yöntemi kullanarak süreç esnasında birtakım problemlerin daha hızlı şekilde çözüme kavuşup, süreçte daha başarılı olunacağını düşünüyorum. (Ö10)

Özel gereksinimi olan öğrencilerin sınıf sayıları kesinlikle belli bir sınırı geçmemelidir. Bu öğrencilerin süreçsel olarak iyi değerlendirmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için, öğrenci sayısının kalabalık olduğu sınıflarda en fazla bir öğrenci olacak şekilde planlama yapılarak sürece dâhil edilmeleri sağlanmalıdır. Her ne kadar yönetmelik bu süreçleri destekliyor gibi görünse de sahadaki mevcut durum ve öğrenci sayılarının fazla olduğu sınıflar bu süreci olumlu desteklememektedir. (Ö12)

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile ilgili olarak düşüncelerinin alınması amaçlanmıştır. ÖGÖ'lerin eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının olumlu etkileri görülmüştür.

Yaratıcı drama katılımcıların deneyimlerini temel almaktadır bu nedenle öznesi de katılımcıların kendisi olabilmesidir. Bu yönüyle yaratıcı drama yöntemi, bireyin/öğrencilerin eğitim-öğretimle ilgili deneyimlerini önemsemektedir. Yaratıcı drama, bireyler öğrenme sürecinde öğrendiklerini hayata geçirmektedir; bu nedenle öğrenimin her kademesinde önemli bir öğrenme yöntemidir (Fazlıoğlu ve Doğan, 2013).

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenleri yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması ile ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde derslere daha etkin katıldıklarını, öğrenmelerinin daha kalıcı olduğunu, dil gelişimlerine olumlu katkı sağladığını, sosyal beceri ve dil becerisi kazandırdığını belirtmişlerdir. Bu sonuçla benzer olarak Ulutaş (2011) gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonucunda, yaratıcı drama eğitiminin ÖGÖ'lerin sosyal iletişim becerileri üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etkisinin olduğunu bulmuştur. Benzer olarak Erdoğan ve diğerleri (2018) araştırmalarında; yaratıcı drama yönteminin ÖGÖ'lerin akranlarıyla ve öğretmeniyle daha fazla etkileşimde bulunmalarını, derslere daha etkin katılmalarını sağladığını belirlemiştir. Ayrıca Samsunlu (2015) araştırmasında, ÖGÖ'lerin yaratıcı drama çalışmalarına katılmasıyla iletişim becerilerinin arttığını ve birlikte çalışmaya daha istekli olduklarını belirtmiştir.

Işıkdoğan (2023), Sarı ve Karamuklu (2021) çalışmalarında ÖGÖ'lere yönelik yapılan çalışmalarda yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ÖGÖ'lerin sosyal ve duygusal gruplar sayesinde okul başarılarının ve uyum merkezlerinin artmasını sağladığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Benzer bulguların elde edildiği başka bir çalışma da Çolak (2019) tarafından yapılan araştırmadır. Bu araştırmaya göre yaratıcı drama çalışmalarına öğrenci etkin katılır, yaparak öğrenir ve etkin olduğu için öğrenmelerin kalıcılığı artar. Papaioannou & Kondoyianni (2022) tarafından yapılan araştırmada da yaratıcı drama yönteminin ÖGÖ'lerin dil becerilerinin yanı sıra ekip çalışması ve sosyal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara benzer başka çalışmalar da mevcuttur. Yıldırım ve Acarlıoğlu (2023) ile Önemli ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı drama çalışmalarında öğrencilerin birçok beceri kazandığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu becerilerden bazıları; öz güven, iletişim, saygı, sevgi, uyum sağlama becerileridir. Annarella'nın (2000) çalışmasında; yaratıcı drama dil becerilerinin birbiriyle etkileşimi için yaratıcı ve bütünsel bir araçtır sonucu elde edilmiştir. Avcıoğlu (2012) ve Genç (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda yaratıcı drama çalışmalarında ÖGÖ'lerin kendini tanıtmaya becerisini kazandıkları, okuldaki akranlarıyla sosyal ilişkilerinin geliştiği sonucu elde edilmiş ve ÖGÖ'lerin akranlarıyla eşitlikçi bir yaklaşım içerisinde etkileşimde bulunmaları için yaratıcı drama çalışmalarının artırılması ve ÖGÖ'lerin ulaşmalarının kolaylaştırılması gerektiği sonucu elde edilmiştir.

Araştırma kapsamında ulaşılan bulgulardan hareketle, sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lerin yaratıcı drama ile kaynaştırma uygulamaları sürecinde en fazla doğaçlama ve rol oynama tekniğini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan araştırma sonucunda San (1990) ve Adıgüzel (2006) yaratıcı drama çalışmalarında kullanılan tekniklerden en önemlilerinin doğaçlama tekniği ve rol oynama tekniği olduğunu belirtir. Ayrıca McCaslin (1990) çalışmasında; "Yaratıcı

drama derslerinde diğer tekniklerin aksine doğaçlama tekniği ile rol oynama tekniğinin kullanılma zorunluluğu bulunmaktadır.” demektedir. Yıldırım ve Acarlıoğlu (2023), sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama çalışmalarında daha çok rol oynama tekniği ve doğaçlama tekniğini kullandıklarını, ilkokuldaki çocukların oyun çağında oldukları için doğaçlamalara daha yoğun yer verdiklerini ve bu nedenle sınıf öğretmenlerinin daha çok doğaçlama ve rol oynama tekniğine yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, katılımcıların kaynaştırma uygulamalarında etkili öğretim için yaratıcı drama yöntemini kullanırken, yaratıcı drama yönteminin aşamaları olan hazırlık/ ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarını uyguladığı ancak aşamaları uygulamadan oyunlarla yaratıcı drama çalışmalarına yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına benzer olarak Ulutaş (2011) “yaratıcı drama, tiyatronun tekniklerinden yararlanan bir disiplindir, yaratıcı dramanın özünde “oyun” kavramı yer alırç” demiştir. Kaaland-Wells (1994) araştırmasında öğretmenlerin drama çalışmalarında oyunun önemli yer aldığını belirtmiştir. Yaratıcı dramada hazırlık aşamasında oyunlara yer verilmesi ile ilgili alanyazında benzer açıklamalar bulunmaktadır. Yaratıcı drama oyun üzerine kuruludur ve oyunsu süreçler içerir (Genç, 2003; Karakaya, 2007). Metinnam ve Karaosmanoğlu’nun (2021) çalışmasında “yaratıcı drama sürecinde oyunları kullanmanın çeşitli amaçları olabilir, bazen bir konuyu öğretmek ya da kazanımları gerçekleştirmek, bazen becerileri geliştirmek bazen de bir canlandırma etkinliğine giriş niteliğinde oyunlar kullanılabilir.” denilmektedir.

Araştırma bulgularına göre; canlandırma aşamasında katılımcıların yaratıcı drama teknikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili olarak (Adıgüzel, 2019), “Canlandırma aşaması, canlandırılacak konu çerçevesinde eğitmen tarafından verilen, bir başlangıç noktası olan doğaçlama tekniği ve rol oynama teknikleri ile diğer tekniklerin yoğun olarak kullanıldığı bir aşamadır.” açıklaması yapmıştır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramanın değerlendirme aşamasında, resim yapma etkinlikleri, poster ve afiş hazırlama etkinlikleri, slogan üretme ve şiir yazma etkinlikleri ve gazete haberi hazırlama etkinliklerine yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu görüş alanyazında da desteklenmektedir. Adıgüzel (2019) değerlendirme aşaması ile ilgili olarak “yaratıcı dramada elde edilen sonuçların tartışıldığı ve değerlendirildiği bir aşamadır. Bu aşamada yaratıcı dramanın doğasına yönelik yapılacak çalışmalar, görüş alışverişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde ya da dışında yazma, resim yapma, poster ve afiş hazırlama ya da heykel oluşturma biçiminde de olabilir” demektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerine konu ile ilgili beklenti ile önerileri sorulmuş ve araştırma sonuçlarına göre ÖGÖ’lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde sınıf öğretmenlerinin beklentilerinin; yaratıcı drama eğitimlerinin düzenlenmesi, farkındalığın artırılması, ÖGÖ’lerin eğitimde yaratıcı drama yönteminin zorunlu olması ve sınıf mevcutlarının buna göre düzenlenmesi olduğu belirlenmiştir. Bulgulara benzer olarak Duran ve Toptaş (2022) da araştırmalarında; öğretmenlerin yaratıcı dramayı ÖGÖ için etkili bir yöntem olarak gördüklerini, yaratıcı drama çalışmalarında öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu, öğrencilerin eğitim sürecine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bir başka benzer araştırma Yıldırım ve Acarlıoğlu (2023) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmaya göre; yaratıcı drama çalışmalarının özellikle ÖGÖ’ler için de yaygınlaştırılmasının yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğrenci sayısının fazla olması ve sınıf

düzeninin yaratıcı drama çalışmalarına uygun olmaması nedeniyle yaratıcı drama yönteminden yeterince yararlanamadıkları sonucu elde edilmiştir. Benzer araştırmaya göre (Selvi, 2013) sınıfların çok kalabalık olması durumunda yaratıcı drama yönteminin uygulanması zorlaşmaktadır.

Öneriler

- ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde, yaratıcı drama çalışmalarının daha rahat bir şekilde yapabileceği yaratıcı drama atölyeleri kurulabilir.
- Kaynaştırma uygulamaları için sınıfta ÖGÖ olan gönüllü öğretmenlerine yaratıcı drama eğitimliği eğitimi verilmesi ve bu eğitimi alan öğretmenlerin de görev yaptığı okullardaki öğretmenlere yaratıcı drama çalışmalarında destek vermeleri sağlanabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (6. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akköse, E. E. (2015). *Okulöncesi eğitimde fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramanın etkililiği* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksoy, V. (2016). *Özel eğitim* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Algan, B. ve Algan, M. (2013). Eğitim hakkı ve özgürlüğü bağlamında eğitim hizmetlerinin ruhsat usulü ile özel kişilere gördürülmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 17(3), 147-194.
- Altan, Ö. Z. (2006). *Sosyal politika dersleri*. Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Annarella, L. A. (2000). *Using creative drama in the writing and reading process*. <https://eric.ed.gov/?id=ED445358>
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada iş birliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayhan, P., & Yükselen, A. (2007). Özel gereksinimli çocuklarda drama modelleri ve oyun. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3/4), 45-56.
- Bilgiç, E., ve Batu, E. S. (2023). Kaynaştırma uygulamalarında gerçekleştirilebilecek uyarlamalar eğitiminin sınıf öğretmenlerinin uyarlamaların önemine ilişkin görüşlerine etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 24(3).

- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Ed.), *Encyclopedia of case study research* (s. 582-583). Sage.
- Choi, D. H. & Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41-45.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı).Sage.
- Çalık, D. D. T. (2003). Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36 (36) , 536-557.
- Çavdar, O. ve Doymuş, K. (2016). İyi bir eğitim ortamı için yedi ilkenin işbirlikli öğrenme yöntemi ile kullanılmasının fen ve teknoloji dersinde başarıya etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 441-466.
- Çolak, Y. (2019). Disleksi teşhisi konmuş çocuklara drama ile okuma yazma öğretimi. *Kesit Akademi Dergisi*, (20), 225-243.
- Dibek, E. (2003). *7-11 Yaş öğretilbilir zihinsel engelli çocuklarda eğitici dramının kelime kazanımına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duran, S. ve Toptaş, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 417-433.
- Eratay, E. (2021). Özel eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Özel Sayısı), 335-385. <https://doi.org/10.19171/uefad.865658>
- Erdem. A.B. (2021) İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının kullanımı. *Journal of Innovative Healthcare Practices* 2(2), 88-95.
- Erdoğan K. (2017). Tübitak yayınları erken çocukluk kitaplığında yer alan özel gereksinimli birey içeren kitapların incelenmesi, *Uluslararası Katılımlı 27. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Samsun.
- Erdoğan, F. K. , Arslantaş, S. ve Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13 (2), 199-212.
- Fazlıoğlu. Y. ve Doğan. M.K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi- *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234.
- Frankel, R. M., & Devers, K. J. (2000). Study design in qualitative research--1: Developing questions and assessing resource needs. *Education for health*, 13(2), 251.
- Genç, N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramının alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,196-205.
- Işıkdoğan Uğurlu, N. (2023). Özel gereksinimli öğrencilerde okuma yazma becerileri ve yaratıcı drama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 41-67.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 8(4).

- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2) 1-13. <http://hdl.handle.net/20.500.12575/66171>
- Kırmızı, F. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 198-224. <https://doi.org/10.9779/paufed.955708>
- Kniveton, B.H. (2010). A study of perceptions that significant others hold of the inclusion of children with difficulties in main stream classes. *Educational Studies* (30), 331-343. <https://doi.org/10.1080/0305569042000224260>
- Lindsay, G. (2007). "Educational psychology and the effectiveness of inclusive education mainstreaming". *British Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 1-24. <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
- McCaslin, N. (2005). Genç izleyiciler için yaratıcı drama ve tiyatrodaki estetiği arayışı. *Estetik Eğitim Dergisi*, 39 (4), 12-19.
- Metinnam, İ. ve Karaosmanoğlu G. (2021). Çocuk ve drama. İzge Yayıncılık. Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <http://orgm.meb.gov.tr> adresinden 19.06.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul Öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02).
- Önemli, M., Totan, T. ve Abbasov, A. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 50-65.
- Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21 (3), 561-587. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.563242>
- Özkul, F. (2023). 1961 Anayasası'nın Türk Anayasacılığındaki yeri ve önemi. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 15-61.
- Papaioannou, T. & Kondoyianni, A. (2022). The Use of Drama in Education in Teaching of Students with Special Educational Needs. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 17 (1), 59-72.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. Doktora Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisi ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000781
- Sarı, H. (2002). Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili öneriler. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sarı, H. ve Seçil, Karamuklu, E. (2021). Destek eğitim odalarında ders veren öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik kullanılan materyal ve teknolojik aletlerin teminine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Special Education Journal International*, 3(2), 27-53.
- Selvi, K. (2013). Yaratıcı drama yönteminin eğitimde kullanılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 301-308.
- Şipal, F. (2004). Kaynaştırma eğitimi veren eğitimcilerin engelli çocuklara yönelik tutumlarına genel bir bakış. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, (1), 23-37.
- Şişman Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 57-85. <https://doi.org/10.21560/spcd.37719>
- Terpstra, J. E. & Tamura, R. (2008). Effective social interaction strategies for inclusive settings. *Early Childhood Education Journal*, 35, 405-411.
- Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of Instruction in the elementary grades*. ERIC Digest.
- Toran, M., Etgüer, D., ve Ünsever, Ö. (2017). Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarının incelenmesi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4 (3),15-30.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 232-242. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, Salamanca, Spain.
- Uysal, A. (2003). Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. [The opinions of the inclusive classroom teachers about inclusion] 13. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 58-76.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Acarlıoğlu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 86-103. <https://doi.org/10.30703/cije.1159576>
- Yılmaz, E., ve Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1), 1-17.

Creative Drama Method for Inclusion Practices*

Emrah Bilgiç¹

Zülfü Alınterim²

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2024.004

Article History

Received 25.11.2023

Revised 23.01.2024

Accepted 25.01.2024

Keywords

Students with special needs

Creative drama method

Classroom teacher experiences

Inclusion practices

Effective teaching.

Article Type

Research paper

Abstract

The right to education is an indispensable requirement for students with special educational needs (SWD) and their peers. Through education, individuals can become socially and economically productive. There are various problems in the process of inclusion Practices Some of these problems stem from the methods and techniques used by teachers. The use of creative drama method, which ensures the active participation of students in the education process, yields positive results. From this point of view, the aim of the study was to determine the opinions of classroom teachers on the use of creative drama method in order to provide effective teaching in the process of realizing inclusion Practices for SWD. Multiple case study design, one of the qualitative research methods, was used in the study. The research data were obtained using a semi-structured interview form applied to the participants. The interview questions were prepared by the researchers and reorganized by taking expert opinions. The qualitative data obtained were interpreted by creating themes, sub-themes and codes through thematic analysis. The study group consisted of a total of 12 classroom teachers, 7 female and 5 male, who were working as classroom teachers in primary schools affiliated to the Ministry of National Education (MoNE) in the 2022-2023 academic year. According to the findings obtained as a result of the analysis, creative drama method was found to be effective in the inclusion of SWD.

* This study was presented as an oral presentation at the 31st International Congress of Creative Drama in Education.

1 Assistant Professor, Sakarya University, Türkiye. E-mail: ebilgic@sakarya.edu.tr , Orcid ID: 0000-0002-6186-6786

2 Teacher, MNE, Bursa, Türkiye. E-mail: zalimterim@hotmail.com , Orcid ID: 0000-0002-0694-4657

Introduction

The right to receive an education is considered mandatory, and the quality of education should be such that it addresses the needs of every individual (Çavdar & Doymuş, 2016; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1994). Individuals, through the vehicle of education, undertake these processes within society. Consequently, it is imperative that individuals, irrespective of gender, culture, religion, language, or socio-economic status, be brought together through education (Ulutaş, 2011). Education serves as a means through which individuals can become productive both socially and economically (Çalık, 2003). The right to education is recognized as a fundamental human right, with the realization of this right underscored as a duty of the social state (Algan, 2013). For individuals to benefit from the right to education, it is contingent upon states to acknowledge this right and enact positive measures. Education and training are considered paramount duties among social states, aiming to ensure that citizens avail themselves of these rights with equal opportunities (Şişman, 2014).

Special education is a form of education conducted by specifically trained individuals to assist in the development of students with special educational needs (SEN), meet their educational requirements, overcome impediments to their deficiencies, and ensure their freedom and productivity (Aksoy, 2016). Special education involves the implementation of specially designed educational programs and teaching methods in environments tailored to the specific conditions of SEN (Kargin, 2004). Inclusive education practices are employed for SEN through the process of mainstreaming (Özaydın, 2020). Inclusive practices, irrespective of differences, aim to ensure that SEN benefit from their right to education, emphasizing values such as equality and social justice (Sadioğlu, 2011). In this context, the participation of SEN in inclusive practices in general education classrooms holds a distinct and significant place. The implementation of inclusive practices involves various elements, including teachers, SEN, peers, families, administration, as well as support and additional services. The utilization of inclusive practices is crucial for SEN to acquire both academic (e.g., language and mathematics skills) and non-academic (e.g., self-care and nutrition skills) competencies, enabling them to actively participate in societal life (UNESCO, 1994; Uysal, 2003).

Inclusive practices refer to the education of individuals with special educational needs (SEN) alongside their peers in regular schools and classrooms, taking into account the needs of SEN and obtaining input from their families (Sarı, 2002). These practices are defined as the facilitation of integration into educational classrooms with peers for SEN (Kniveton, 2010). The primary goal of inclusive practices is not to ensure that SEN develop similarly to their peers but rather to optimize the utilization of their abilities and enhance their ease of living within society (Toran et al., 2017). Active participation in education for SEN translates to increased success for them, contributing to greater recognition and acceptance within society (Tomlinson, 2000).

Historically, SEN were educated separately from their peers. The idea of SEN receiving education alongside their peers, which began to be voiced in the 1950s and before, gained more prominence in the 1960s, coinciding with the industrial revolution and its aftermath (Şipal, 2004). Research conducted during this period indicated that when SEN were provided with opportunities for education in the same school and classroom as their peers, they developed positive relationships and actively participated in class activities. The initiative for inclusive practices was initially taken by the parents of SEN. In the realm of special education, inclusive practices first commenced with

individuals experiencing visual impairment (Ministry of National Education [MNE], 2020; Şipal, 2004).

Significant advancements related to individuals with special educational needs (SEN) in Turkey trace back to the 1950s. The enactment of Law No. 6972, titled “Law on Children in Need of Protection,” occurred in 1957, representing a pivotal moment in the legal framework surrounding SSEN (Altan, 2006). The importance of the 1960s in terms of special education lies in the constitutional guarantee of the rights of SSEN, as Article 48 of the 1961 Constitution ensures state protection for them (Özkul, 2023). The year 1973 witnessed another crucial development with the inclusion of the provision “special measures are taken to educate SSEN” in Article 8 of Law No. 1739, the Fundamental Law of National Education. This statement marked a significant declaration within the general education system, affirming the incorporation of special education. Subsequent to these milestones, inclusive practices commenced in 1983 with the Law on Children in Need of Special Education, and further widespread implementation occurred with the issuance of Decree Law No. 573 in 1997 and the enactment of the Ministry of National Education Regulation on Special Education Services in 2000 (MNE, 2020).

The successful implementation of inclusive practices for individuals with special educational needs (SEN) depends on their optimal utilization of both special and regular educational services. Various factors play a crucial role in the effectiveness and success of inclusive practices (Yılmaz and Melekoğlu, 2018). Key elements include physical conditions, institutional management, families of SSEN, support services, teachers, and the methods and techniques used in educational environments. In the realm of inclusive education practices, interactions among SSEN are considered crucial (Bilgiç & Batu, 2023). Therefore, the utilization of methods and techniques that actively engage children in educational settings will enhance the efficiency and effectiveness of the process (Aykaç, 2011). From this perspective, one of the pathways that contributes to increased efficiency and permanence in learning is the use of creative drama, where students actively participate and take on roles within the learning process (Akköse, 2015). Creative drama, supporting various developmental domains in children, has implications for individuals’ affective, cognitive, and social development. It also plays a significant role in the development of SSEN (Dibek, 2003). The use of creative drama has a positive impact on the language and communication skills, as well as problem-solving abilities, of individuals with special educational needs (SEN). It is observed that creative drama plays a role in fostering positive relationships between SSEN and their environment (Ömeroğlu, 1992). In the realm of education for SSEN, creative drama serves as a crucial model. Creative drama encourages individuals to discover their latent abilities and focus on their positive aspects. Communication activities in creative drama involve both verbal and non-verbal communication, contributing to effective communication skills (Bayhan, Yükselen, 2007). The effectiveness of creative drama, a method proven to positively impact the education of typically developing individuals, is also acknowledged in the education of SSEN, yielding positive outcomes (Erataş, 2021). In conclusion, creative drama is defined by relationships among group members, exchanges of influence and response, interaction among participants, and dramatic situations (San, 1990). Similarly, it involves bringing a purpose or idea to life based on the experiences of group members, especially through improvisation and role-playing techniques, under the guidance of an experienced instructor. These enactment processes rely on spontaneity, the principle of “here and now,” and “as if” acting. Creative drama directly benefits from the general characteristics of play (Adıgüzel, 2019). Like a river forming continuous connections, creative drama binds the starting and ending points of its shores, making it an essential tool for everyone (McCaslin, 2005).

The creative drama method, due to the reluctance of students with special educational needs (SEN) to learn based on their situations in the learning process and negative factors in the educational process, serves as a powerful tool for active participation in the educational process of SSEN (Erdem, 2021). The inability of SSEN to demonstrate their existing potentials and their communication problems with peers limit both their academic achievements and social skills. This situation leads to a widening gap between SSEN and their peers (Erdoğan, 2017). In the process of inclusive education, it is crucial not only to provide social skills to SSEN but also to consider how programs are presented to students and which methods and techniques are used. To better support children, it is necessary to utilize methods and techniques in which they actively participate in the learning process (Choi & Kim, 2003). One of the learning methods where students are active and engaged in the learning process in educational environments is creative drama. The creative drama method can be employed to enhance learning and increase students' participation in classes and activities (Kırmızı, 2022).

In inclusive education practices, classroom teachers take on extensive responsibilities. However, the effectiveness of these practices is heavily influenced by the methods and techniques used (Lindsay, 2007). Therefore, if classroom teachers use creative drama as a method in their lessons, knowing its effectiveness in inclusive education practices will lead to a more widespread use of the creative drama method and an increase in its effectiveness (Terpstra & Tamura, 2008).

In the existing literature, various studies have been encountered regarding the positive effects of the creative drama method on the learning process (Annarella, 2000; Ulutaş, 2011; Samsunlu, 2015; Sarı and Karamuklu, 2021; Yıldırım and Acarlıoğlu, 2023). However, it is noteworthy that, as of now, there is a lack of research specifically addressing the utilization of the creative drama method in the implementation of inclusive practices at the elementary school level. Consequently, the aim of this study is to determine the thoughts of primary school teachers regarding the use of the creative drama method in the implementation of inclusive practices for students with special educational needs.

Research and Publication Ethics

The research data were collected during the academic year 2022-2023, following the approval of protocol number 07/12 by the Sakarya University Ethics Committee on 11.05.2022. The study adhered to all regulations outlined in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive."

Method

In this section of the research, details regarding the research design, study group, data collection tools and process, data analysis, and validity and reliability are provided.

Research Model

A qualitative research method was employed in this study to gather the opinions of primary school teachers. Qualitative research offers more in-depth information about social phenomena compared to quantitative research. Qualitative research is necessary to address questions that are challenging to express with traditional research methods (Frankel & Devers, 2000). Multiple case study design, a qualitative research pattern, was utilized to obtain the data. Multiple case studies are employed as a strategy to enhance reliability or generalize findings (Miles, Huberman, 1994). Case studies are rooted in experiences, involving an in-depth examination of a current event or situation in an

authentic context. It is a methodical approach to gain systematic knowledge about how a limited system functions (Chmiliar, 2010). Case studies involve the researcher deeply exploring one or more situations over time, using various data collection tools (observations, interviews, visual and auditory materials, etc.) to identify themes related to the situations (Creswell, 2007).

Study Group

The study group consists of 12 class teachers, comprising 7 females and 5 males, who are currently engaged in teaching at the levels of 1st to 4th grades in primary education schools affiliated with the Ministry of National Education (MEB) during the academic year 2022-2023. These teachers have either currently or previously had students with integration needs in their classrooms and have received training in the field of creative drama. Face-to-face interviews were conducted with 8 teachers, while 4 teachers were interviewed in an online environment.

Table 1. Demographic Information About Participants

No	Age	Gender	Service Year	Class Level	Class Size	Number of SSEN	Receiving IP?
T 1	34	Female	12	2	34	1	Y
T 2	42	Female	23	2	32	3	Y
T 3	35	Female	12	2	32	2	Y
T 4	48	Male	24	2	35	2	Y
T 5	52	Female	25	2	34	1	N
T 6	36	Male	15	1	28	1	N
T 7	32	Male	15	4	46	2	Y
T 8	30	Female	10	2	38	3	Y
T 9	34	Male	14	2	41	1	Y
T 10	38	Female	18	3	34	1	N
T 11	35	Female	15	2	27	4	Y
T 12	41	Male	18	2	33	2	Y

Note: Y = Yes, N= No, SSEN= Students with Special Educational Needs, IP= Inclusion Practices

Data Collection Tools

Participant perspectives were obtained using a semi-structured interview form prepared by the researchers. The semi-structured interview form includes one or more open-ended questions, which are posed to the participants (Yıldırım and Şimşek, 2021). After obtaining expert opinions, the interview form underwent corrections and a pilot interview was conducted. Feedback from expert opinions and the pilot interview were considered in the development of the interview form. Prior to the research, participants were provided with information. Teachers who voluntarily participated in the study were included. Some of the data was recorded using a voice recording program, while others were obtained in written form. Face-to-face interviews with teachers were conducted in a suitable environment at the teacher's school, and online interviews were conducted using an online meeting program with only the participant and the interviewer present.

Data Analysis

The data obtained from classroom teachers through the semi-structured interview form was analyzed using the content analysis method. The fundamental process in content analysis involves bringing

together similar data within the framework of specific concepts and themes, and organizing them in a way that the reader can comprehend, followed by interpretation (Yıldırım and Şimşek, 2021). Initially, the interview transcripts were transcribed into written form. In presenting the teachers' opinions in the research, code names such as "T1, T2, T3..." were assigned to them.

Validity and Reliability

Before conducting interviews with participants, the interview questions were administered to three classroom teachers, and their responses were examined. The examination revealed that the answers provided in accordance with the questions were clear and aligned with the purpose of the interview questions. During the preparation and analysis process of the research questions, the opinions of two experts in the field of creative drama were sought. Necessary adjustments were made based on these expert opinions. Participant views were also analyzed together with these experts. To ensure validity in the research, researchers took necessary precautions and created appropriate conditions and environments for data collection, including expert opinions, confirmation from voluntary participants, and gathering health data during the process of obtaining participant views. Additionally, consistency in the existing findings was examined to enhance data validity. The theoretical compatibility with the literature was considered when preparing the interview questions. Researchers were present during the collection of participant views, providing guidance when necessary and ensuring that the research data loss was minimized. Thus, efforts were made to maximize the relevance of the collected data to the research purpose, and coding for interview questions was compared to ensure consistency.

Research and Publication Ethics

Research data were collected in the 2022-2023 academic year after the decision of Sakarya University Ethics Committee with protocol number 07/12, dated 11.05.2022. In the study, all the rules specified in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed.

Findings

At this stage of the study, the analyses of responses provided by classroom teachers with students having special educational needs are presented in the form of findings.

According to the current results of the research, it is observed that classroom teachers emphasize the importance of using the creative drama method in inclusive practices involving SSEN, and they have achieved positive outcomes in their endeavors where creative drama is utilized as a method. However, they perceive it as challenging in classrooms with a high student population. Additionally, classroom teachers have expressed the need for teachers with SSEN in their classes to receive training in creative drama.

Table 2. Creative Drama Themes in the Process of Inclusion Practices

The Effects of Creative Drama Method on the Inclusion Practices Process
The Preparation Stage of Creative Drama in the Inclusion Practices Process
The Animation Stage of Creative Drama in the Process of Inclusion Practices
The Evaluation Stage of Creative Drama in the Inclusion Practices Process
Teachers' Suggestions and Expectations

The Effects of Creative Drama Method on the Inclusion Practices Process

In this category, participant classroom teachers were queried about the effects of the creative drama method on the learning process during inclusive practices, and a table has been created presenting the responses obtained along with their frequencies.

Table 3. The Effects of Creative Drama Method on the Inclusion Practices Process

Codes	Participant
Communication	T1, T5, T7, T11
Self-expression	T1, T2, T8, T12
Participation in events	T3, T4, T6, T10
Socialization	T1, T7, T8, T9
Feeling valuable and special	T4, T12
Feeling Comfortable	T6
Participation in group activities	T7
Feeling as a part of the classroom	T9
Learning by experiencing	T11
Increased interest in the course	T9

When participant teachers were asked about their thoughts on the use of the creative drama method in the process of implementing inclusive practices for students with special educational needs (SEN), the majority of participants expressed that children socialize, express themselves, communicate, and participate in activities. They also noted that children have fun while learning and feel valuable and special. Some participant statements in this regard are as follows:

“Yes, now, because a traditional teaching method is applied, especially in crowded classrooms, I think creative drama is very important for children to express themselves, communicate with their peers, and gain social skills.” (T1).

“The use of creative drama techniques is particularly important in working with special needs students, both in terms of language development and their ability to express themselves socially. Since these students have difficulty expressing themselves in a class setting, we must approach them with different methods. The most important method here, in my opinion, is creative drama. It gives children a chance to express themselves more freely and be themselves.”(T2).

“Creative drama ensures effective participation in the class for both inclusive and regular students. It makes them feel important and valued. It contributes to their sense of importance... (T4).

“Compared to other methods, creative drama is more beneficial; children feel more comfortable expressing themselves and participate more willingly in classes and activities.” T6).

“I believe that it will contribute to the development of communication skills, teamwork, and socialization of children with special needs.” (T8).

“... “...It has a significant impact on increasing students’ interest in both school and lessons. Creative drama provides a sense of group belonging according to their special needs in this process, and students feel special as part of a group. Through creative drama, students with special education needs see themselves as part of the class.” (T9).

“...”...I observe that creative drama activities contribute significantly to students finding themselves and expressing themselves.” (T12).

“... “...It has a significant impact on increasing students’ interest in both school and lessons. Creative drama provides a sense of group belonging according to their special needs in this process, and students feel special as part of a group. Through creative drama, students with special education needs see themselves as part of the class.”(T9).

Techniques of Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

In this category, the participants were asked what creative drama techniques they used in the process of inclusion practices and a table was created in line with the answers given.

Table 4. Creative Drama Techniques Used in the Inclusion Practices Process

Codes	Participant
Improvization	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T12
Roleplay	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T12
Dramatization	T8, T12
Role cards	T7, T8
Still Image	T4, T6
Corridor of Consciousness	T3
Red Chair	T5
Organizing a Meeting	T7
Off-Voice	T8
Pantomime	T8
Impressions	T11
Red Chair	T5

Looking at Table 4, it can be observed that classroom teachers employ a variety of techniques in creative drama activities during inclusive practices. According to the table, all teachers use role-playing techniques, and the majority also utilize improvisation techniques. In addition to role-playing and improvisation, other techniques such as frozen image, role cards, dramatization, consciousness corridor, red chair, meeting arrangement, external voice, mime techniques are also preferred. One participant mentioned that they only incorporate imitations during the enactment phase. Some teachers provided the following opinions regarding the use of creative drama techniques in creative drama activities.

“So, there are improvisations, but I can ask for more improvisation. I use improvisation more, and occasionally, I use role-playing, sometimes consciousness corridor. If there is any lesson, any topic, what comes to your mind in terms of improvisation related to that? It can be role-playing as well. I can say that I use these methods.” (T3).

“For example, I use the red chair technique, consciousness corridor technique. I mostly focus on improvisation and role-playing. I choose the technique that suits the subject.”(T5).

“I mainly focus on improvisation, role-playing, and, in addition, frozen image; I use that as well. I use many techniques, and when they all come together, I think they provide that enactment, that communication.”(T6).

“In the creative drama processes, of course, improvisation and role-playing techniques are extensively used. However, for addressing students with special needs and facilitating the processes, it is appropriate to use techniques such as dramatization, role cards, and external voice. Pantomime is also one of the techniques I use.”(T8).

““In the application of creative drama techniques, I mostly incorporate improvisation and role-playing techniques. I believe these are very effective techniques for a child to express themselves and easily adapt to the process, especially at the beginning of creative drama.”(T10).

“... “... I prefer enactments where short tasks are given based on the text. I prefer imitating and then speaking about it.”T11).

The Stages of Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

Within the scope of this category, classroom teachers stated the creative drama stages they applied in the process of inclusion practices.

Table 5. The Stages of the Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

Codes	Participant
Warm-up/Preparation stage	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11,12
Animation stage	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11,12
Evaluation stage	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11,12
I can't follow the stages	T7

According to Table 5, it can be seen that the majority of the participating classroom teachers included the creative drama stages, namely the warm-up/preparation stage, animation stage and evaluation stage, in the process of inclusion practices, and one participant did not implement the stages. Some of the teachers' opinions are as follows.

“We start with warm-up and games. Then we do improvisations and animations. We extend the animation stage. Finally, we conduct the evaluation stage.” (T1).

“There is a preparation stage first, then animation, and finally, I implement the evaluation stage. In the preparation stage, I start with games, then I have them enact related to that topic. Here, improvisation and role-playing can be involved. Later on, we can create something related to the lesson we learned, like a relevant picture, or we can do a poster project with it.” (T3).

“Due to the definition of creative drama, I use the warm-up, preparation, enactment, and evaluation stages. I structure the stages according to the nature of the lesson and topic.” (T8).

“I incorporate warm-up, animation, and evaluation stages.” (T11).

“In classrooms where the number of students is large, there are certain difficulties in planning a full-fledged creative drama process, but the process's usability becomes more prominent, especially in the warm-up process. However, the large number of students disrupts the enactment and evaluation processes.” (T12).

“To be honest, designing and implementing creative drama processes in the classroom environment is quite challenging. I try to implement the games, activities, and usable activities I get from creative drama processes in the classroom, even if it's in pieces.” “(T7).

The Preparation Stage of the Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

Participating classroom teachers stated how they included the preparation stage of the creative drama method in this category. The teachers' answers are stated in the table.

Table 6. The Method of Creative Drama in the Inclusion Practices Process, Preparation Stage

Codes	Participant
Starting with Games	T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12
Starting with Gestures and Facial Expressions	T1, T10

The majority of teachers stated that creative drama started with games during the warm-up and preparation stage.

"I always start with games, sir. Then, I incorporate warm-up activities related to the subject and concepts." (T2).

"I primarily begin with games and specifically involve students with special needs in the process. During this stage, I ensure all children play a role. Children with special needs actively participate in this process and sustain its continuity." (T5)

"I emphasize games more during the warm-up stage. These games are designed to prepare the student for dramatization and facilitate their role-playing." (T7)

"... "Children tend to focus better on the topic when they play games during warm-up processes. That's why I start often with games during the warm-up stage." (T9).

"Children, especially during warm-up processes, focus better on the topic through the games they play. I involve them in the process by incorporating more games during the warm-up stage." (T12)

According to Table 6; two participants mentioned starting the preparation and warm-up stages with "body stretching, facial expressions, and gestures.

"In the preparation stage, I encourage them to use their bodies more." (T1).

"In the warm-up stage; I perform body stretching and relaxation, facial expressions and gesture exercises, and breathing exercises." (T10).

The Animation Stage of the Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

In this category, participants were asked how they included the animation stage of the creative drama method in the process of inclusion practices, and participant responses are given in the table.

Table 7. The Animation Stage of the Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

Codes	Participant
Using Creative Drama Techniques	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12
Not Using Creative Drama Techniques	T10

Table 7 shows that the participants mostly used creative drama techniques in the animation stage of creative drama. One participant said, “I make them participate in role-plays,” but did not specify which technique they have used.

Some teachers’ opinions about how creative drama includes the animation phase are given below.

“In the animation stage, I mostly include improvisation and role-playing techniques. However, I also mostly use the dramatization technique in which we give the role ourselves.” (T4).

“In the animation stage, I generally work on achievement-oriented works using creative drama techniques. Role playing and improvisation are the techniques I use most. Children with special needs participate more actively in this process.”(T7).

“I assign animations in connection with the games in the warm-up stage. I have them do double improvisations, simultaneous improvisations. These can be texts and situation cards related to lessons and subjects.”(T8)

“During the role-play stage, in line with the instructions given, I ensure that the student with special needs performs the role-play as desired, at a stage where the work to be done is shaped, revealed, and exhibited to all participants.” (T10)

“In the animation stage I mostly prefer double improvisation, I use still image expression techniques that express emotions.” (T11)

The Evaluation Stage of Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

The works done by the participants during the evaluation phase of the creative drama method in the inclusion practices process are discussed in this category, and the answers received from the participants and their frequencies are shown in the table.

Tablo 8. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yöntemi Değerlendirme Aşaması

Codes	Participant
Drawing activities	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T11, T12
Question-answer method	T1, T5, T8, T10, T12
Poster preparation activities	T3, T4, T6, T9
Poster preparation activities	T1, T5, T12
Slogan production activities	T4, T7
Poetry writing activities	T5, T7
Newspaper news creation activities	T5
Station technique	T7
Sculpture creation activities	T8
Role playing technique	T2
Game activities	T11

According to Table 8; It is seen that the majority of participants include more visual studies in the evaluation stage. 10 of the participants included drawing studies. However, these participants also included activities such as preparing banners and posters, writing poems, and creating newspaper news. After painting studies, the most used method is the question-answer method. Some teachers' opinions about what they include in the evaluation stage are given below.

"I especially initiate activities such as preparing posters, making paintings, and question and answer." (T1).

"It could be the poster making. I incorporate posters. It could be drawing/painting about a subject. I organize activities related to the subject."(T3).

"They are greatly affected by the evaluation part stage the drawing, poster and painting processes. Displaying the work they do as a group on the classroom boards also completes a motivating process."(T9).

Actually, all evaluation stages are different, sometimes we only use the question and answer method. We just paint or write poetry... Sometimes we make posters or write newspaper articles. (T5).

"During the evaluation stage, activities in which students with special needs can express themselves in accordance with their competencies should be selected. It could be creating a sculpture with a group and evaluating the process, painting a picture, or making an evaluation in one word."(T8).

"In the evaluation stage, I initiate drawings, creating products, or making comprehension exercises through games." (T11).

"During the evaluation stage, I would like the student with special needs to evaluate the work done. To do this, I would invite mental visualization with open-ended questions. Additionally, I would ask sensory and cognitive questions."(T12).

Teacher Suggestions and Expectations Regarding the Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

In this category where the recommendations and expectations of classroom teachers regarding the use of the creative drama method in inclusive education practices were solicited, the responses obtained from teachers are delineated in the table.

Table 9. Teachers' Suggestions and Expectations

Codes	Participant
Arranging class sizes	T6, T7, T8, T9
Organizing creative drama trainings	T1, T4, T5
Making the creative drama method compulsory for SSEN education	T1, T5, T2
Increasing awareness regarding the use of creative drama	T3

Table 9 solicited recommendations from classroom teachers regarding the utilization of the creative drama method in the inclusive education practices. Among the 4 participants responding to this question, it was noted that they faced challenges when conducting creative drama activities in crowded classrooms, emphasizing the need for adjustments in class size.

Three participants expressed that the use of the creative method should be mandatory for teachers with SSEN, while one participant emphasized the necessity to increase awareness about the use of creative drama. Noteworthy opinions on this matter include the following:

“The utilization of the creative drama method will facilitate the participation of students with special needs in the educational process. In this regard, in-service training sessions should be organized.” (T1).

“I believe that creative drama can be utilized in many lessons, catering to both inclusive students and my own students. However, its application is subject to the intensity of the curriculum, and at times, we are unable to incorporate creative drama due to these constraints. We effectively integrate it into many of our lessons. In this sense, it would be beneficial for both myself and other colleagues to use it more frequently. Regarding this matter, collaboration with the Ministry of National Education and Public Education Centers can be enhanced, and courses can be offered. I believe that the creative drama method should be employed more extensively. Yes, but it is often hindered by the intensity of the curriculum. Yes, but it is often hindered by the intensity of the curriculum.” (T3).

“Yes, we share experiences with colleagues at my school. Numerous courses or seminars should be conducted in this field, especially making these trainings mandatory for teachers with inclusive students.” (T4).

“Especially in the disadvantaged area where I work, conducting creative drama activities with children in the education environment is very challenging due to physical conditions. Class sizes are also very large. Inclusion students struggle to participate in routine educational activities, so awareness should first be created among administrators and teachers for these students. Subsequently, teachers can be trained to utilize the healing and unifying power of creative drama.” (T8).

“I face difficulties in ensuring the active participation of special needs students in the process. I believe that using the creative drama method can lead to faster resolution of some problems during the process, resulting in greater success. (T10).

The class sizes for students with special needs should definitely not exceed a certain limit. To ensure good evaluations and self-expression of these students in the process, they should be included in classes with a maximum of one student in crowded classrooms, with planning made accordingly. Although the regulations seem to support these processes, the current situation in the field and the high number of students in classes do not positively support this process.” (T12).

Discussion and Conclusion

In this study, the aim was to gather the thoughts of classroom teachers regarding the use of the creative drama method in the inclusive practices process for students with special educational needs (SEN). Positive effects of using creative drama as a method in the education of SSEN have been observed.

Creative drama is based on participants’ experiences, allowing them to be the subjects of the method. In this regard, the creative drama method emphasizes the importance of individuals/students’ experiences related to education.

Creative drama allows individuals to implement what they have learned in the learning process, making it a significant learning method at every stage of education (Fazlıoğlu & Doğan, 2013).

According to the research findings, classroom teachers stated that the use of creative drama as a method in the inclusive practices process for SSEN resulted in more active participation in lessons, more lasting learning, positive contributions to language development, and the acquisition of

social and language skills. Similar to these results, Ulutaş (2011) found in their research that creative drama education had a significantly positive impact on the social communication skills of SSEN. Erdogan et al. (2018) also identified in their research that the use of the creative drama method led to increased interaction of SSEN with peers and teachers, as well as more effective participation in lessons. Additionally, Samsunlu (2015) concluded in their study that the participation of SSEN in creative drama activities increased their communication skills and willingness to work together. Işıkdoğan (2023), Sarı and Karamuklu (2021) also found in their studies that the use of creative drama in activities for SSEN led to increased school success and adaptation through improved social and emotional groups. Another study supporting similar findings is the research conducted by Çolak (2019). According to this research, students with special educational needs (SSEN) actively participate in creative drama activities and learn by doing, leading to increased retention of learning. A study by Papaioannou & Kondoyianni (2022) also found that the creative drama method enhances not only the language skills but also teamwork and social skills of SSEN. Similar findings have been obtained in other studies. Yıldırım and Acarlıoğlu (2023) and Önemli et al. (2015) concluded in their research that SSEN acquire various skills through creative drama activities. Some of these skills include self-confidence, communication, respect, love, and adaptability. Annarella (2000) found in her study that creative drama is a creative and holistic tool for the interaction of language skills. Avcioğlu (2012) and Genç (2003) also concluded in their research that SSEN gain self-presentation skills and develop social relationships with their peers through creative drama activities, emphasizing the need to increase such activities for equal interaction among peers.

Based on the findings of the study, it is concluded that classroom teachers predominantly use improvisation and role-playing techniques in creative drama activities for students with special educational needs (SSEN) in the inclusive practices process. In the literature, research by San (1990) and Adıgüzel (2006) emphasizes the importance of improvisation and role-playing techniques in creative drama activities. Additionally, McCaslin (1990) suggests the necessity of using improvisation and role-playing techniques in creative drama lessons, and Yıldırım and Acarlıoğlu (2023) noted that classroom teachers predominantly use role-playing and improvisation techniques, especially due to the playful nature of primary school children, who are in the age of playfulness.

Examining the findings related to the third research question, it was concluded that participants utilize the creative drama method for effective instruction in inclusive practices. However, it was noted that while participants apply the stages of creative drama, namely preparation/warm-up, animation, and evaluation, in some instances, games are prioritized over strictly adhering to these stages. Similar to the research findings, Ulutaş (2011) emphasized the fundamental role of games in creative drama, defining it as a discipline that benefits from theatrical techniques with the core concept of “play.” Kaaland-Wells (1994) also acknowledged the significance of games in drama studies conducted by teachers. In the literature, there are comparable statements regarding the incorporation of games in the preparation stage of creative drama. The nature of creative drama is inherently linked to play, encompassing playful processes (Genç, 2003; Karakaya, 2007). Metinnam and Karaosmanoğlu (2021) suggested that games can serve various purposes in the creative drama process, such as teaching a topic, achieving learning outcomes, or enhancing skills.

Regarding the animation stage, it was found that participants employed various creative drama techniques. Adıgüzel (2019) described this stage as one where improvisation and role-

playing techniques, serving as the starting point within the framework of the topic to be enacted, are intensively utilized.

In the evaluation stage, participants were observed to engage students in activities such as drawing, preparing posters and banners, creating slogans and poems, and composing newspaper articles. This aligns with Adıgüzel's (2019) assertion that the evaluation stage involves discussing and evaluating the results obtained in creative drama. This stage may include activities inside or outside the role, such as writing, drawing, preparing posters, creating sculptures, or engaging in discussions. The study also explored the expectations and suggestions

of classroom teachers related to the use of creative drama for students with special educational needs (SSEN) in inclusive practices. The findings indicated that teachers expect organized creative drama training, increased awareness, mandatory implementation of creative drama methods in SSEN education, and adjustments in class sizes accordingly. Similar results were obtained in the study by Duran and Toptaş (2022), where teachers perceived creative drama as an effective method for SSEN, leading to more sustainable learning outcomes and active student participation. Yıldırım and Acarlıoğlu (2023) also found that the widespread implementation of creative drama practices, especially for SSEN, would be beneficial. However, challenges such as large class sizes and unsuitable classroom arrangements hindered teachers from fully benefiting from the creative drama method. Selvi (2013) also concluded that the application of the creative drama method becomes challenging when class sizes are too large.

Suggestions

- Creative drama workshops can be established to facilitate the implementation of creative drama activities in the inclusive practices for students with special educational needs (SSEN).
- Providing creative drama training to voluntary teachers with SSEN in their classrooms for inclusive practices, and encouraging these trained teachers to support their colleagues in implementing creative drama activities, can be implemented.

References

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (6. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akköse, E. E. (2015). *Okulöncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramanın etkililiği* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksoy, V. (2016). *Özel eğitim* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Algan, B. ve Algan, M. (2013). Eğitim hakkı ve özgürlüğü bağlamında eğitim hizmetlerinin ruhsat usulü ile özel kişilere gördürülmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 17(3), 147-194.

- Altan, Ö. Z. (2006). *Sosyal politika dersleri*. Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Annarella, L. A. (2000). *Using creative drama in the writing and reading process*. <https://eric.ed.gov/?id=ED445358>
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada iş birliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayhan, P., & Yükselen, A. (2007). Özel gereksinimli çocuklarda drama modelleri ve oyun. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3/4), 45-56.
- Bilgiç, E., ve Batu, E. S. (2023). Kaynaştırma uygulamalarında gerçekleştirilebilecek uyarlamalar eğitiminin sınıf öğretmenlerinin uyarlamaların önemine ilişkin görüşlerine etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 24(3).
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Ed.), *Encyclopedia of case study research* (s. 582-583). Sage.
- Choi, D. H. & Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41-45.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı).Sage.
- Çalık, D. D. T. (2003). Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36 (36) , 536-557.
- Çavdar, O. ve Doymuş, K. (2016). İyi bir eğitim ortamı için yedi ilkenin işbirlikli öğrenme yöntemi ile kullanılmasının fen ve teknoloji dersinde başarıya etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 441-466.
- Çolak, Y. (2019). Disleksi teşhisi konmuş çocuklara drama ile okuma yazma öğretimi. *Kesit Akademi Dergisi*, (20), 225-243.
- Dibek, E. (2003). *7-11 Yaş öğretilbilir zihinsel engelli çocuklarda eğitici dramanın kelime kazanımına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duran, S. ve Toptaş, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 417-433.
- Eratay, E. (2021). Özel eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Özel Sayısı), 335-385. <https://doi.org/10.19171/uefad.865658>
- Erdem. A.B. (2021) İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın kullanımı. *Journal of Innovative Healthcare Practices* 2(2), 88-95.
- Erdoğan K. (2017). Tübitak yayımları erken çocukluk kitaplığında yer alan özel gereksinimli birey içeren kitapların incelenmesi, *Uluslararası Katılımlı 27. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Samsun.

- Erdoğan, F. K. , Arslantaş, S. ve Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13 (2), 199-212.
- Fazlıoğlu. Y. ve Doğan. M.K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi- *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234.
- Frankel, R. M., & Devers, K. J. (2000). Study design in qualitative research--1: Developing questions and assessing resource needs. *Education for health*, 13(2), 251.
- Genç, N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,196-205.
- Işıkdöğün Uğurlu, N. (2023). Özel gereksinimli öğrencilerde okuma yazma becerileri ve yaratıcı drama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 41-67.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 8(4).
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2) 1-13. <http://hdl.handle.net/20.500.12575/66171>
- Kırmızı, F. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , (56) , 198-224. <https://doi.org/10.9779/pauefd.955708>
- Kniveton, B.H. (2010). A study of perceptions that significant others hold of the inclusion of children with difficulties in main stream classes. *Educational Studies* (30), 331-343. <https://doi.org/10.1080/0305569042000224260>
- Lindsay, G. (2007). "Educational psychology and the effectiveness of inclusive education mainstreaming". *British Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 1-24. <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
- McCaslin, N. (2005). Genç izleyiciler için yaratıcı drama ve tiyatrodaki estetiği arayışı. *Estetik Eğitim Dergisi*, 39 (4), 12-19.
- Metinnam, İ. ve Karaosmanoğlu G. (2021). Çocuk ve drama. İzge Yayıncılık. Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <http://orgm.meb.gov.tr> adresinden 19.06.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul Öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02).
- Önemli, M., Totan, T. ve Abbasov, A. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 50-65.

- Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21 (3) , 561-587. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.563242>
- Özkul, F. (2023). 1961 Anayasası'nın Türk Anayasacılığındaki yeri ve önemi. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 13 (25) , 15-61.
- Papaioannou, T. & Kondoyianni, A. (2022). The Use of Drama in Education in Teaching of Students with Special Educational Needs. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 17 (1) , 59-72.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. Doktora Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisi ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 23(2), 573-582. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000781
- Sarı, H. (2002). Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili öneriler. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sarı, H. ve Seçil, Karamuklu, E. (2021). Destek eğitim odalarında ders veren öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik kullanılan materyal ve teknolojik aletlerin teminine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Special Education Journal International*. 3(2), 27-53.
- Selvi, K. (2013). Yaratıcı drama yönteminin eğitimde kullanılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 301-308.
- Şipal, F. (2004). Kaynaştırma eğitimi veren eğitimcilerin engelli çocuklara yönelik tutumlarına genel bir bakış. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, (1), 23-37.
- Şişman Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 57-85. <https://doi.org/10.21560/spcd.37719>
- Terpstra, J. E. & Tamura, R. (2008). Effective social interaction strategies for inclusive settings. *Early Childhood Education Journal*, 35, 405-411.
- Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of Instruction in the elementary grades*. ERIC Digest.
- Toran, M., Etgüer, D., ve Ünsever, Ö. (2017). Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarının incelenmesi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4 (3), 15-30.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 232-242. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, Salamanca, Spain.

- Uysal, A. (2003). Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. [The opinions of the inclusive classroom teachers about inclusion] 13. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 58-76.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Acarlıoğlu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 86-103. <https://doi.org/10.30703/cije.1159576>
- Yılmaz, E., ve Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1), 1-17.

Müziğin Yaratıcı Drama Atölyelerindeki Rolü ve Planlama Aşamalarında Etkin Kullanımı

Yunus Yapalı¹

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2024.005

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 12.12.2023

Düzeltilme 18.01.2023

Kabul 22.01.2024

Anahtar Sözcükler

Müzik

Yaratıcı drama

Dramanın aşamaları

Dramada müzik kullanımı

Makale Türü

Derleme Makale

Öz

Bu çalışma, müziğin yaratıcı drama atölyelerindeki rolünü; ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında etkinliğini ve kullanım önerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Müziğin yaratıcı drama üzerindeki etkilerinin farklı perspektiflerden değerlendirilmesi sağlanarak, bilgi zenginliği oluşturmak amacıyla İngilizce veya Türkçe yayımlanmış olan açık erişimli makaleler, bildiri metinleri ve kitaplardan yararlanılmıştır. Müziğin ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında nasıl etkili bir şekilde kullanılabileceği, canlandırmaların amaçlarına, temalarına, sürelerine, katılımcıların ilgi düzeylerine ve becerilerine nasıl uygun hale getirilebileceği üzerinde durulmaktadır. Müziğin canlandırmaların atmosferini ve katılımcıların duygusal, bilişsel, devinışsel, psikomotor süreçlerini nasıl etkileyebileceğini ele almaktadır. Bu çalışmanın sonucunda, müziğin yaratıcı drama süreçlerindeki öneminin açıkça görüldüğü ve bu iki disiplinin bir araya gelerek öğrenme deneyimini daha zengin ve ilgi çekici hale getirdiği vurgulanmıştır. Drama liderlerine, müziği dramanın ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında daha etkili bir şekilde nasıl kullanabileceklerine yönelik öneriler sunulmuştur.

¹ Dr. Öğretim Görevlisi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Hafik Kamer Örnek Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Türkiye. e-mail: yunusyapali@cumhuriyet.edu.tr Orcid Id: 0000-0003-4225-9005

Giriş

Müziği yaşamın bir parçası haline getirme ve müziğe aktif olarak katılımın, bireyin kişisel ve sosyal gelişimine olumlu katkılarda bulunduğu inanılmaktadır. Aynı zamanda hayat boyu süren öğrenme sürecini desteklemektedir. Müziğin duyguları tetiklediği, anıları canlandırmaya yardımcı olduğu ve ruh halini değiştirdiği konusunda bir dizi çalışma bulunmaktadır (Cochrane, 2010; Gabrielsson, 2001; Koelsch, 2014; Scherer & Coutinho, 2013; Thompson & Quinto, 2011). Yaratıcı drama ve müzik alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde; yapılan çalışmaların ortak temaları; eğitim ve öğretim yöntemleri, duygusal ifade ve iletişim, katılım ve motivasyon, kültürel ve sosyal boyutlar, performans ve sahne sanatları, öğrenme sonuçları ve değerlendirme olarak sıralanabilir. Bu temalar, drama ve müziğin eğitim, iletişim, duygusal gelişim ve sanatsal yaratıcılık gibi farklı alanlarda nasıl kullanılabileceği konusundaki genel ilgiyi yansıtmaktadır (Asımoğlu, 2012; Avcı, 2020; Burak & Erdoğan, 2018; Erdoğan, 2016; Eroğlu, 2018; Güdek & Yılmaz, 2021; Jungmair, 2006; Özcan, 2007; Sınıksaran & Aykaç, 2013; Yağcı, 1995). Araştırmalar genellikle bu temaların bir veya birkaçını ele almaktadır, bu da alanın çok yönlülüğünü ve potansiyel etkilerini göstermektedir. Bu çalışmalar, yaratıcı drama ve müziğin eğitim süreçlerindeki önemini vurgulamakta ve bu iki disiplinin bir araya getirilmesinin öğrenme deneyimlerini nasıl zenginleştirebileceğini araştırmak ve müziğin yaratıcı drama atölyelerindeki rolünü diğer faktörlerle karşılaştırarak incelemektedir.

Özellikle, müziğin yaratıcı drama çalışmalarının ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında nasıl etkili bir şekilde kullanılabileceği, canlandırmaların amaçlarına, temalarına, sürelerine, ilgi düzeylerine ve katılımcıların becerilerine ne şekilde katkı sağladığı üzerinde durulmaktadır. Ayrıca bu çalışma, müziğin canlandırma yapılan atmosferi ve katılımcıların duygusal, bilişsel ve devinışsel süreçlerini nasıl etkileyebileceği ele almıştır. Seslendirme, müzik yapma ve ritmik uyarıcılar gibi müziğin sunduğu olanaklar, drama sürecinde nasıl kullanılabilir ve müzik seçiminin her aşamaya uygunluğu gibi konular da detaylı olarak incelenmektedir. Bu sayede, çalışmanın daha özgün ve spesifik bir bakış açısı sunarak, yaratıcı drama ve müziğin eğitimdeki potansiyelinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

Müzik, drama atölyelerinde katılımcıların duygu durumlarını etkileyerek motivasyonlarını artırabilir. Müziğe aktif olarak katılım sağlamanın, bireyde olumlu duygusal, sosyal, fiziksel, sağlık, entelektüel, yaratıcı ve ruhsal sonuçlar doğurabileceği belirtilmektedir (Cliftand Hancox, 2001; Hallam, 2010). Müzik etkinliklerine katılımın amacı, bireyin müzikal beceri ve yetkinliklerini geliştirmek, müzikal ifade ve yaratıcılığını ortaya koymak, müzikle duygusal ve sosyal bağlar kurmaktır. Ayrıca, müziğin ruh hali üzerinde olumlu etkileri olduğu da vurgulanmaktadır (Taruffiand Koelsch, 2023).

Müziğin düşünülen faydalarının gerçekleşebilmesi ve bu etkilerin gözlemlenebilmesi için, mümkün olduğunca erken yaşlarda başlanması, katılımın sürdürülmesi, grup faaliyetlerinin içinde bulunduğu etkinliklerin teşvik edilmesi, bireylere kendilerini ifade etme fırsatlarının sunulması önemlidir. Müziğe aktif katılım, müzik dinlemek, müzik yapmak ve müzik etkinliklerine katılmak şeklinde gerçekleştirilebilir.

Yaratıcı drama ve müzik, doğrudan ilişkilendirilen iki bilim alanıdır ve her ikisi de yaratıcılığın ön planda olduğu disiplinlerdir. Drama çalışmalarını yöneten liderin, drama alanındaki bilgi, beceri ve yeterliliklerine ek olarak müzik bilgisine sahip olması, etkinliklerin amaçlarına ulaşmasında önemli bir rol oynar (Yapalı, 2020). Tarih boyunca birçok kültürde ve medeniyette büyük bir rol

oynayan müzik, özellikle Eski Yunan tragedyalarında drama ve dans ile birlikte eğitim aracı olarak kullanılmıştır (Kutlu, 2019).

İnsanlık tarihi boyunca her canlı, duygu ve düşüncelerini ifade etme çabası içinde farklı dışavurumlar geliştirmiştir. Kimisi duygularını kâğıda dökmüş, kimisi şarkılarla mırıldanmış, kimisi taşları oyarak şekillendirmiş, kimisi de dans ederek ifade etmiştir. Bazıları gerçek dünyada bu ifadeleri kullanmışken, diğerleri hayal dünyasında benzer yöntemlere başvurmuşlardır. Ancak hepsi, duyguları ve düşünceleri farklı yollarla aktarmanın peşinde olmuşlardır.

Bu ifade biçimleri arasında en yaygın olanlardan biri müziktir. Müzik, insanların içlerinden gelen duyguları ve düşünceleri ifade etmek için başvurduğu güçlü bir araçtır. Zevkten coşkuya kadar geniş bir duygusal yelpazeyi yansıtabilen müzik, çağlar boyunca farklı hayat hikâyelerini, duyguları ve düşünceleri aktarmak için kullanılmıştır. Müzik, bazen sevinçlerin coşkulu bir yansıması olmuş, bazen de yürekleri dağılayan acıların dokunaklı bir anlatımı olmuştur. Müzik, yaşanan deneyimlerden ilham alarak duygusal ve düşünsel ifadeleri mümkün kılar ve tiyatro teknikleriyle birleştirilerek drama yöntemi içinde alternatif bakış açıları sunma amacını taşır.

Brian Way “Development Through Drama” isimli kitabında; dramanın bireylerin beden, akıl, kalp ve ruhunun koordinasyonunu sağlayarak tam ve uyumlu bir gelişime katkıda bulunmasının önemini vurgulamaktadır. Aynı zamanda, müziğin bu süreçteki önemine ve hayal gücünü uyandırma yeteneğine odaklanmaktadır. Way, müziğin duyuları, zihni ve ruhu etkileyebilen güçlü bir uyarıcı olduğunu ve bu süreçte bireylerin kendilerini ifade etmelerine ve gelişmelerine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır (Way, 1972; akt. Kellet, 1984). Yaratıcı dramada müziğin kullanımı, canlandırmanın atmosferini ve katılımcıların duygusal, bilişsel ve devinişsel süreçlerini etkileyen önemli bir unsurdur. Müzik spontan veya yaratıcı yanıtları teşvik etmek için bir araçtır (Kellet, 1984). Müzik, yaratıcı drama çalışmalarının farklı aşamalarında etkili bir şekilde kullanılır. Özellikle okul öncesi gruplarında yapılan dramatizasyon çalışmaları sıkça gösteri biçiminde sunulur ve bu etkinliklerde ses efektleri, çalgı çalma (Göncü, 2012) ve çocuk şarkıları aktif bir şekilde kullanılır. Müzikli yaratıcı drama etkinlikleri, çocukların özgüvenlerini artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Umuzaş & Doğan, 2021).

Çocuk şarkıları, özellikle erken çocukluk eğitimcileri için kavramların öğretimini daha eğlenceli ve katılımcı odaklı hale getirme konusunda önemli bir araçtır. Bu şarkılar, öğrenme sürecini daha etkili ve keyifli hale getirerek çocukların ilgisini çeker. Ayrıca, çocuk şarkıları duygusal ifadeyi teşvik edebilir ve dramatizasyon sırasında karakterlerin duygusal deneyimlerini daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olabilir.

Müziğin yaratıcı dramada kullanımı, ısınma aşamasında katılımcıların enerjilerini yükseltmek, canlandırma aşamasında sahnelerin atmosferini oluşturmak ve karakterlerin duygusal deneyimlerini vurgulamak için sıkça başvurulan bir yöntemdir. Bu, dramatizasyonun daha etkileyici ve katılımcılar için anlamlı hale gelmesine katkı sağlar. Müziğin bu şekilde kullanılması, yaratıcı dramın öğrenme ve keşfetme deneyimini daha zengin ve ilgi çekici hale getiren bir unsurdur.

Isınma aşamasında serbest yürüyüş çalışmalarına eşlik etmek, canlandırmalarda istenilen atmosferi oluşturmak, değerlendirme aşamalarında ise arka planda veya etkinliklerin içinde kullanılan müzikler, drama atölyelerinin daha verimli bir şekilde ilerlemesine katkı sağlayabilir. Ayrıca, Dalcroze’ un “eurhythmics” olarak adlandırılan müziğin bedenle deneyimlenmesini içeren

yaklaşımı, drama çalışmalarını zenginleştirebilir. Bu yaklaşım, hareketin kalitesine odaklanır ve beden farkındalığının geliştirilmesine önemli katkılar sunar (Aronoff, 1983).

Müzik, etkinliklerin ritmini ve temposunu ayarlamak, canlandırılan karakterlerin duygusal ve kişisel özelliklerini yansıtmak için kullanılabilir. Ayrıca, seçilen bir müziği sınıf ortamında dinleterek katılımcılara duygusal ifade ve hayal gücü konusunda ilham verebilirsiniz. Bu müzik parçasından yola çıkarak yazma çalışmaları yapmak da mümkündür (Peker ve Adıgüzel, 2020). Katılımcılar aynı zamanda atölye sırasında kendi enstrümanlarını oluşturabilir, şarkılar söyleyebilir veya canlandırmalarını müzikle zenginleştirebilirler. Ancak, müziğin yaratıcı drama içinde kullanılması konusunda dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta, liderin veya drama uygulayıcısının müzik seçimini amaçlarına ve katılımcıların ihtiyaçlarına uygun olarak yapmasıdır. Seçilen müzikler, canlandırmanın amacına, temasına, süresine ve katılımcıların ilgi ve yeteneklerine bağlı olarak değişebilir.

Müziğin kullanımı, dramatik deneyimin atmosferini oluşturabilir, katılımcıların duygusal, bilişsel ve devinişsel süreçlerini etkileyebilir, ritmik uyarıcılar sağlayabilir ve seslendirme ile müzik yapma gibi etkinlikler sunabilir. Ancak, müziğin yaratıcı drama içinde kullanılması zorunlu değildir. Müziğin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için liderin ve katılımcıların ihtiyaçları ve hedefleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, müziğin drama çalışmalarına etkisi incelenirken rastgele seçilmesinden ziyade, amacın ve hedeflerin doğrultusunda dikkatle seçilmiş olması gerekmektedir.

Müziğin dinleyici üzerindeki etkileri, ilgi, rahatlama, zihinsel berraklık ve canlılık gibi olumlu değişiklikleri tetikleyebildiği gibi, düşmanlık, yorgunluk, üzüntü ve gerginlik gibi olumsuz duygusal durumların azalmasına da katkı sağlayabilir (McCarty, Barrios - Choplin, Atkinson & Tomasino, 1998). Bu nedenle, müziğin doğru bir şekilde seçilmesi ve kullanılması önemlidir. Gelişigüzel seçilen müzikler, drama çalışmalarına katkı sağlamak yerine katılımcıların odaklarını kaybetmelerine neden olabilir ve hedeflenen kazanımın gerçekleşmesini engelleyebilir. Bu nedenle, atölyeler planlanırken ve müzik seçilirken, drama liderinin, kullanılacak müziğin amaçlarına, temasına ve katılımcıların ihtiyaçlarına uygun olduğundan emin olması önemlidir. Drama lideri, müziği önceden denemeli ve atölye çalışmalarıyla nasıl bütünleştireceğini önceden düşünmelidir. Müziği, dramatik deneyimin atmosferini zenginleştirmek ve katılımcıların duygusal, bilişsel ve devinişsel süreçlerini desteklemek için bilinçli bir şekilde seçmelidir. Ayrıca, müziğin kullanımı, atölyenin amaçlarına ve hedeflerine uygun olmalıdır.

Müziğin drama sürecindeki rolü, drama etkinliklerinin atmosferini oluşturmak, katılımcılarda duygusal etkiler bırakmak ve etkinlikleri daha zengin hale getirmektir. Müziği yaratıcı drama sürecinde dikkatli bir planlama ve seçim süreci sonucunda seçmek, hedeflenen sonuçların elde edilmesi açısından büyük önem taşır. Bu sayede, müzik, drama atölyelerini daha etkili ve verimli hale getirebilir. Drama lideri, müziği özenle düşünmeli ve deneyimlemelidir. Bu, dramatik deneyimleri daha etkileyici ve anlamlı hale getirmeye yardımcı olabilir.

Problem Durumu

Eğitim alanında yaratıcı drama ve müziğin öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağladığı birçok çalışma ile belgelenmiştir (Adıgüzel, 2019; Aykaç & İlhan,2014; Okvuran,2012; Önder,2007; Özcan, 2007; San, 1993; Sungurtekin, 2001; Ulu & Adıgüzel, 2019; Ulubey & Toraman, 2015; Yiğit, 2010). Her iki disiplin de katılımcılarda duygusal ifade, yaratıcılık, iletişim becerileri, özgüven ve problem çözme yetenekleri gibi önemli becerilerin gelişimini destekleyebilmektedir. Ayrıca, müziğin

insan üzerindeki duygusal etkileri ve drama yöntemlerinin öğrenme deneyimini zenginleştirilmesi, bu iki disiplinin eğitimdeki potansiyelini vurgulamaktadır. Ancak, yaratıcı drama ve müziğin eğitimde nasıl etkili bir şekilde bir araya getirilebileceği ve öğrenme deneyimini nasıl zenginleştirebileceği konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Mevcut çalışmaların müziğin genel anlamda etkilerini ele almış olması; drama atölyelerinin ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında nasıl kullanılabilirliği; hangi tür müziğin seçilmesinin daha etkili olduğu ve drama liderlerinin bu disiplinler arasında nasıl bir denge kurabileceğine yönelik spesifik bilgiler içermemesi literatürde bu anlamda bir boşluk oluşturduğunu düşündürmektedir. Bu bağlamda, bu araştırma yaratıcı drama ile müziğin eğitimdeki potansiyelini daha iyi anlamak, bu iki disiplinin etkili bir şekilde nasıl birleştirilebileceğini incelemek ve drama liderlerine bu konuda rehberlik etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın odak noktası, müziğin drama atölyelerinde nasıl kullanılabilirliği, hangi aşamalarda etkili olduğu ve drama liderlerinin bu disiplinleri bir araya getirme konusundaki deneyimleri ve yöntemleri üzerinedir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Yaratıcı drama dersinin aşamalarında müziğin rolü ve etkisi nedir?”, bu problem cümlesine bağlı olarak belirlenen alt problemler ise şu şekildedir:

1. Müzik drama atölyelerinin ısınma aşamasında nasıl kullanılabilir?
2. Müzik drama atölyelerinin canlandırma aşamasında nasıl kullanılabilir?
3. Müzik drama atölyelerinin değerlendirme aşamasında nasıl kullanılabilir?

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, drama atölyelerinde müziğin kullanımının önemini vurgulamak ve bu alandaki mevcut bilgi eksikliğine dikkat çekmektir. Mevcut literatürün kısıtlı olması nedeniyle bu çalışma drama atölyelerinde müziğin etkilerini desteklemek ve bu alanda daha fazla araştırmanın gerekliliğini belirtmek amacıyla ilgili kaynaklara sıkça atıf yapmıştır. Bu nedenle, bu çalışma için ayrıntılı bir makale analizi yapmaya gerek duyulmamıştır, çünkü araştırmanın asıl amacı mevcut bilgileri özetlemek ve bu alandaki araştırma olanaklarını vurgulamaktır. Ayrıca yaratıcı drama atölyelerinde müziğin rolünü incelemeyi; drama liderlerine ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında müziği daha etkili bir şekilde nasıl kullanabilecekleri konusunda öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Günümüzde müziğin yaratıcı drama atölyelerinde kullanımını vurgulayan sınırlı sayıda bilimsel yayın bulunması müziğin alandaki etkisinin tam anlamıyla ortaya konulmasını engellemektedir. Dramanın öğrenme deneyimlerini zenginleştirilmesiyle katılımcılarının bilişsel, duygusal, devinimsel, sosyal, iletişimsel vb. alanlarla geliştirdiği literatürde kabul görmekle birlikte müziğin bu deneyimi nasıl etkilediği ve şekillendirdiğine dair yeterli çalışma olmadığı düşünülmektedir. Çalışmanın yaratıcı drama atölyelerinde liderlerine müziği etkili ve verimli bir şekilde kullanabilme yeterliği kazanmanın önemini fark ettirmesi beklenmektedir.

Çalışmanın Önemi

“Yaratıcı Drama” ve “Müzik” disiplinlerinin bir araya gelerek drama atölyelerindeki öğrenme deneyimini daha zengin ve ilgi çekici hale getirmek amacıyla araştırıldığı bu çalışmanın alan açısından katkıları şu şekilde sıralanabilir: Müziğin drama atölyelerinde bilinçli bir şekilde kullanımı ve yaratıcı drama atölye planlarına sistemli bir şekilde dâhil edilmesi konusundaki ihtiyacı vurgulamaktadır. Bu çalışma, yaratıcı drama ile müziğin birleşiminin drama atölyelerine

ve dramanın kazanımlarına nasıl değer katabileceğini vurgulamaktadır. Drama atölyelerinde bu iki disiplinin bütünleştirilmesi, öğrenme deneyimini daha zengin ve katılımcı hale getirme potansiyeli taşırken, katılımcıların duygusal ifade, yaratıcılık, iletişim becerileri, özgüven ve problem çözme yetenekleri gibi önemli kazanımları güçlendirebilir. Müzik aynı zamanda, atölyelerde katılımı artırma ve motivasyonu teşvik etme konusunda etkili bir araç olarak bu sanat formunu daha etkili bir şekilde yönlendirmelerini sağlayabilir. Bu çalışma, pedagojik bilgi ve uygulama alanında yeni ufuklar açarak, drama liderlerine bu iki disiplini birleştirme konusunda rehberlik edebilir ve eğitim alanında yaratıcı yaklaşımların geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Sonuç olarak, bu çalışma, müziğin kullanımıyla drama atölyelerinin daha etkili bir öğrenme ortamı sunma potansiyelini artırırken, dramanın kazanımlarını daha da güçlendirebilir. Drama liderlerinin katılımcılara daha zengin ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sunmalarına yardımcı olabilir. Dolayısıyla bu çalışmanın; müziğin drama atölyelerinde bilinçli kullanımını desteklemek, drama liderlerinin bu konudaki farkındalığını artırmak ve gelecekte yapılacak olan çalışmalara dayanak oluşturmak açısından önemli bir adım olarak görüleceği ve alandaki boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma kapsamında, müziğin yaratıcı drama atölyelerindeki rolünü ve etkilerini incelemek amacıyla doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman inceleme yönteminde, akademik makaleler, kitaplar, resmî belgeler, mektuplar, günlükler, gazeteler, çeşitli türlerdeki basılı ve elektronik yazılı materyaller vb. medya kaynaklarını (Bowen, 2009), inceleyerek araştırmanın amaçları doğrultusunda bilgi çıkarmak, belirli sorulara cevap aramak veya araştırma yapmak amacıyla kullanılmaktadır. “Bu yöntem, alan yazında çoğunlukla diğer araştırma yöntemlerinin tamamlayıcısı olarak hizmet ederken, tek başına bir yöntem olarak da kullanılmaktadır” (Sak, Şahin Sak, Öneren Şendil & Nas, 2021, 228).

Veri Toplama Süreci ve Analizi

Bu çalışma için ilk olarak geçerli ve güvenilir kaynaklara atıf yapmayı amaçlayan bir veri seçim süreci kullanılmıştır. Araştırmada Google Akademik ve diğer veri tabanlarında Türkçe için “drama ve müzik, müziğin gelişim alanlarına etkisi, müziğin atmosfer oluşturması, müziğin duygu ve düşüncelerin ifade edilmesine katkısı, dramada müziğin kullanımı” İngilizce için “drama and music, the impact of music on developmental domains, the creation of atmosphere through music, the contribution of music to the expression of emotions and thoughts, the use of music in drama” tarama kodları kullanılmıştır.

Araştırma konusuna yönelik verilerin yer aldığı akademik araştırmalar (bilimsel makaleler, tezler, konferans bildirileri, lisansüstü tezler ve diğer bilimsel kaynaklar) yaratıcı drama atölyelerinde müziğin kullanılması, müziğin öğrenme deneyimini nasıl etkilediği, atölye kazanımlarına nasıl katkı sağladığı ve atölyelerde nasıl kullanılabileceği odağında çalışmanın amaçları doğrultusunda incelenmiştir. Google Akademik arama motorunun açık erişim sunmadığı makaleleri bulmak için kampüs ağına bağlanarak WOS (Web of Science), SCOPUS ve ERIC gibi veri tabanlarına erişim sağlanmıştır. Akademik ve bilimsel kaynakların bulunmasına ve doğruluklarının değerlendirilmesine olanak sağlayan bu veri tabanları, daha fazla çalışmaya ulaşmak ve daha kapsamlı bir perspektif

elde etmek amacıyla tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, farklı kaynaklardan elde edilen verileri bir araya getirerek daha geniş bir bilgi tabanına erişmeyi amaçlamaktadır. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiş, elde edilen verilerin geçerliliği ve güvenilirliği gözetilerek değerlendirilmiştir. Yapılan literatür taramasında ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışı çalışmalarda yaratıcı drama atölyelerinde müziğin kullanımına yönelik spesifik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle literatürde müziğin yaratıcı drama atölyelerinde kullanımını destekleyen çalışmaların bulgularına odaklanılmıştır. Sunulan bilgilerin ve iddiaların güvenilirliğini doğrulamak ve desteklemek için ilgili yayınlara atıf yapılmıştır. Bu, müziğin drama atölyelerindeki rolünün önemini ve etkisini vurgulamak için bilimsel kanıtlara dayalı bir yaklaşım benimsenmesinde temel bir bileşen olarak görülmektedir. Bu çalışmalar, drama ile müziğin bir araya getirilmesinin öğrenme deneyimini zenginleştirebileceğini ve dramanın kazanımlarını güçlendirebileceğini göstermektedir (List, 1982; Rubin & Merrion, 2011; Rubin & Merrion, 1998; Yaşar & Aral, 2012; Yücesan & Şendurur, 2018).

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu araştırma, “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” ne uygun olarak yürütülmüştür. Söz konusu yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Davranışlar” başlıklı ikinci bölümünde belirtilen herhangi bir etik ihlal meydana gelmemiştir. Çalışma, insanlar veya hayvanlar üzerinde deneysel bir işlem içermediği için etik kurul izni gerektirmemektedir.

Bulgular

Drama atölyelerinde kullanılan müzik, kazanımlarla uyumlu olarak atölye içeriğinde belirlenen ana konu olabilir, ayrıca ihtiyaç duyuldukça her aşamada kullanılabilen bir araçtır. Doğaçlama çalışmaları, belirli bir ruh hali yaratma, uyarıcı, bir taklit sırasına atmosfer katma, karakter gelişimine yardımcı olma veya rahatlama sağlama gibi amaçlarla kullanılabilir. Adıgüzel (2006; 2015) drama çalışmalarının; “hazırlık- ısınma”, “canlandırma” ve “değerlendirme- tartışma” olmak üzere üç aşamada yapılmasını önermektedir.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum:

“Müzik drama atölyelerinin ısınma aşamasında nasıl kullanılabilir?”

Yaratıcı drama atölyelerinde katılımcıların, etkinliklere, birbirlerine, ortama, liderlerine ve canlandırmalara hazır hale gelebilmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar, “ısınma” veya “hazırlık” aşaması olarak adlandırılır (Adıgüzel, 2006).

Drama pratiğinde, ısınma aşamasının müzikle desteklenmesi, hem ısınma oyunlarının daha eğlenceli ve etkili olmasına katkı sağlar hem de dramaya geçişi daha kolay ve akıcı hale getirir. Müziğin kullanılması, katılımcıların enerjilerini yükseltmelerine, dikkatlerini odaklamalarına ve duygusal olarak etkinliklere hazır hale gelmelerine yardımcı olabilir. Ritmik müzikler, katılımcıları hareket etmeye teşvik edebilir ve grup dinamiklerini olumlu bir şekilde etkileyebilir. Ayrıca, müziğin tempo ve ritmi, ısınma oyunlarının hızını ve enerjisini belirlemeye yardımcı olabilir. Müziğin seçimi, atölyenin amacına, temasına, katılımcıların yaşına ve ilgi alanlarına bağlı olarak yapılmalıdır. Doğru müzik seçimi, katılımcıların motivasyonunu artırabilir ve grup içi bağları güçlendirebilir. Bu nedenle, drama lideri, ısınma aşamasında kullanılacak müziği dikkatlice seçmeli ve atölye çalışmasının ihtiyaçlarına uygun olarak hangi müzikleri kullanabileceğini drama planında belirtmelidir.

Müzik, tanışma, iletişim ve etkileşimin sağlandığı bu önemli aşamanın hazırlayıcısı olarak oldukça değerlidir. İşte bu aşamada müziğin kazanım odaklı kullanımına örnekler:

Yürüyüş ve Hareket Çalışmaları:

Isınma aşamasında, katılımcıların bedenlerini hareket ettirmeleri ve enerjilerini yükseltmeleri önemlidir. Araştırmalar, egzersiz sırasında hareket kalitesi ile müzik temposu arasında benzerlikler olduğunu göstermektedir (Karageorghis & Priest, 2012). Müzik, farklı tempolarda yürüyüş çalışmalarını kolaylaştırabilir ve yönergeler doğrultusunda istenen tempoyu korumalarına yardımcı olabilir. Bu şekilde, katılımcılar daha fazla çeşitlilik ve dinamizm ekleyerek hareket edebilirler (Öztürk, 1999). Drama atölyelerinin ısınma aşamalarında sıklıkla yapılan yürüyüş ve hareket çalışmalarında müziğin kullanımı, katılımcıların diğer aşamalarda performanslarını zenginleştirmek ve duygusal bağlamı güçlendirmek için kullanılan bir yöntem olarak görülebilir

Ritim ve Müziğin Temel Rolü

Müziğin temel unsurlarından biri olarak kabul edilen ritim, müziğe anlam, duygu ve estetik katmada kritik bir role sahiptir (Thaut, 2007). İnsanın doğuştan gelen ritmik duygusu, zamanı algılama, sesleri ve hareketleri düzenleme, müzik ve şiir gibi sanat formlarını anlama ve üretme yeteneğiyle ilişkilendirilir. Ritim insanların duygusal ifade, sosyal etkileşim, iletişim ve eğlence için kullandıkları önemli bir araçtır (Fujii & Wan, 2014). Müzik, ritim çalışmalarında son derece etkili bir şekilde kullanılabilir. Müziğin sahip olduğu benzersiz ritmik özellikler, sadece müziğin zaman içindeki düzenini ve vurgularını belirlemekle kalmaz, aynı zamanda katılımcıların duygusal ve fiziksel olarak müziğe yanıt vermesini tetikler. Müziğin ritmi, vuruşları ve tempo değişiklikleri gibi özellikler, katılımcılara bir ritmik deneyim sunar, bu da onları müziğe daha yakından bağlar ve dramatik deneyimlerini daha derinleştirir. Bu şekilde, müziğin ritmi, sadece müziği daha etkili hale getirmekle kalmaz, aynı zamanda drama içinde duygu ve ifadeyi vurgulamak için güçlü bir araç olarak da kullanılır.

Katılımcılar, müziğin ritmine uygun olarak ellerini, ayaklarını veya vücutlarını kullanarak hem beden koordinasyonlarını artırma hem de duygusal ifade yeteneklerini geliştirme fırsatı bulurlar. Bu tür çalışmalar, müziğin ritmi ile senkronize olmanın sadece fiziksel becerileri değil aynı zamanda algı ve dikkati geliştirdiği bilinmektedir. Ayrıca, bu pratiği drama içinde uygulamak, katılımcıların müziği daha yakından deneyimlemelerine ve dramadaki ifade kapasitelerini daha da genişletmelerine olanak tanır. Bu bağlamda, müziğin ritmine uygun olarak yapılan çalışmalar hem fiziksel hem de duygusal gelişim açısından önemli bir araç olarak dramada dikkate değer bir rol oynar.

Özgür İfade ve Beden Kullanımı

Ritim duygusunun başlangıcı, insanın evrimi ve kültürü ile yakından ilgilidir. İnsanın bulunduğu coğrafya kültürel ilişkiler ve yaşam şekli gibi faktörler toplumun kendine has ritim anlayışını da belirleyebilmektedir (Kıraç, 1997; Thaut, 2007). Ritim duygusu, insanın biyolojik işleyişine dayanır. Kalp atışı, nefes alışverişi ve yürüyüş gibi periyodik hareketlerle ilgilidir. Zaman duygusu, ritmi algılayarak gelişir ve bu, düşünce süreçlerini etkiler. Ritmik örüntüler, insan beyninin zamanı algılamasına, belleği ve dikkati geliştirmesine yardımcı olur (Thaut, Trimarchi & Parsons, 2014).

Müzik ve dans kişinin bedenini iyi derecede kullanabilmesi doğuştan gelen fiziksel, zihinsel ve duygusal bir yeterlilik olabilmekle birlikte (Turan, 2022) müzik duyguları harekete geçirici etkisi ile katılımcıların bedenlerini özgürce kullanmalarında uyarıcı bir eşlik olarak motor becerilerin

geliştirmelerine yardımcı olabilir (Bruce, 1965, s.23). Bedeni daha etkili bir şekilde kullanma yeteneği, drama çalışmalarında önemlidir. Bu, drama çalışmalarının duygusal derinliğini artırabilir.

Kısaca, ısınma aşamasında müziğin kazanım odaklı olarak kullanılması, katılımcıların mekânda rahatça hareket etmelerini ve yaratıcı deneyimler yaşamalarını, etkinliklere hazır hale gelmelerini, iletişim kurmalarını, fiziksel hareketleri ve dansları koordine ederek bedenlerini etkili bir şekilde kullanmalarını destekleyebilir. Müziğin ritmi, tempo ve melodi, dramatik deneyimin atmosferini zenginleştirir ve duygusal ifadeyi artırabilir. Drama çalışmalarının daha verimli ve etkileyici olmasına katkı sağlayabilir. Bu nedenle, drama liderleri müziği daha önce deneyimlemiş oldukları arasından bilinçli bir şekilde seçmeli ve kullanmalıdır.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Müzik drama atölyelerinin canlandırma aşamasında nasıl kullanılabilir?”

“Canlandırma; bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır” (Adıgüzel, 2006, s.26). Müziğin drama atölyelerinde canlandırma aşamasında kullanımı, duygusal bağlam oluşturma, atmosfer yaratma, doğaçlama ve rol oynama süreçlerini desteklemek, alternatif ritim aletleri ve beden müziği ile katılımcılara yaratıcı bir deneyim sunarak dramatik deneyimin zenginleştirilmesini sağladığı düşünülmektedir. Yaratıcılığın ve hayal gücünün en fazla ortaya çıktığı aşama olarak tanımlanabilen bu aşamada, tiyatronun teknikleri de kullanılarak bir olay, durum veya karakterler canlandırılmaktadır. Müzik bu aşamada bazen etkinliğin çıkış noktası, bazen etkinliğin arka planında fon müziği bazen de canlandırmanın başlangıcı veya sonunu haber vermede bir uyarıcı olarak kullanılabilir. Müziğin kullanımı, karakterlerin duygusal durumlarını ve hikâyenin akışını vurgulamada oldukça etkili olabilmektedir. Ayrıca canlandırılan temaya uygun seçilen müzik, atmosferi etkileyebilmektedir. Örneğin, korku temasının işlendiği bir canlandırmada, gerilim içeren bir müziğin seçimi, ya da katılımcıların coşkusunu tetikleyici müzikler katılımcı performansı üzerinde doğrudan etkileyici olabilmektedir.

Canlandırma çalışmalarında en çok kullanılan tekniklerden biri doğaçlama ve rol oynamadır. Müzik, rol oynama ve doğaçlamaya dayalı canlandırmaları destekleyebileceği gibi, bazen bir müzik aletinden veya müzik eserinden ilham alarak canlandırmalar da yapılabilir. Belirli bir müzik parçası eşliğinde karakterler daha derinlemesine ifade edilebilir. Drama atölyelerinde müziği deneyimlemenin bir başka yolu da alternatif ritim aletleri ve beden müziği kullanmaktır. Özellikle öykülerin, masalların veya hikâyelerin canlandırıldığı etkinliklerde kaydedilmiş müziklerin yanı sıra elementer müzik çalgıları veya katılımcıların kendi yaratıcılıklarıyla oluşturduğu alternatif ritim aletleriyle müzikal deneyimler yaşanması sağlanabilir. Bu katılımcıların yaratıcılık ve motor becerilerini desteklemenin yanı sıra canlandırmaları daha eğlenceli hale getirebilir. Mevcut imkânlar dâhilinde atölyelerde hazır bulunan elementer müzik çalgıları veya katılımcıların kendi imkânlarıyla yaptıkları ritim aletleri rüzgârın, yağmurun, fırtınanın ve hayvanların seslerini taklit etmek için kullanılabilir. Güneşin doğuşu ve deniz dalgalarının ritmik seslerinin taklit edilmesinde kullanılan davullar ve perküsyon enstrümanları, kuşların cıvıltısını simüle eden zil veya çan benzeri enstrümanlar atölyelerde etkin bir şekilde kullanılabilir. Elementer müzik çalgıları olarak tanımlayabileceğimiz bu ritim enstrümanları atölyelerde hazır bulunabilir ama bu bir zorunluluk olarak görülmemelidir. Bunların dışında ormanın seslerini taklit eden ahşap bloklar veya tahtalar, yağmur sesini üretmek için kullanılan metal kapaklar, poşetler, şişeler, kutular ve daha başka atık malzemelerden üretilen ritim aletleri drama atölyelerinde

müziği üretmek ve yaratıcılığı geliştirmek için oldukça etkilidir. Tüm bu alternatif çözümlere ek olarak müziği üretmede kullanılan en eski ve en temel enstrümanlardan birinin insanın kendi bedeni olduğu unutulmamalıdır. Vücudun farklı bölümleri; eller, ayaklar, parmaklar, dudaklar ve hatta ses telleri, ritim ve müzik oluşturmak için kullanılabilir. Bedenin bu doğal enstrümantal yetenekleri, dans, şarkı söyleme, el çırpmaları, ayak vuruşları ve vücut perküsyonu gibi çeşitli müzikal ve ritmik ifadelerde kullanılır. Rüzgârın şiddetini veya esintisini, ritmik vuruşlarla yağmuru, ayak vurma ve el çırpma vücut hareketleriyle gök gürültüsünü taklit etmek sadece katılımcıların müziği oluşturmak için imkânlar dâhilinde buldukları alternatif araçlara ve kendi bedenleriyle yaptıkları ses üretme çalışmaları katılımcıları daha aktif hale getirirken canlandırmaları da daha yaratıcı ve keyifli bir atmosfere taşıyabilir.

Dalcroze, müziği sadece kulakla dinlemek yerine tüm beden ve ruhun bu deneyime eşlik etmesi gerektiğini vurgular (Dalcroze, 1921). Müziği sadece kulakla dinlemek, onun sadece işitsel bir deneyim olarak algılanmasını sağlar. Ancak müzik, duygusal, fiziksel ve ruhsal bir deneyim olarak sadece kulakla değil, tüm beden ve ruhla deneyimlenmelidir. Ritimler, melodiler ve sözler aracılığıyla müzik, dinleyicinin duygusal tepkilerini tetikler. Bedenin, ritmi ve dansı kullanarak müziğe fiziksel olarak yanıt vermesi, müziğin daha fazla hissedilmesine yardımcı olarak zihinsel ve ruhsal açıdan zenginleştirici bir deneyim sunabilir ve katılımcıları daha fazla içsel deneyime yönlendirebilir.

Bazen sadece dinletilen müziğin dinleyenlerde uyandırdığı duygular üzerine odaklanarak canlandırmalar yapılabileceği gibi, birlikte şarkı söyleme veya dans etmek de insanları bir araya getirerek topluluk ruhunu güçlendirebilir. Sonuç olarak, müziğin sadece kulakla değil, tüm beden ve ruhla deneyimlenmesi, duyguların daha derin ve anlamlı bir şekilde yaşanmasına ve ifade edilmesine olanak tanır. Bu, müziğin duygusal, fiziksel ve ruhsal zenginliğinin tam olarak kavranmasına yardımcı olabilir.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Müzik drama atölyelerinin değerlendirme aşamasında nasıl kullanılabilir?”

Değerlendirme aşaması, ısınma ve canlandırma aşamalarından sonra gerçekleşen ve sürecin özünü, önemini, niteliğini ve niceliğini belirlemeyi amaçlayan son aşamadır (Adıgüzel, 2006, s.26). Bu aşamada, ısınma ve canlandırma aşamalarında yapılan ara değerlendirmelere ek olarak, drama atölyelerinin sonunda mutlaka bir genel değerlendirme yapılmalıdır. Bu değerlendirmede katılımcılar, canlandırmanın amacı, içeriği, süreci ve sonucu hakkında geri bildirimlerde bulunurlar. Genellikle, katılımcılar süreçte neler hissettikleri, neler yaptıkları, hangi zorluklarla karşılaştıkları, keyif aldıkları yönünde farklı bakış açıları geliştirerek ifade etmeleri için teşvik edilir. Değerlendirmeler, herkesin gönüllü olarak katılabileceği demokratik bir ortamda yapılmalıdır. Her katılımcının farklı ve değerli olduğu hissettirilmeli ve grup içindeki her bireyin vazgeçilmez bir üye olduğu vurgulanmalıdır.

Değerlendirme aşaması etkinlikleri, resim, şiir veya oyun gibi farklı şekillerde gerçekleştirilebilir. Ayrıca bazen müziğin eşlik ettiği danslar, şarkılar veya enstrümanların kullanıldığı özel performanslar da değerlendirmeleri daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirebilir. Değerlendirmenin, yaratıcı dans ve müzik yoluyla oluşturulmuş bir koreografi ile de yapılabileceğini belirtmek önemlidir. Bu şekilde, müziğin değerlendirme aşamasında nasıl etkili bir şekilde kullanılacağı daha geniş

bir perspektifle ele alınabilir. Fon müziğinin duygusal tepkiler üzerinde olumlu etkileri görülmüştür (Kämpfe, Sedlmeier & Renkewitz, 2011). Müziğin değerlendirme aşamasında fon müziği olarak kullanımı, katılımcıların duygusal durumunu etkileyerek, değerlendirmeye daha istekli ve motive olmalarını sağlayabilir. Ayrıca zihinsel berraklığı ve odaklanmayı artırarak, değerlendirmeye daha dikkatli ve verimli bir şekilde katılım gerçekleşmesine yardımcı olabilir. Müzik, katılımcıların yaratıcılığını ve ifade gücünü destekleyerek, değerlendirmeye daha özgün ve zengin katkılarda bulunmalarını sağlayabilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışma, yaratıcı drama atölyelerinde müziğin rolünü incelemeyi; drama liderlerine ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında müziği daha etkili bir şekilde nasıl kullanabilecekleri konusunda öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın verileri müziğin yaratıcı drama atölyelerinin aşamalarında kullanılabilen bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları müziğin yaratıcı drama atölyelerinde kullanımını desteklemekle birlikte alanda bu konuya ilişkin yurt içi ve yurt dışı kaynaklarda konuyu spesifik olarak işleyen yeterli düzeyde çalışmanın yapılmamış olması düşündürücüdür. Dolayısıyla çalışmada müziğin Türkiye’de ve diğer ülkelerde drama atölyelerinde kullanımını karşılaştırmalı olarak değerlendirilememiş olması bir sınırlılık olarak görülmektedir. Bu alanda yapılacak yeni çalışmalarda drama liderlerinin müzik tercihleri, atölye liderleriyle yapılacak görüşmeler ve doğrudan atölye gözlemleriyle derinlemesine araştırılabilir. Böylece müziğin drama atölyelerindeki rolü ve atölyeler üzerindeki etkisi gerçek ortamında ve doğrudan ilişkide olan drama liderlerinin gerçek atölye deneyimleriyle belirlenebilir. Müzik, atmosferin istenilen noktaya gelmesine katkıda bulunurken, katılımcıların duygusal, bilişsel ve devinişsel süreçlerini etkilemektedir. Müzik, katılımcıların grup içinde uyum sağlamalarını ve iş birliği yapmalarını güçlendirebilir, böylece sürece daha etkili bir şekilde katılabilirler.

Müziğin yaratıcı drama süreçlerinde kullanılması zorunlu değildir ve liderin hedeflerine ve katılımcıların ihtiyaçlarına bağlı olarak değişebilir. Örneğin, müziğin uygun olmayan bir şekilde kullanılması veya çok yüksek sesle çalınması, katılımcıların dikkatini dağıtabilir veya rahatsız edebilir. Bu tür sorunlar, dramatik performansın kalitesini düşürebilir ve katılımcıların odaklanmasını zorlaştırabilir. Ayrıca, gereksiz gürültü veya rahatsız edici müzik, drama etkinliğinin iletişimini bozabilir ve istenmeyen duygu durumlarına sebep olabilir. Müziğin kullanımı, belirli bir atölyenin amacına, temasına, süresine ve katılımcıların ilgi ve becerilerine uygun olarak seçildiğinde, katılımcıların motivasyonunu artırabilir ve daha derin duygusal deneyimler yaşamalarına yardımcı olabilir. Bu nedenle, yaratıcı drama liderleri, müziği atölye sürecine en iyi şekilde nasıl entegre edebileceklerini düşünmelidirler. Müziğin, katılımcıların grup içinde iş birliği yapmalarını ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirmelerini sağlamada güçlü bir araç olduğunu unutmadan dikkatli bir şekilde seçmeli ve kontrol etmelidirler.

Yaratıcı drama liderlerinin amaçlarını gerçekleştirmeleri ve atölyelerinde müziği etkili bir şekilde kullanmaları için oluşturulan müzik repertuarı, akort problemi olmayan ritim aletleri veya katılımcıların kendi hazırladığı ritim aletlerinden oluşan bir çalgı kutusu, drama deneyimlerinin etkililiğini artırmada büyük kolaylıklar sağlayabilir. Bu çalgı aletleri ve hazırlanan müzik arşivi, drama liderlerine farklı duygu durumlarına, temalara ve hikâyelere uygun müziği seçme ve

kullanma konusunda büyük esneklik sunar. Bu repertuar ve çalgı aletleri, drama liderlerinin kendi yaratıcılıklarını kullanarak etkili drama deneyimleri sunmalarına yardımcı olabilir.

Yaratıcı drama lideri, atölye planı oluştururken hangi kazanımları hedeflediğini ve hangi teknikleri kullanmayı planladığını düşünürken, müziği de bu sürecin bir parçası olarak göz önünde bulundurmalıdır. Müziğin ısınma, canlandırma veya değerlendirme aşamalarında nasıl kullanılacağı önceden planlanmalı ve denenmelidir. Bu, müziğin atölye sürecine en iyi nasıl hizmet edebileceğini anlamak için önemlidir. Müzik seçimi, katılımcıların dikkatini dağıtmayacak, amaca uygun ve katılımcıların rahatça katılmasına olanak tanıyacak türde, her kültürden ve tarzdan müziğe yer verilebilecek esneklikte olmalıdır; ancak dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, müziğin kazanım odaklı seçilmesi ve katılımcıları odaktan uzaklaştırmayacak türde olmasıdır.

Yaratıcı drama lideri hangi müzikleri ve nasıl kullanacağına karar vermeden önce şu soruları kendine sormalıdır:

- Müzik canlandırmanın amacına uygun mu?
- Müzik canlandırmanın temasına uygun mu?
- Müzik canlandırmanın süresine uygun mu?
- Müzik katılımcıların ilgi ve becerilerine uygun mu?
- Müzik canlandırmanın atmosferini nasıl etkileyecek?
- Müzik katılımcıların duygusal, bilişsel ve devinişsel süreçlerini nasıl etkileyecek?
- Müzik ritmik uyaranlar sağlayacak mı?
- Müzik seslendirme ve müzik yapma gibi etkinlikler sunacak mı?

Yaratıcı drama lideri, müziği kullanmadan önce kendisine sorduğu bu sorular, atölyenin kazanımlarını gerçekleştirme yolunda faydalı dönütler sağlıyorsa, müziği rahatlıkla kullanabilir. Tüm süreçler göz önüne alındığında, müziğin drama çalışmalarındaki önemi oldukça açıktır. Ancak, dikkat edilmesi gereken önemli husus, seçilecek müziğin belirlenen hedeflere uygunluğunun önceden değerlendirilmesi ve drama uygulayıcısı tarafından denemiş olunmasıdır.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda;

- Araştırmanın yapıldığı zaman dilimi ve coğrafi sınırlılıkları belirtilerek drama liderlerinin müzik tercihleri belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Müzik ve drama disiplinlerinin bir araya gelerek öğrenme deneyimini daha etkili hale getirebilmesi için hangi pedagojik yaklaşımların kullanılabileceği araştırılabilir.
- Müziğin drama atölyelerinin ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarındaki etkilerini daha ayrıntılı bir şekilde anlayabilmek amacıyla her aşamayı içeren ayrı çalışmalar yapılabilir.
- Farklı müzik türleri ve enstrümanların drama atölyeleri üzerindeki etkileri araştırılabilir.
- Farklı yaş grupları, eğitim seviyeleri ve kültürlerden gelen katılımcılarla müziğin drama atölyelerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Müziğin drama atölyelerindeki duygusal, bilişsel ve devinişsel etkilerini inceleyen daha spesifik çalışmalar yapılabilir.

• Çalışmaların pratik uygulamalara dönüştürülmesini sağlamak amacıyla atölye liderlerine yönelik uygulama kılavuzları ve eğitim programları geliştirilerek müziği bilinçli bir şekilde kullanmak isteyen liderler için kaynaklar sunulabilir.

Bu önerilerin gelecekteki çalışmalara temel oluşturması ve müziğin drama atölyelerinde kullanımına yönelik daha geniş bir anlayışın gelişmesini sağlaması umulmaktadır.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2019). Müze eğitimi ve yaratıcı drama. *Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(1), 23-43.
- Asımoğlu, S. (2012). *Yaratıcı drama ve Orff yaklaşımı çerçevesinde okul öncesi eğitimde oyun kavramı*. Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Avcı, A. (2020). Music education with educational drama. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 242-255.
- Aykaç, M., & İlhan, A.Ç. (2014). Çocuk edebiyatı metinlerinden oluşturulan yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerisine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 47(1), 209-234.
- Burak, S., & Erdoğan, Ş. (2018). Yaratıcı drama ve Orff-Schulwerk uygulamalarının müzik dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkileri. *İlköğretim Online*, 17(1), 314-335. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413775>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bruce, V. (1965). *Dance and Dance Drama in Education* (1st ed.). Pergamon Press.
- Clift, S. M., & Hancox, G. (2001). The perceived benefits of singing: findings from preliminary surveys of a university college choral society. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4), 248-256.
- Cochrane, T. (2010). Music, emotions and the influence of the cognitive sciences. *Philosophy Compass*, 5(11), 978-988.
- Dalcroze, É. J. (1921). *Music and the child*. In *rhythm, music and education*. New York and London: G.P. Putnam's Sons, Knickerbocker Press.

- Erdoğan, Ş. (2016). Yaratıcı drama ve orff schulwerk uygulamalarının ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, Türkiye.
- Eroğlu, A. A. (2018). *8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Fujii, S., & Wan, C. Y. (2014). The role of rhythm in speech and language rehabilitation: the SEP hypothesis. *Frontiers In Human Neuroscience*, 8, 777. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00777>
- Gabrielsson, A. (2001). Emotions in strong experiences with music. P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* içinde (pp. 431–449). Oxford University Press.
- Göncü, İ. Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında müzikli dramatizasyon çalışmalarının incelenmesi. *FineArts*, 7(3), 226-234.
- Güdek, B., & Yılmaz, H. (2021). Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin müzik dersine yönelik başarıları üzerine etkisi. *Pearsonjournal*, 6(14), 15-31.
- Hallam, S. (2010). Music education: The role of affect. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 791–817). Oxford University Press.
- Jungmair, U. (2006). Orff-schulwerk und kreative drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 81-88.
- Kämpfe, J., Sedlmeier, P., & Renkewitz, F. (2011). The impact of background music on adult listeners: A meta-analysis. *Psychology of Music*, 39(4), 424-448.
- Karageorghis, C. I., & Priest, D.-L. (2012). Music in the exercise domain: A review and synthesis (Part I). *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 5(1), 44–66. <https://doi.org/10.1080/1750984x.2011.631026>
- Kıraç, E. (1997). Türk halk şiirinde ritm, ezgi ve ninni söyleme geleneğinin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 38-44.
- Koelsch, S. (2014). Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(3), 170-180.
- Kutlu, B. (2019). Antik Yunan kültüründe müziğin kullanım alanları ve 20. yüzyıldan günümüze etkileri. *Journal of Social Sciences And Education*, 2(2), 300-310. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/josse/issue/49908/571689>
- List, L. K. (1982). Music, art, and drama experiences for the elementary curriculum. Teachers College Press.

- McCraty, R., Barrios-Choplin, B., Atkinson, M., & Tomasino, D. (1998). The effects of different types of music on mood, tension, and mental clarity. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 4(1), 75-84.
- Okvuran, A. (2012). Müzede dramanın bir öğretim yöntemi olarak Türkiye’de gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 170-180.
- Önder, S. (2007). İlköğretim beşinci sınıf müzik dersinde drama ile birleştirilerek ve sağlanan bilgilerdeki farklılıkların tespit edilmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Sivas, Türkiye.
- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik derslerine olan tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Öztürk, A. (1999). *Yaratıcı dramada müziğin kullanımı*. 1. Drama Liderleri Buluşmasında Sunulan Bildiri, 13-14.
- Peker, Ş., & Adıgüzel, Ö. (2020). Yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 131-166. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/60179/873397>
- Rubin, J., & Merrion, M. (1998). *Drama and music: Creative activities for young children*. Green Dragon Books.
- Rubin, J. E., & Merrion, M. (2011). *Creative drama and music methods: Activities for the classroom*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- San, İ. (1993). Sanatta yaratıcılık, oyun, drama. A. Ataman (Ed.), *Yaratıcılık ve eğitim içinde* (s. 69-99). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Scherer, K. R., & Coutinho, E. (2013). How music creates emotion: A multifactorial process approach. In *The Emotional Power of Music: Multidisciplinary Perspectives on Musical Arousal, Expression, and Social Control* (pp. 121-145).
- Siniksaran, R., & Aykaç, M. (2013). Beethoven’in hayatı ve eserlerini incelemede yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 8(12), 1169-1181.
- Sungurtekin, Ş. (2001). “Uygulamalı çevre eğitimi projesi” kapsamında ana ve ilköğretim okullarında “müzik yoluyla çevre eğitimi”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 167-178.

- Taruffi, L., & Koelsch, S. (2023). Music-evoked emotions: Their contribution to aesthetic experiences, health, and well-being. In M. Skov & M. Nadal (Eds.), *The Routledge International Handbook of Neuroaesthetics* (pp. 397–409). Routledge.
- Thaut, M. (2007). *Rhythm, Music, and the Brain: Scientific Foundations and Clinical Applications* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203958827>
- Thaut, M., Trimarchi, P., & Parsons, L. (2014). Human brain basis of musical rhythm perception: Common and distinct neural substrates for meter, tempo, and pattern. *Brain Sciences*, 4(2), 428–452. doi:10.3390/brainsci4020428
- Thompson, W. F., & Quinto, L. (2011). Music and emotion: Psychological considerations. In *The Aesthetic Mind: Philosophy and Psychology* (pp. 357-375).
- Turan, Z. (2022). Dansçılarda ritim eğitimi. *Erciyes Akademi*, 36(4), 1724-1738.
- Ulu, M., & Adıgüzel, F. B. (2019). Müzede sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanımına ilişkin uzman görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 263-280.
- Ulubey, Ö., & Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması / The effect of creative drama on students' academic achievement: A meta-analysis study. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19578/209027>
- Umuztaş, M. S., & Doğan, A. (2021). Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların özgüven düzeylerine etkisi. *Yegah Musiki Dergisi*, 4(1), 15-25.
- Yağci, Ç. (1995). Müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi (örnek bir model önerisi) (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yapalı, Y. (2020). Erken çocukluk eğitiminde drama. (In *Eğitim Bilimlerinde Teori ve Araştırmalar II*) (ss. 437-460). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Yasar, M. C., & Aral, N. (2012). Drama education on the creative thinking skills of 61-72 months old pre-school children. Online Submission.
- Yiğit, Ç. (2010). Müzikte yaratıcı drama. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 1-10. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16691/173470>
- Yücesan, E., & Şendurur, Y. (2018). Effects of music therapy, poetry therapy, and creative drama applications on self-esteem levels of college students. *Journal of Poetry Therapy*, 31(1), 26-39.

The Role of Music in Creative Drama Workshops and Its Effective Use in Planning Stages

Yunus Yapalı ¹

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2024.005

Article History

Received 12.12.2023

Revised 18.01.2023

Accepted 22.01.2024

Keywords

Music

Creative drama

Stages of drama

Use of music in drama

Article Type

Review paper

Abstract

The present study aims to determine the role of music in creative drama workshops, its effectiveness in the warm-up, enactment, and evaluation stages, and recommendations for its utilization. Document analysis method was employed in the study. Published open-access articles, proceedings, and books in English or Turkish were reviewed in order to create a wealth of information by evaluating the effects of music on creative drama from various perspectives. The study focuses on how music can be used effectively in the warm-up, enactment, and evaluation stages and how it can be adapted to the aims, themes, and duration of the enactments, as well as the interest levels and skills of the participants. It addresses the way music influences the atmosphere of the enactments and the emotional, cognitive, kinesthetic, and psychomotor processes of the participants. The results of this study clearly demonstrated the importance of music in creative drama processes and emphasized that the combination of these two disciplines provides a richer and more engaging learning experience. Recommendations were offered to drama leaders on how to use music more effectively in the warm-up, enactment, and evaluation stages of drama.

Introduction

It is believed that integrating music into life and actively participating in music contributes positively to the individual's personal and social development. It also supports lifelong learning. Numerous studies show that music triggers emotions, stimulates memories, and alters moods (Cochrane, 2010; Gabrielsson, 2001; Koelsch, 2014; Scherer & Coutinho, 2013; Thompson & Quinto, 2011). The common themes of the studies conducted in the creative drama and music field can be listed as education and teaching methods, emotional expression and communication, participation and motivation, cultural and social dimensions, performance and performing arts, learning outcomes, and evaluation. These themes reflect a general interest in how drama and music can be used in various areas, including education, communication, emotional development, and artistic creativity (Asimoglu, 2012; Avci, 2020; Burak & Erdogan, 2018; Erdogan, 2016; Eroglu, 2018; Gudek & Yilmaz, 2021; Jungmair, 2006; Ozcan, 2007; Siniksaran & Aykac, 2013; Yagci, 1995). Research often addresses one or more of these themes, demonstrating the versatility of the field and its potential impacts. These studies emphasize the role of creative drama and music in educational processes, investigate how the combination of these two disciplines can enrich learning experiences, and examine the role of music in creative drama workshops in comparison with other factors.

In particular, the studies emphasize how music can be used effectively in the warm-up, enactment, and evaluation stages of creative drama activities and how it contributes to the aims, themes, duration of the enactments, and the interests and skills of the participants. Additionally, this study has explored how music can affect the atmosphere in which animation is performed and participants' emotional, cognitive, and kinesthetic processes. The opportunities offered through music, including vocalization, music making, and rhythmic stimuli, are examined in detail, as well as how they can be used in the drama process and the appropriateness of music selection for each stage. Therefore, the study is considered significant for contributing to a better understanding of the potential of creative drama and music in education by providing a more original and specific perspective.

Music can increase participants' motivation in drama workshops by affecting their emotional states. It is stated that active participation in music can lead to positive emotional, social, physical, health, intellectual, creative, and spiritual outcomes for individuals (Clift and Hancox, 2001; Hallam, 2010). Participation in musical activities aims to develop musical skills and competencies, reveal musical expression and creativity, and establish emotional and social bonds with music. It is also emphasized that music positively affects mood (Taruffi and Koelsch, 2023).

In order for the perceived benefits of music to be realized and these effects to be observable, it is important to start as early as possible, sustain participation, encourage activities within group settings, and provide individuals with opportunities for self-expression. Active participation in music can take the form of listening to music, making music, and participating in music activities.

Creative drama and music are two fields of science that are directly related, and both are disciplines where creativity is at the forefront. The leader's knowledge of music, as well as their knowledge, skills, and competencies in the drama field, has an essential role in achieving the goals of the activities (Yapalı, 2020). Music, which has played a significant role in many cultures and civilizations throughout history, has been used as an educational tool, along with drama and dance, especially in Ancient Greek tragedies. (Kutlu, 2019).

Throughout human history, every living being has developed various expressions in an effort to express their feelings and thoughts. Some put their feelings on paper, some hummed them in songs, some shaped them by carving stones, and some expressed them through dance. While some have used these expressions in the real world, others have resorted to similar methods in the imaginary world. But they have all sought to convey emotions and thoughts in different ways.

One of the most common forms of expression is music. Music is a powerful tool that people use to express their inner feelings and thoughts. Reflecting a wide range of emotions, varying from joy to euphoria, music has been used throughout the ages to convey diverse life stories, emotions, and thoughts. Music has sometimes been an exuberant reflection of joys and sometimes a poignant expression of heartbreaking pain. Music enables emotional and intellectual expressions inspired by lived experiences and, combined with theater methods, aims to offer alternative perspectives within the drama method.

In his book “Development Through Drama,” Brian Way emphasizes the value of drama in contributing to the full and harmonious development of individuals through the coordination of body, mind, heart, and spirit. He also focuses on the importance of music in this process and its ability to awaken the imagination. Way emphasizes that music is a powerful stimulant that can affect the senses, mind, and spirit, and that it helps individuals express themselves and develop in this process (Way, 1972; cited in Kellet, 1984). The use of music in creative drama is an integral element that affects the atmosphere of the enactment and the emotional, cognitive, and kinesthetic processes of the participants. Music is a tool to stimulate spontaneous or creative responses (Kellet, 1984). Music is used effectively at different stages of creative drama work. Dramatization activities, especially in preschool groups, are often presented in the form of performances, and sound effects, playing instruments (Goncu, 2012), and children’s songs are actively used in these activities. Musical creative drama activities have a crucial role in increasing children’s self-confidence (Umuzas & Dogan, 2021).

Children’s songs represent an essential tool, especially for early childhood educators, to make teaching the concepts more fun and participant-oriented. These songs engage children by making the learning process more effective and enjoyable. Furthermore, children’s songs can encourage emotional expression and help them to understand the characters’ emotional experiences more deeply during the dramatization.

The music is frequently used in creative drama to boost the participants’ energy during the warm-up stage, to create the atmosphere of the scenes during the enactment stage, and to emphasize the emotional experiences of the characters. This contributes to making the dramatization more expressive and meaningful for the participants. The use of music in this way is an aspect of creative drama that makes the experience of learning and discovery richer and more engaging.

Music can contribute to the more efficient progress of drama workshops by accompanying free walking exercises during the warm-up phase, creating the desired atmosphere in animations, and by using it in the background or within the activities during the evaluation phases. Moreover, Dalcroze Eurhythmics, which involves experiencing music with the body, can enrich drama activities. This approach focuses on the quality of movement and contributes significantly to the development of body awareness (Aronoff, 1983).

Music can serve to set the rhythm and tempo of the activities and to reflect the emotional and personal characteristics of the characters being portrayed. Furthermore, you can inspire participants' emotional expression and imagination by playing a particular piece of music in the classroom. It is also possible to do writing activities based on this piece of music (Peker and Adiguzel, 2020). Participants can create their own instruments, sing songs, or enrich their enactments with music during the workshop. However, an essential point to note about the use of music in creative drama is that the leader or the drama practitioner should choose music that suits the objectives and the needs of the participants. The music chosen may vary depending on the aim, theme, duration of the enactments, and the interests and skills of the participants.

Utilizing music can set the atmosphere of the dramatic experience, influence the emotional, cognitive, and kinesthetic processes of the participants, provide rhythmic stimuli, and offer activities such as vocalization and music-making. Music, nevertheless, does not have to be used in creative drama. For music to be used effectively, the needs and goals of the leader and participants must be taken into account. Also, when analyzing the effect of music on drama activities, it should be carefully chosen in line with the aim and objectives rather than randomly selected.

Music can trigger not only positive changes in the listener such as interest, relaxation, mental clarity and vitality, but it can also alleviate negative emotional states such as hostility, fatigue, sadness and tension (McCarty, Barrios - Choplin, Atkinson & Tomasino, 1998). It is therefore important that music is chosen and used correctly. Haphazardly selected music may cause participants to lose focus instead of contributing to drama activities and may prevent the realization of the intended outcome. Hence, when planning workshops and selecting music, the drama leader needs to make sure that the music to be used is appropriate to the aims, theme, and needs of the participants. The drama leader should try the music beforehand and think in advance about how to integrate it into the workshops. The music should be purposefully chosen to enrich the atmosphere of the dramatic experience and support the emotional, cognitive, and kinesthetic processes of the participants. Also, the use of music should be appropriate to the aims and objectives of the workshop.

The role of music in the drama process is to create the atmosphere of drama activities, to leave emotional effects on the participants, and to make the activities richer. Choosing music through a careful planning and selection process in the creative drama process is of great importance for achieving the intended results. In this way, music can make drama workshops more effective and efficient. The drama leader must carefully consider and experience the music. This can help make dramatic experiences more expressive and meaningful.

Problem Situation

In education, many studies have documented the positive contributions of creative drama and music to learning processes (Adiguzel, 2019; Aykac & Ilhan, 2014; Okvuran, 2012; Onder, 2007; Ozcan, 2007; San, 1993; Sungurtekin, 2001; Ulu & Adiguzel, 2019; Ulubey & Toraman, 2015; Yigit, 2010). Both disciplines can support the development of important skills such as emotional expression, creativity, communication skills, self-confidence, and problem-solving abilities in participants. Moreover, the emotional effects of music on human beings and the enrichment of the learning experience by drama methods emphasize the potential of these two disciplines in education. However, further research is required on how creative drama and music can be effectively combined in education and how they can enrich the learning experience. The fact that the available studies discuss the effects of music in

general, do not include specific information on how it can be used in the warm-up, enactment, and evaluation stages of drama workshops, which type of music is more effective to choose, and how drama leaders can establish a balance between these disciplines, indicates that the literature is lacking in this sense. In this regard, the present study was conducted to better understand the potential of creative drama and music in education, to examine how these two disciplines can be combined effectively, and to provide guidance to drama leaders. The study focuses on how music can be used in drama workshops, at what stages it is effective, and the experiences and methods of drama leaders in bringing these disciplines together.

Problem Statement

What is the role and effect of music in the stages of creative drama lesson?

Sub-Problems:

1. How can music be used in the warm-up stage of drama workshops?
2. How can music be used in the enactment stage of drama workshops?
3. How can music be used in the evaluation stage of drama workshops?

Objective of the Study

The main objective of this study is to emphasize the importance of the role of music in drama workshops and to draw attention to the current lack of knowledge in this field. Given the limited existing literature, this study frequently cited relevant sources to support the effects of music in drama workshops and to indicate the requirement for further research in this field. Therefore, a detailed article analysis was not deemed necessary for this study, as the primary purpose of the research was to summarize existing literature and highlight research possibilities in the field. It also aims to examine the role of music in creative drama workshops and to offer recommendations to drama leaders on how to use music more effectively in the warm-up, enactment, and evaluation stages. Today, the fact that there is a limited number of scientific publications emphasizing the use of music in creative drama workshops prevents the effect of music in the field from being fully revealed. Although it is recognized in the literature that drama enriches learning experiences and develops its participants in cognitive, emotional, kinesthetic, social, communicative, and other areas, it is considered that the literature lacks sufficient studies on how music affects and shapes this experience. The study is expected to make the leaders of creative drama workshops realize the importance of gaining the competence to use music effectively and efficiently.

Significance of the Study:

The contributions of this study, in which the disciplines of “Creative Drama” and “Music” are brought together to enrich and interest the learning experience in drama workshops, are as follows: It emphasizes the need for the deliberate use of music in drama workshops and its systematic inclusion in creative drama workshop plans. This study emphasizes how the combination of creative drama and music can add value to drama workshops and the outcomes of drama. The integration of these two disciplines in drama workshops has the potential to make the learning experience more enriched and participatory while strengthening participants’ emotional expression, creativity, communication skills, self-confidence, and problem-solving abilities. Music can also be an effective tool to increase participation and promote motivation in workshops, allowing them to navigate this art form more

effectively. The study could guide drama leaders in combining these two disciplines and contribute to the development of creative approaches in education by providing insights into pedagogical knowledge and practice. In conclusion, this study can enhance the potential of drama workshops to provide a more effective learning environment while further strengthening the gains of drama through music. It can help drama leaders to provide participants with a broader and more engaging learning experience. Therefore, it is believed that this study can be considered an essential step to support the purposeful use of music in drama workshops, to increase the awareness of drama leaders on this issue, and to provide a basis for future studies and that it would contribute to bridging the gap in the field.

Method

Research Design

Within the scope of this study, the document analysis method was used to examine the role and effects of music in creative drama workshops. In the document analysis method, media sources, including academic articles, books, official documents, letters, diaries, newspapers, various types of printed and electronic written materials, etc. (Bowen, 2009) are examined with the aim of extracting information, seeking answers to specific questions, or conducting research in line with the objectives of the study. “This method is mostly used in the literature as a complement to other research methods, as well as a stand-alone method.” (Sak, Sahin Sak, Oneren Sendil & Nas, 2021, 228).

Data Collection and Analysis

Initially, a data selection procedure was employed for this study, aiming to cite valid and reliable sources. In the research, the search codes “drama ve müzik, müziğin gelişim alanlarına etkisi, müziğin atmosfer oluşturması, müziğin duygu ve düşüncelerin ifade edilmesine katkısı, dramada müziğin kullanımı” for Turkish and “drama and music, the impact of music on developmental domains, the creation of atmosphere through music, the contribution of music to the expression of emotions and thoughts, the use of music in the drama” for English were used in Google Scholar and other databases.

Academic studies (scientific articles, theses, conference proceedings, postgraduate theses, and other scientific sources) containing data on the research topic were examined in line with the aims of the study with a focus on the use of music in creative drama workshops, how music affects the learning experience, how it contributes to workshop outcomes and how it can be used in workshops. Access to databases, including WOS (Web of Science), SCOPUS, and ERIC, was provided by connecting to the campus network to find articles that the Google Scholar search engine does not offer open access. These databases, which allow academic and scientific resources to be found and their accuracy to be assessed, were preferred to access further studies and to obtain a more comprehensive perspective. With this approach, we aim to access a broader knowledge base by bringing together data from various sources. The collected data were analyzed using the descriptive analysis method and evaluated by considering the validity and reliability of the data obtained. No particular domestic or foreign study was determined regarding the use of music in creative drama workshops in the literature review. Therefore, we focused on the results of studies supporting the use of music in creative drama workshops in the literature. Relevant publications were cited to verify and support the reliability of the information and claims presented. This is considered a key component

in adopting a scientific and evidence-based approach to emphasize the importance and impact of the role of music in drama workshops. These studies indicate that combining drama and music can enrich the learning experience and strengthen the achievements of drama (List, 1982; Rubin & Merrion, 2011; Rubin & Merrion, 1998; Yasar & Aral, 2012; Yucesan & Sendurur, 2018).

Research and Publication Ethics

The present study was conducted in accordance with the “Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions.” No ethical violations specified in the second section of the mentioned directive titled “Behaviors Contrary to Scientific Research and Publication Ethics” occurred. The study does not require ethics committee approval as it does not involve any experimental procedure on humans or animals.

Findings

The music used in drama workshops can be the main subject determined in the workshop content in line with the outcomes, and it is also a tool that can be used at every stage as needed. It can be utilized for improvisational work, to create a certain mood, as a stimulus, to add atmosphere to an imitation sequence, to aid character development, or to provide relaxation. Adiguzel (2006; 2015) suggests that drama activities should be carried out in three stages: “preparation-warm-up,” “enactment,” and “evaluation-discussion.”

Findings and Interpretation Related to the First Sub-Problem

“How music can be used in the warm-up stage of drama workshops?”

In creative drama workshops, the activities carried out to ensure that the participants are ready for the activities, each other, the environment, their leaders, and the enactments are called the “warm-up” or “preparation” stage (Adiguzel, 2006).

Supporting the warm-up stage with music in drama practice contributes to the fun and effectiveness of the warm-up plays and facilitates an easier and smoother transition to drama. The inclusion of music can help participants to raise their energy, center their attention, and become emotionally ready for the activities. Rhythmic music can encourage participants to move and positively influence group dynamics. Also, the tempo and rhythm of the music can help determine the pace and energy of the warm-up games. The choice of music should be based on the purpose of the workshop, its theme, and the age and interests of the participants. The proper choice of music can increase participants’ motivation and strengthen group bonds. Therefore, the drama leader should carefully select the music to be used in the warm-up stage and indicate which music they can use in the drama plan in accordance with the needs of the workshop.

Music is invaluable as a precursor to this key stage of introduction, communication, and interaction. Examples of outcome-oriented use of music at this stage are as follows:

Walking and Movement Exercises:

During the warm-up stage, it is important for participants to move their bodies and boost their energy. Research shows correlations between movement quality and music tempo during exercise (Karageorghis & Priest, 2012). Music can facilitate the practice of walking at different tempos and

help them maintain the desired tempo as instructed. This allows participants to act more diversely and dynamically (Ozturk, 1999). The use of music in walking and movement exercises, which are often done in the warm-up stages of drama workshops, can be regarded as a method used to enrich the participants' performances in other stages and to strengthen the emotional context.

The Fundamental Role of Rhythm and Music:

Rhythm, considered one of the essential elements of music, has a critical role in bringing meaning, emotion, and aesthetics to music (Thaut, 2007). The innate human sense of rhythm is associated with the ability to perceive time, organize sounds and movements, and understand and produce art forms such as music and poetry. Rhythm is a significant tool that is used for emotional expression, social interaction, communication, and entertainment (Fujii & Wan, 2014). Music can be used very effectively in rhythm exercises. The unique rhythmic properties of the music not only determine its regularity and stresses over time but also stimulate participants to respond emotionally and physically to the music. Characteristics of the music, including rhythm, beats, and tempo changes, provide participants with a rhythmic experience, which connects them more intimately to the music and deepens their dramatic experience. Thereby, the rhythm of the music not only makes the music more effective but is also used as a powerful tool to emphasize emotion and expression within the drama.

Participants find the opportunity to enhance both their physical coordination and emotional expressive abilities by using their hands, feet, or bodies in accordance with the rhythm of the music. It is known that synchronizing with the rhythm of music improves perception and attention, as well as physical skills. Furthermore, engaging in this practice within drama allows participants to intimately experience the music and further expand their capacity for expression in drama. In this regard, exercises performed to the rhythm of music play a remarkable role in drama as an instrument for both physical and emotional development.

Free Expression and Body Movement:

The beginning of the sense of rhythm is closely related to human evolution and culture. Factors such as geographical location, cultural relations, and lifestyle can also determine a society's unique understanding of rhythm (Kirac, 1997; Thaut, 2007). The sense of rhythm is rooted in human biological functioning. It is related to periodic movements such as heartbeat, breathing and walking. The sense of time develops by perceiving rhythm, affecting thinking processes. Rhythmic patterns help the human brain to perceive time and improve memory and attention (Thaut, Trimarchi & Parsons, 2014).

Although the ability to use one's body well in music and dance can be an innate physical, mental, and emotional competence (Turan, 2022), with its stimulating effect on emotions, music can help participants develop motor skills as an accompaniment to use their bodies freely (Bruce, 1965, p.23). The ability to use the body more effectively is critical in drama activities. This can enhance the emotional depth of the dramas.

More specifically, the outcome-oriented use of music in the warm-up phase can support participants to move freely in space and have creative experiences, get ready for activities, communicate, and use their bodies effectively by coordinating physical movements and dances. The rhythm, tempo, and melody enrich the atmosphere of the dramatic experience and enhance emotional

expression. It can contribute to making drama studies more efficient and impressive. Therefore, drama leaders must purposefully select and use music from what they have already experienced.

Findings and Interpretation Related to the Second Sub-Problem

“How can music be used in the enactment stage of drama workshops?”

“Enactment is the stage in which a subject is shaped and emerged, determined and formed throughout the process, and all formation activities are carried out” (Adiguzel, 2006, p.26). It is considered that music enriches the dramatic experience by creating emotional context, generating atmosphere, supporting improvisation and role-playing processes, and providing a creative experience to the participants with alternative rhythm instruments and body music during the enactment stage in drama workshops. In this stage, which can be defined as the stage where creativity and imagination emerge the most, an event, situation, or characters are portrayed using theater methods. At this stage, music is sometimes used as the starting point of the activity, sometimes as background music for the activity, and sometimes as a stimulus to signal the beginning or end of the enactment. The inclusion of music can be very effective in emphasizing the characters’ emotional states and the story’s flow. In addition, the music chosen for the theme portrayed can influence the atmosphere. For instance, in a performance that involves the theme of fear, the music creating suspense or triggering the participants’ enthusiasm can directly effect the participants’ performance.

One of the most commonly used methods in enactment is improvisation and role-playing. Music can support role-playing and improvisational enactments, and participants can act out a role-play inspired by an instrument or piece of music. Characters can be expressed more deeply when accompanied by a particular piece of music. Another way to experience music in drama workshops is to use alternative rhythm instruments and body music. Especially in activities where stories, fairy tales, or tales are enacted, musical experiences can be provided with recorded music as well as elementary music instruments or alternative rhythm instruments created by the participants using their creativity. This can support participants’ creativity and motor skills and make the enactments more fun. Within the available resources, elementary musical instruments present in workshops or rhythm instruments made by participants themselves can be used to mimic the sounds of wind, rain, storm, and animals. Drums and percussion instruments used to imitate the rhythmic sounds of sunrise and sea waves, cymbals, or bells that simulate the chirping of birds can be effectively integrated into workshops. These rhythm instruments, which we can define as elementary music instruments, may be readily available in the workshops, but this should not be considered a requirement. Apart from these, wooden blocks or boards imitating the sounds of the forest, metal lids used to produce the sound of rain, and rhythm instruments made from bags, bottles, cans, and other waste materials are very effective for generating music and developing creativity in drama workshops. Alongside all these alternative solutions, it should be noted that one of the oldest and most fundamental instruments used to produce music is the human body. Different parts of the body - hands, feet, fingers, toes, lips, and even vocal cords - can be used to create rhythm and music. These natural instrumental abilities of the body are used in various musical and rhythmic expressions such as dancing, singing, hand claps, foot tapping, and body percussion. Imitating the strength or breeze of the wind, the rain with rhythmic beats, and the thunder with foot tapping and hand clapping body movements are just some of the alternative tools that the participants find within the possibilities to create music, and the

sound production activities they do with their bodies can bring the enactments to a more creative and enjoyable atmosphere while making the participants more active.

Dalcroze emphasizes that the whole body and soul should accompany this experience rather than just listening to music with the ear (Dalcroze, 1921). Listening to music only by ear makes it perceived as a purely auditory experience. However, music, as an emotional, physical, and spiritual experience, should be experienced with the whole body and soul, not just the ears. Through rhythms, melodies, and lyrics, music triggers emotional responses in the listener. The physical response of the body to the music, using rhythm and dance, can help to feel more of the music, providing a mentally and spiritually enriching experience and leading participants to more inner experiences.

Sometimes just focusing on the emotions that the music evokes in the listener can be practiced, while singing or dancing together can also bring people together and strengthen community spirit. In conclusion, experiencing music with the whole body and soul, not just the ear, allows for a deeper and more meaningful experience and expression of emotions. This can help to fully grasp the emotional, physical, and spiritual richness of music.

Findings and Interpretation Related to the Third Sub-Problem

“How music can be used in the evaluation stage of drama workshops?”

The evaluation stage is the final stage that takes place after the warm-up and enactment stages and aims to determine the essence, importance, quality, and quantity of the process (Adıgüzel, 2006, p.26). At this stage, a general evaluation should be made at the end of the drama workshops, in addition to the interim evaluations made during the warm-up and enactment phases. In this evaluation, participants give feedback on the purpose, content, process, and outcome of the enactment. Participants are usually encouraged to express what they felt, what they did, what difficulties they faced, and what they enjoyed during the process, developing different perspectives. Evaluations should take place in a democratic environment where everyone can participate voluntarily. Each participant needs to be perceived as unique and valuable, and it should be emphasized that each individual is an indispensable member of the group.

Evaluation stage activities can take different forms, such as painting, poetry, or games. Furthermore, special performances using dances, songs, or instruments, sometimes accompanied by music, can make evaluations more fun and engaging. It is worth noting that the evaluation can also be done with a choreography created through creative dance and music. Thus, a broader perspective on how music can be used effectively in the evaluation stage can be addressed. Background music has positive effects on emotional responses (Kämpfe, Sedlmeier & Renkewitz, 2011). The use of music as background music in the evaluation stage may affect the emotional state of the participants, leading them to be more willing and motivated for the evaluation. It can also increase mental clarity and focus, helping to participate more attentively and efficiently in the assessment. Music can support participants' creativity and expression, enabling them to make more original and diverse contributions to the evaluation.

Discussion, Conclusion and Recommendations

The study aims to examine the role of music in creative drama workshops and to offer recommendations to drama leaders on how to use music more effectively in the warm-up, enactment, and evaluation stages. The study data reveal that music is a medium that can be used in the stages of creative drama workshops. Although the study results support the use of music in creative drama workshops, it is ponderable that studies on this subject in the field that specifically address the issue in domestic and foreign sources are not sufficient. Therefore, the lack of a comparative evaluation of the use of music in drama workshops in Turkey and other countries is considered as a limitation. In further studies to be conducted in this field, the music preferences of drama leaders could be investigated in depth through interviews with workshop leaders and direct workshop observations. Thus, the role of music in drama workshops and its impact on the workshops can be determined in the actual environment and through the real workshop experiences of the drama leaders who are directly involved. Music contributes to the achievement of the intended atmosphere and affects the emotional, cognitive, and kinetic processes of the participants. Music can strengthen participants' cohesion and cooperation within the group so that they can participate more effectively in the process.

The introduction of music in creative drama processes is not mandatory and can vary depending on the leader's goals and the participants' needs. For instance, the inappropriate use of music or playing it at excessively high volumes can distract or discomfort participants. Such problems may reduce the quality of the dramatic performance and make it difficult for participants to focus. Moreover, unnecessary noise or disturbing music can distort the communication of the drama activity and cause undesirable emotional states. Music, when chosen to fit the purpose, theme, duration of a particular workshop and the interests and skills of the participants, can increase their motivation and help them to have deeper emotional experiences. Therefore, creative drama leaders should consider the best way to integrate music into the workshop process. They should carefully select and control the music, remembering that music is a powerful medium for enabling participants to collaborate in groups and enrich their learning experience.

A repertoire of music, rhythm instruments with no tuning problems, or a toolbox of rhythm instruments designed for creative drama leaders to realize their goals and use music effectively in their workshops can provide great convenience in increasing the effectiveness of drama experiences. These instruments and the prepared music archive offer drama leaders great flexibility in selecting and using music appropriate to the various moods, themes, and stories. This repertoire and instrumentation can help drama leaders deliver powerful drama experiences using their creativity.

The creative drama leader should also consider music as a part of this process when formulating a workshop plan, taking into account which outcomes they aim to achieve and which techniques they plan to use. How music is to be used in the warm-up, enactment, or evaluation stages should be planned and practiced in advance. This is essential to understand how music can best serve the workshop process. The music should be chosen in a way that does not distract the participants, is fit for the purpose and allows the participants to participate comfortably, and should be flexible enough to include music from all cultures and styles; however, the most crucial point to be considered is that the music should be outcome-oriented and should not distract the participants from the focus.

Before deciding which music to use and how to use it, the creative drama leader should ask themselves the following questions:

- Is the music suitable for the purpose of the enactment?
- Is the music suitable for the theme of the enactment?
- Is the music suitable for the duration of the enactment?
- Is the music suitable for the interests and skills of the participants?
- How will the music affect the atmosphere of the enactment?
- How will the music affect the emotional, cognitive, and kinesthetic processes of the participants?
- Will the music provide rhythmic stimuli?
- Will it offer activities such as music vocalization and music making?

If these questions that the creative drama leader asks themselves before using music provide positive feedback on the realization of the achievements of the workshop, they can easily use music. Considering all the processes, the importance of music in drama studies is quite clear. However, it is important to note that the music to be chosen should be evaluated and tested by the drama practitioner beforehand to ensure that it is suitable for the objectives set.

In the future studies,

- Further studies could be conducted to determine the music preferences of drama leaders by specifying the time period and geographical limitations of the study.
- Pedagogical approaches that could be utilized to make the learning experience more effective by combining the disciplines of music and drama could be investigated.
- Separate studies involving each stage can be conducted in order to understand the effects of music in the warm-up, enactment, and evaluation stages of drama workshops in more detail.
- The effects of different types of music and instruments on drama workshops can be analyzed.
- Further studies can be conducted to examine the effects of music in drama workshops with participants from various age groups, educational levels, and cultures.
- More specific studies can be conducted to examine the emotional, cognitive, and kinesthetic effects of music in drama workshops.
- Guidelines and training programs for workshop leaders can be designed to ensure that the studies are transformed into practical applications, and resources can be provided for leaders who want to use music intentionally research and to foster a broader understanding of the use of music in drama workshops..

These recommendations are expected to form the basis for further

Sources

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2019). Müze eğitimi ve yaratıcı drama. *Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(1), 23-43.
- Asımoğlu, S. (2012). *Yaratıcı drama ve Orff yaklaşımı çerçevesinde okul öncesi eğitimde oyun kavramı*. Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Avcı, A. (2020). Music education with educational drama. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 242-255.
- Aykaç, M., & İlhan, A.Ç. (2014). Çocuk edebiyatı metinlerinden oluşturulan yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerisine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 47(1), 209-234.
- Burak, S., & Erdoğan, Ş. (2018). Yaratıcı drama ve Orff-Schulwerk uygulamalarının müzik dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkileri. *İlköğretim Online*, 17(1), 314-335. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413775>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bruce, V. (1965). *Dance and Dance Drama in Education* (1st ed.). Pergamon Press.
- Clift, S. M., & Hancox, G. (2001). The perceived benefits of singing: findings from preliminary surveys of a university college choral society. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4), 248-256.
- Cochrane, T. (2010). Music, emotions and the influence of the cognitive sciences. *Philosophy Compass*, 5(11), 978-988.
- Dalcroze, É. J. (1921). *Music and the child*. In *rhythm, music and education*. New York and London: G.P. Putnam's Sons, Knickerbocker Press.
- Erdoğan, Ş. (2016). Yaratıcı drama ve orff schulwerk uygulamalarının ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, Türkiye.
- Eroğlu, A. A. (2018). *8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- Fujii, S., & Wan, C. Y. (2014). The role of rhythm in speech and language rehabilitation: the SEP hypothesis. *Frontiers In Human Neuroscience*, 8, 777. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00777>
- Gabrielsson, A. (2001). Emotions in strong experiences with music. P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* içinde (pp. 431–449). Oxford University Press.
- Göncü, İ. Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında müzikli dramatizasyon çalışmalarının incelenmesi. *FineArts*, 7(3), 226-234.
- Güdek, B., & Yılmaz, H. (2021). Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin müzik dersine yönelik başarıları üzerine etkisi. *Pearsonjournal*, 6(14), 15-31.
- Hallam, S. (2010). Music education: The role of affect. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 791–817). Oxford University Press.
- Jungmair, U. (2006). Orff-schulwerk und kreative drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 81-88.
- Kämpfe, J., Sedlmeier, P., & Renkewitz, F. (2011). The impact of background music on adult listeners: A meta-analysis. *Psychology of Music*, 39(4), 424-448.
- Karageorghis, C. I., & Priest, D.-L. (2012). Music in the exercise domain: A review and synthesis (Part I). *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 5(1), 44–66. <https://doi.org/10.1080/1750984x.2011.631026>
- Kıraç, E. (1997). Türk halk şiirinde ritm, ezgi ve ninni söyleme geleneğinin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 38-44.
- Koelsch, S. (2014). Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(3), 170-180.
- Kutlu, B. (2019). Antik Yunan kültüründe müziğin kullanım alanları ve 20. yüzyıldan günümüze etkileri. *Journal of Social Sciences And Education*, 2(2), 300-310. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/josse/issue/49908/571689>
- List, L. K. (1982). Music, art, and drama experiences for the elementary curriculum. Teachers College Press.
- McCraty, R., Barrios-Choplin, B., Atkinson, M., & Tomasino, D. (1998). The effects of different types of music on mood, tension, and mental clarity. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 4(1), 75-84.
- Okvuran, A. (2012). Müzede dramanın bir öğretim yöntemi olarak Türkiye’de gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 170-180.

- Önder, S. (2007). İlköğretim beşinci sınıf müzik dersinde drama ile birleştirilerek ve sağlanan bilgilerdeki farklılıkların tespit edilmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Sivas, Türkiye.
- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik derslerine olan tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Öztürk, A. (1999). *Yaratıcı dramada müziğin kullanımı*. 1. Drama Liderleri Buluşmasında Sunulan Bildiri, 13-14.
- Peker, Ş., & Adıgüzel, Ö. (2020). Yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 131-166. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ydrama/issue/60179/873397>
- Rubin, J., & Merrion, M. (1998). *Drama and music: Creative activities for young children*. Green Dragon Books.
- Rubin, J. E., & Merrion, M. (2011). *Creative drama and music methods: Activities for the classroom*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- San, İ. (1993). Sanatta yaratıcılık, oyun, drama. A. Ataman (Ed.), *Yaratıcılık ve eğitim içinde* (s. 69-99). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Scherer, K. R., & Coutinho, E. (2013). How music creates emotion: A multifactorial process approach. In *The Emotional Power of Music: Multidisciplinary Perspectives on Musical Arousal, Expression, and Social Control* (pp. 121-145).
- Siniksaran, R., & Aykaç, M. (2013). Beethoven'in hayatı ve eserlerini incelemede yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 8(12), 1169-1181.
- Sungurtekin, Ş. (2001). "Uygulamalı çevre eğitimi projesi" kapsamında ana ve ilköğretim okullarında "müzik yoluyla çevre eğitimi". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 167-178.
- Taruffi, L., & Koelsch, S. (2023). Music-evoked emotions: Their contribution to aesthetic experiences, health, and well-being. In M. Skov & M. Nadal (Eds.), *The Routledge International Handbook of Neuroaesthetics* (pp. 397-409). Routledge.
- Thaut, M. (2007). *Rhythm, Music, and the Brain: Scientific Foundations and Clinical Applications* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203958827>

- Thaut, M., Trimarchi, P., & Parsons, L. (2014). Human brain basis of musical rhythm perception: Common and distinct neural substrates for meter, tempo, and pattern. *Brain Sciences*, 4(2), 428–452. doi:10.3390/brainsci4020428
- Thompson, W. F., & Quinto, L. (2011). Music and emotion: Psychological considerations. In *The Aesthetic Mind: Philosophy and Psychology* (pp. 357-375).
- Turan, Z. (2022). Dansçılarda ritim eğitimi. *Erciyes Akademi*, 36(4), 1724-1738.
- Ulu, M., & Adıgüzel, F. B. (2019). Müzede sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanımına ilişkin uzman görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 263-280.
- Ulubey, Ö., & Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması / The effect of creative drama on students' academic achievement: A meta-analysis study. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19578/209027>
- Umuzaş, M. S., & Doğan, A. (2021). Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların özgüven düzeylerine etkisi. *Yegah Musiki Dergisi*, 4(1), 15-25.
- Yağci, Ç. (1995). Müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi (örnek bir model önerisi) (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yapalı, Y. (2020). Erken çocukluk eğitiminde drama. (In *Eğitim Bilimlerinde Teori ve Araştırmalar II*) (ss. 437-460). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Yasar, M. C., & Aral, N. (2012). Drama education on the creative thinking skills of 61-72 months old pre-school children. Online Submission.
- Yiğit, Ç. (2010). Müzikte yaratıcı drama. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 1-10. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16691/173470>
- Yücesan, E., & Şendurur, Y. (2018). Effects of music therapy, poetry therapy, and creative drama applications on self-esteem levels of college students. *Journal of Poetry Therapy*, 31(1), 26-39.

IDEA 27 Kasım Dünya Yaratıcı Drama Günü Ulusal Bildirgesi

27 Kasım 2023

Her Zaman, Herkes İçin ve Her Şeye Rağmen Drama!

“Ayakta çember olalım.” yönergesi ile önce drama çemberinde yerlerimizi aldık. Sonra el ele tutuştuk. Önce tuttuğumuz elin bir kadın ya da erkeğin eli değil, bir insanın eli olduğunu fark ettik.

Drama sürecini birlikte inşa etmeye başladık. Katılımcıydık, dramanın ilk bileşeniydik. Drama, çemberin içerisinde biçimlenmeye devam etti. Eğitimimiz bizi eyleme davet etti. Böylece ikinci bileşen de yerini aldı. Bir konumuz vardı ve zamanla çemberde başka eller ile el ele verdik. Oyunlar oynadık, canlandırmalar yaptık. Gözlerimizi kapatıp açtığımız o kısa sürede tekil olan “ben” ile çoğul olan “bize” geçtik ve onları gerçek ile kurgu arasında gidip gelen bir yolculuğa çıkardık. Böylece diğer bileşenlerimiz de yerlerini aldı.

Drama çemberinde “tekil ile çoğul” bir etkileşime, “öznel ile nesnel” de bir uyuma dönüştü. Sonra her ikisi güveni, özgüveni, empatiyi içimize serpti. Çemberde birbirimizin ellerini daha sıkı tutmaya başladık. Çünkü birbirinden farklı rollerde karşılık bulan yaşantılarımız, -miş gibi yaparak dramatik durumlara dönüşüyordu. Başkalarının bakış açılarından kendimizi ve dünyayı inceliyorduk. Sonra kendiliğinden (spontane) çaldığımız tüm kapıların ardında kurulan salıncaklara binip farklı yaşamlara doğru ileri ve geriye dönük yolculuklar yapmaya başladık. Her bir canlandırma, geçmiş ve gelecek arasında kurulan bir salıncak gibiydi. Geri giderken geçmişte bıraktıklarımıza hızlı bir dönüş yapıyor, ileri gidişlerde ise gelecek hemen önümüzde belirliyordu. Tüm çağrışımlar yaşantılarımızı davet ediyordu. İşte o zaman “karmaşa içinde insan” olmaktan uzaklaşıp bu çatışmaları yaşayan tüm insanların ellerinden tutmaya başlıyorduk.

Her öykünün bir başlangıcı vardı. Buna inandık ve kahramanın izinde yolculuklara çıktık. Her kahramanın tutum ve davranışları yaşamı daha “güzel” hâle getirdi. Drama, penceredeki tül perdenin ardından kendi çocukluğumuzu, ergenliğimizi yani geçmişimizi bize yeniden gösterdi. Boyumuz kadar aynalarla bizi harekete geçirdi. Yaptığımız heykellerle yeni eylemler oluşturdu. “Herkes ile” başlanan drama, “herkes için”e evrildi. Işığı ile aydınlattı ve drama bize “iyi geldi”. Böylece bizler pencerenin buğulu camlarına çabucak dağılıvereceğini bilsek de- parmaklarımızla isimlerimizi yazmayı başarabildik.

Dramanın insanın ve yaşamın ta kendisi olduğunun farkına varmıştık ve artık biz de sorumluyduk. Yüksek bir sesle haykırmaya başladık:

Drama, başta çocuklar olmak üzere herkes için bir haktır!

Drama, mutlaka bütün eğitim programlarının her kademesinde yer almalıdır!

Her Zaman, Herkes İçin ve Her Şeye Rağmen Drama!

Prof. Dr. Ömer Adıgüzel
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Öğretim Üyesi, Çağdaş Drama Derneği Üyesi

IDEA November 27 World Creative Drama Day National Declaration

November 27, 2023

Drama Always, For Everyone and Despite Everything!

We first took our places in the drama circle with the instruction “Let’s stand in a circle.” Then we held hands. First, we realized that the hand we held was not the hand of a woman or a man, but the hand of a human being.

We started to build the drama process together. We were participants, the first component of the drama. The drama continued to take shape within the circle. Our trainer invited us to action. Thus, the second component also took its place. We had a topic and over time we joined hands with other hands in the circle. We played games, we did performances. In that short period of time when we closed and opened our eyes, we moved from the singular “I” to the plural “us” and took them on a journey between reality and fiction. Thus, our other components took their places.

In the circle of drama, “singular and plural” turned into an interaction and “subjective and objective” into harmony. Then both of them sprinkled confidence, self-confidence and empathy in us. We started to hold each other’s hands more tightly in the circle, because our lives, which corresponded to different roles, were turning into dramatic situations by pretending. We were examining ourselves and the world from the perspectives of others. Then we started to travel backwards and forwards to different lives on the swings set up behind all the doors we spontaneously knocked on. Each role play was like a swing set up between the past and the future. As we traveled backwards, we made a quick return to what we had left in the past, and as we traveled forward, the future appeared right in front of us. All evocations were inviting our experiences. That’s when we moved away from being “man in a mess” and started to hold the hands of all the people experiencing these conflicts.

Every story had a beginning. We believed in this and went on journeys in the footsteps of the hero. The attitudes and behaviors of each hero made life more “beautiful”. Drama showed us our own childhood and adolescence, our past, through the tulle curtain in the window. It mobilized us with mirrors as tall as us. It created new actions with the sculptures we made. Drama that started “with everyone” evolved into “for everyone”. It illuminated us with its light and drama “did us good”. Thus, we were able to write our names on the misty glass of the window with our fingers, even though we knew it would quickly dissipate.

We realized that drama is human and life itself, and now we were responsible. We started to shout out loud:

Drama is a right for everyone, especially for children!

Drama must be included in all education programs at all levels!

Drama Always, For Everyone and Despite Everything!

Prof. Dr. Ömer Adıgüzel

Ankara University Faculty of Educational Sciences

Faculty Member, Member of Çağdaş Drama Derneği (Contemporary Drama Association)

IDEA 27 Kasım Dünya Drama Günü Uluslararası Bildirgesi

Genç bir kız olarak her zaman yirmi birinci yüzyılın dünyaya bilgelik ve uyum getireceğine inandım. İnsanlık bana göre yirminci yüzyılın yıkıcı savaşlarından dersini almış olacaktı. Kendi hayatımda, doksanlı yıllarda Yugoslavya’da gerçekleşen savaşlarda, kriz ve savaş içinde yaşamının ne demek olduğunu tecrübe ettim. Bir şekilde umudum, uygarlık olarak bu yeni dönemde daha bilge ve daha asil olacağımızdan yanaydı.

Bu umuda karşılık, son birkaç yıldır karşılaştığımız şey, Ukrayna, Etiyopya, Suriye, Filistin, Afganistan ve dünyanın pek çok yerindeki savaşların bir sonucu olarak yaşanan şiddet, trajedi, korkunç vahşet ve göçün artmasıdır. Savaş endüstrisi gelişmekte olan tek endüstri gibi görünüyor. Ve daha da yıkıcı olan, artık olan biten pek çok şeyin ardında güç, sömürgeleştirme, fethetme bile değil, sadece para ve kârın yatıyor gibi görünmesidir.

Öte yandan doğa isyan ediyor gibi görünüyor. Depremler, seller, hortumlar, küresel ısınma ve felaketler... Doğa, insanların on yıllardır kendisine kötü davranmasından bıkmış durumda.

Bazen bu durum karşısında kendimizi çaresiz hissediyoruz. Bazen suskun kalıyoruz, felç oluyoruz, korkuyoruz.

Küresel jeopolitik alanda ne yapılması gerektiği konusunda hiçbir fikrim yok. Ancak ülkemde ve şehrim Belgrad’da o zor yıllarda yaşananları örnek gösterebilirim. “Stari Grad” Kültür Merkezinde, CEDEUM’un kurucularından Ljubica Beljanski Ristić’in girişimiyle bir grup sanatçı bir araya gelerek çok sayıda çocuk ve gence güvenli bir sığınak sundu. Drama ve dans atölyeleri düzenlediler ve hatta NATO’nun Belgrad ve Sırbistan’ı bombalaması sırasında bile çalıştılar. Bu küçük umut adası, bu gençlerin stres ve sıkıntı dolu bu dönemi güvenli bir şekilde aşmalarına yardımcı oldu. Bu çocuk ve gençlerin birçoğu tanınmış sanatçılar ve Belgrad’ın kültürel ve sanatsal yaşamının önemli yaratıcıları haline geldi.

Asla unutmamız gereken şey, elimizde güçlü bir araca, bizi istediğimiz her şeye ama her şeye dönüştürebilecek bir beceriye sahip olduğumuz, bunun da tiyatro ve drama olduğudur. Rol yapmak; aktif olmak, eyleme geçip yapmak, hareket etmek, konuşmak, gelecek için farklı senaryolar denemektir. Tiyatro/dramanın dünyasına ait eğitimlerin yaratma sürecinde, kendimizin daha iyi versiyonları olmanın adımlarını öğreniriz, bu süreçte çevremizdeki dünyayı da değiştirmeye çalışırız.

Drama öğretmenleri ve pedagogları olarak bizler, karanlık zamanlarda aydınlığın ve umudun ışığıyız. Umutsuzluğa, çaresizliğe ve çaresizliğe asla teslim olmamalıyız. Ne yaptığımız ve olaylarla nasıl başa çıktığımız, birlikte çalıştığımız çocuklar, gençler ve yaşlılar için bir örnektir.

Mekanlarımızda, sınıflarımızda, drama stüdyolarımızda, anlamlı varoluşun, daha iyi bir gelecek vizyonunun, dayanışmanın ve birbirimize desteğin bu küçük vahalarını yaratabilmeliyiz. Bu nedenle yaptığım bir dizi atölye çalışmasına şu adı verdim: SANAT YUVASI. Yaratığımız şey sıcak bir anlayış yuvası olduğu kadar, aynı zamanda gençleri kendi başlarına uçmaları için zorlayan ve güçlendiren bir mücadele yuvasıdır. Bazen üzerimize çöken kara bulutlara, gök gürültüsüne ve şiddetli yağmura rağmen uçmayı öğrenmek gerekir.

IDEA yönetim kurulu olarak geleceğe iyimserlikle bakıyoruz. Gelecek yıl Çin'in başkenti Pekin'de düzenlenecek olan IDEA Dünya Kongresinin hepimizi bir araya getireceğinden, bu büyük ülkede okulların eğitim programlarında drama eğitiminin yer almasıyla birlikte atılan önemli adımları ilk elden görmemizi sağlayacağından eminiz. Bu, Çinli drama eğitimcileriyle tanışmak, aynı zamanda uluslararası drama/tiyatro topluluğu üyeleri olarak birbirimizle tanışmak ve çalışmalarımızı, uzmanlığımızı sunmak, paylaşmak için bir fırsat olacaktır. Bu hibrit bir kongre olacağından, birçok kişi kongre için yüz yüze katılım sağlayabileceği gibi farklı çevrimiçi platformlar aracılığıyla da bize katılabilir.

En iyi yaptığımız şeyi yaparak dünyayı değiştirebileceğimize ve birbirimizden çok şey öğrenebileceğimize inanıyorum. Değişim önemlidir, birbirimize ilham verebilir ve drama/tiyatro eğitiminde yeni eğilimleri kendi ülkelerimize ve çalıştığımız alanlara taşıyabiliriz. Kongrelerimiz tüm bunlar için her zaman en iyi yer olmuştur ve umarım önümüzdeki Temmuz ayında Pekin'de buluşuruz.

IDEA, IDEA Günü'nü Barış için Drama/Tiyatro Eğitimi temasına adanmış çevrimiçi bir Web Semineri şeklinde kutlayacak. Drama ve tiyatro yoluyla barış eğitimine çalışmalarımızla nasıl katkıda bulunabileceğimizi hep birlikte görelim, duyalım.

Değişimin şiddet içermeyen bir yolla yapılabileceğini gösteren istisnai bir insandan, Mahatma Gandhi'den bir alıntıyla bitireceğim:

“Nazik bir şekilde dünyayı sarsabilirsiniz.”

Sanja Krsmanović Tasić, IDEA Başkanı

IDEA 27 November World Creative Drama Day International Declaration

As a young girl I have always believed that the twenty-first century will bring wisdom and harmony to the world. That humanity would have learnt its lesson from the devastating wars of the twentieth century. In my own lifetime, I have experienced what it means to live in crises and war, in the wars in Yugoslavia in the nineties. Somehow the hope was that we would, as a civilization, become wiser and nobler in this new era.

What we are encountering in the last few years is an escalation of violence, tragedy, horrific atrocities, migration, all happening as a consequence of wars in Ukraine, Ethiopia, Syria, Palestine, Afghanistan, and so many places in the world. The war industry seems to be the only industry that is blossoming. And what is even more devastating is that profit seems to be behind many of the things that are happening, not even power, colonization, conquering, but just money and profit.

On the other hand nature seems to be rebelling. The earthquakes, floods, tornados, global warming and catastrophes. Nature has been fed up with the way humans are mistreating it for so many decades. Sometimes we feel helpless in this situation. Sometimes we remain speechless, paralyzed, afraid.

I have no recipe of what to do in the global geopolitical sphere. What I can offer is the example of what was happening in my country, and my city, Belgrade, in those years of hardship. In the Center for Culture

Stari Grad” a group of artists collected under the initiative of Ljubica Beljanski Ristić, one of the founders of CEDEUM, to offer a safe haven for many children and youngsters. They did drama and dance workshops and even worked during the NATO bombing of Belgrade and Serbia. This small island of hope helped these young people safely transcend this period filled with stress and distress. Many of them became established artists and important creators of the cultural and artistic life of Belgrade.

What we must never forget is that we have a powerful tool in our hands, a skill that can transform us into everything and anything we want, and this is theatre and drama. To act is to be active, to do, to move, to speak out, to try out different scenarios for the future. In the process of creating in the theatre/drama education world, we learn steps of becoming better versions of ourselves, we try to, in this process also change the world around us. 1

We as drama teachers and pedagogues, are the beacon of light and hope in dark times. We must never give in to hopelessness, helplessness and despair. What we do, and how we deal with things is an example for the children, young people, seniors, whom we work with.

In our spaces, classrooms, drama studios, we must be able to create these small oases of meaningful existence, of the vision of a better future, of solidarity and support for each other. This is why I called a series of workshops I did: ART NEST. What we create is a warm nest of understanding, but also of

challenging and strengthening the young people to take flight by themselves. To learn to fly, despite the dark clouds, thunder and hard rain that fall on us sometimes.

We in the IDEA board look into the future with optimism, sure that next year's IDEACongress in Beijing, China, will bring us all together, and allow us to have a first hand glimpse of the important steps that are happening, with the implementation of drama education in the school curriculum in this great country. This will be an opportunity to meet Chinese drama educators, to also meet each other from the international community, and present and share our work and expertise. As this will be a blended Congress, many can also join us through different online platforms that will be provided for the Congress.

I believe we can change the world by doing what we do best, and that we can learn so much from each other. Exchange is important, and we can inspire each other, and bring new tendencies in drama/theatre education to our own countries and spaces where we work. Our Congresses have always been the best place for all of this. So hopefully we will meet in Beijing next July.

IDEA will celebrate IDEA Day in the form of an online Webinar dedicated to the theme of Drama/Theatre Education for Peace. Let us all see and hear how we can contribute with our work to the important and essential field of peace education through drama and theatre.

I will end with a quote from an exceptional man, who showed that change can be done in a non-violent way, Mahatma Gandhi:

In a gentle way, you can shake the world.”

Sanja Krsmanović Tasić, IDEA President

Yaratıcı Drama Dergisine İlişkin Açıklamalar ve Yazım Kuralları

Yaratıcı Drama Dergisi'ne Yayımlanmak üzere gönderilen yazılar:

1. Türkçe ve İngilizce tam metin olarak hazırlanmalıdır. (İngilizce tam metnin kaynakçasında yer alan Türkçe kaynakların adlarının parantez içerisinde İngilizce çevirilerine de yer verilmelidir.) İngilizce tam metne ilişkin onaylı çeviri belgesi (proofread sertifikası) sisteme yüklenmelidir.
2. Makalelerin benzerlik oranını gösteren belge siteme yüklenmelidir. **iThenticate ya da Turnitin gibi intihal programları ile taranan makalelerde alıntı oranı % 15'in altında olmalıdır.**
3. Yayımlanmasına karar verilen yazılar, bilimsel açıdan değerlendirilmek üzere en az iki hakem tarafından incelenir.
4. Hakem raporlarından birinin olumlu, diğerinin olumsuz olması durumunda, makale değerlendirilmek üzere üçüncü hakeme yönlendirilir. Hakem raporlarının olumlu olması durumunda yazı, yayım programına alınır.
5. Hakem raporlarına göre üzerinde değişiklik yapılması gereken yazılardaki tüm değişiklikleri yazarlar kendileri yaparlar. Son şekli verilen yazılar üzerinde yazarlarca bir değişiklik yapılmaz.
6. Hakem raporları gizlilik içerir. Yazarlar, hakem ve Yayın Kurulu'nun eleştiri, öneri ve düzeltmelerini dikkate almalıdır. Yazarın, hakemin görüşlerine katılmadığı durumlarda, yazarın katılmadığı görüşlere ilişkin olarak gerekli kanıtları göstermesi ve düşüncelerini belirten bir yazıyı editöre iletmesi gerekmektedir. Yazarlarla hakemler arasındaki iletişimi yalnızca Yayın Kurulu sağlar.
7. Yayım sırasında, ilk olarak yazımın Yaratıcı Drama Dergisi'ne gönderiliş tarihi, sonra da hakemlerden alınan puanlar dikkate alınmaktadır.
8. Yaratıcı Drama Dergisi'nde yayımlanan yazıların sorumluluğu yazar/lar/a aittir. Yayımlanan yazılar konusunda Çağdaş Drama Derneği ve Yaratıcı Drama Dergisi sorumluluk kabul etmez.
9. Yayın Kurulu, gönderilen yazıları yayımlayıp yayımlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar yayımlansın veya yayımlanmasın yazara iade edilmez.
10. Yayımlanmış yazıların yayın hakları Yaratıcı Drama Dergisi'ne aittir.
11. Yaratıcı Drama Dergisi'nin ve yazar/ların adları kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.
12. Yazılar, yazar soyadına göre alfabetik sırada yayımlanır. İki ya da daha fazla yazarlı makalelerde yazılar, ilk yazarın soyadı esas alınarak sıralanıp yayımlanır.
13. Bir sayıda, aynı yazarın tek isim olduğu tek makale yayımlanabilir.
14. **Dergiye gönderilecek yazılar;**
 - a) **Kağıt boyutları:** A4 boyutunda kağıda, üst, alt, sağ ve soldan 2,5 cm boşluk bırakılarak (16x24,7 cm'lik alana), 1,5 satır aralıklı, 11 punto ve Times New Roman yazı karakteri kullanılarak yazılmalıdır.
 - b) **Tablo, resim, şekil, grafik vb.:** Derginin sayfa boyutlarının dışına taşmaması amacıyla 10x17 cm'lik alanı aşmamalıdır. Tablo, resim, şekil, grafik ve benzerlerinde daha

küçük punto ve bir satır aralığı kullanılabilir. Tablo, şekil ve ekler, metin içerisinde, başlıklarıyla yer almalıdır. Tablo ve şekillerin öncesine ve sonrasına 12 nk boşluk verilir, tablo başlıkları ve metin 10 punto, tablo ve numarası koyu yazılmalıdır.

- c) **Makale Başlığı;** 14 punto, bağlaçlar hariç her sözcüğün baş harfi büyük olarak yazılmalıdır. Başlık 17 sözcüğü geçmemelidir. Proje kapsamında hazırlanan, sözlü bildiri, doktora ya da yüksek lisans tezinden üretilmiş veya destek almış çalışmalar başlığa * şeklinde dipnot ile verilir. Başlıktan sonra bir boşluk ile dipnot verilmelidir.
- d) **Yazar Ad/lar/ı;** 12 punto, ortalı, yazar adı soyadı sadece baş harfleri büyük olarak dipnotta rakamla 1 – 2 şeklinde verilmelidir.
- e) **Özet Başlığı;** 10 punto ve koyu yazılmalıdır.
- f) **Türkçe/İngilizce Özet Metni;** 10 punto, iki tarafa yaslı şekilde, 150-250 sözcük arası yazılmalıdır. Paragraf var ise paragraflar arası 6 nk boşluk verilmelidir.
- g) **Anahtar Sözcükler Başlığı;** 10 punto, koyu yazılmalıdır.
- h) **Anahtar Sözcükler;** 10 punto büyüklüğünde, en fazla 5 anahtar sözcük yazılmalıdır.
- i) **Ana Başlıklar;** (Giriş, Yöntem, Tartışma ve benzeri temel başlıklar)10 punto, koyu ve ortalı, altından ve üstünden 6 nk boşluk ile yazılmalıdır.
- j) **Alt Başlıklar;** paragraf başı 1,25 cm içerden, 11 punto, koyu, italik, iki yana yaslı yazılmalıdır.
- k) **Paragraflar;** paragraf başları 1,25 cm içeriden, 11 punto, iki yana yaslı, paragraflar arası 6 nk boşluk bırakılarak yazılmalıdır.
15. Gönderilen yazılar; özetler ve kaynakça dahil 20 sayfayı geçmemelidir.
16. Gönderilen yazılar aşağıdaki bölümleri içermelidir:
- a) **Başlık sayfası:** Yazar/lar/ın tüm ve açık adları, çalıştıkları kurumlar, makale üst başlığının Türkçe ve İngilizce isimleri ile Türkçe ve İngilizce özetleri içermelidir.
- b) **Ana Metin:** Ampirik çalışmalar; giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerini içermelidir.
- c) **Yöntem:** Bu kısım; örneklem, veri toplama aracı ve işlem, verilerin analizi alt kısımlarını içermek zorundadır. Derleme türü çalışmalar problemi ortaya koymalı, ilgili alanyazını etkili bir biçimde analiz etmeli, alanyazındaki eksiklikler, boşluklar ve çelişkilerin üzerinde durmalı ve çözümler için öneriler içermelidir. Diğer çalışmaların başlıklandırılmasında farklılıklar olabilir, ancak yazıların okuyucuyu sıkmayacak akıcılık ve bilimsellikte olması gerekmektedir.
- d) **Kaynakça:** Hem metin içinde hem de kaynakçada Amerikan Psikologlar Birliği (APA) tarafından yayınlanan *Puplication Manual of American Psychological Association* (5. Baskı 2001) adlı kitapta belirtilen yazım kurallarına uyulmalıdır.
17. Yayın Kurulu ile ilgili yazışmalar için e-posta adresi mutlaka yazılmalıdır.
18. Türkçe makalelerde metin içinde referans verirken mümkün olduğu kadar ana kaynağa ulaşılmalıdır.
19. Yazılar, Yaratıcı Drama Dergisi'nin web adresine yüklenmelidir.

20. Yayımlanan yazıların içeriğinde olabilecek çarpıtmalardan, alıntı yapan yazar ya da yazarlar sorumludur. 40 kelimenin altında doğrudan yapılan atıflar (“ ”) çift tırnak içinde aynı şekli ile kullanılır ve tırnak işareti kapatıldıktan sonra ilgili kaynağa gönderme yapılır. Alıntı yapılacak ifadeler 40 kelimedenden daha fazla ise, alıntı yapılacak metin tırnak kullanılmadan ayrı bir paragraf olarak 1,5 cm içerden başlamalı ve bir punto küçük yazılmalıdır. Doğrudan aktarılan metnin bir kısmı kullanılacaksa o kısmın yerine üç nokta (...) konulmalıdır.
21. Yaratıcı Drama Eğitmenlik/Liderlik kurslarında bitirme projesi olarak yapılan çalışmalar danışman adı ikinci isim olmak üzere, danışman adıyla birlikte yayımlanır.
22. Başka bir yerde yayımlanan yazılara (yayımlanmış seminer ve kongre bildirileri, vb.), Yaratıcı Drama Dergisi’nde ancak Yayın Kurulu’nun onayıyla yer verilebilir.

Yaratıcı Drama Dergisi Kaynakça Yazım Örnekleri

Dergimizde Amerikan Psikologlar Derneği (Publication of Manual of American Psychological Association-APA 6) tarafından yayımlanan yazım ilkeleri benimsenmiştir.

Kitap

Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama* (4.bs.). Ankara: PegemA Yayınları.

Gönderme: (Adıgüzel, 2013, s.234)

İki Yazarlı Kitap

Kitson, N. ve Spiby, I. (1997). *Drama 7-11: Developing primary teaching skills (3rd ed.)*. New York:

Routledge Publication.

Kitap İçinde Bölüm

Güven, İ. (2008). Okul öncesi drama etkinliklerinde ilkeler. A. Öztürk (Yay. Haz.). *Çocukta Yaratıcılık ve Drama* içinde (ss. 199-212). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gönderme: (Güven, 2008, s.207)

Çeviri Kitap

Lewis, B. (2000). *Modern Türkiye'nin doğuşu* (M. Kıratlı, Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Gönderme: (Lewis, 2000, s. 12)

Editörlü Kitap

Kilpatrick, J. (2004). (Ed.). *A Research companion to principles and standards for school mathematics*,

Reston, VA: NCTM, Inc. Educational Research Information Center (ERIC)

Tek Yazarlı Makale

San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.

Gönderme: (San, 1990, s. 574)

İki yazarlı makale

Özdemir, P. ve Akkuş-Çıkla, O. (2005). Use of creative drama in science and mathematics by preservice elementary teachers. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 157-166.

Elektronik Makale

Karakelle, S. (2012). Üstbilişsel farkındalık, zeka, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 237-250. 3 Aralık 2014 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/779/376> adresinden erişildi.

Gönderme: (Karakelle, 2012, s. 240)

Tez

Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hacettepe, Ankara.

Gönderme: (Aykaç, 2011, s.67)

Bildiri

Akfirat Önalın, F. ve Tunç, A. (2003). Grup rehberlik etkinliklerinde yaratıcı dramının yeri: Yapararak yaşayarak öğrenme. *VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi 09-11 Temmuz 2003* içinde (s. 91-93). İnönü Üniversitesi, Malatya: PegemA Yayıncılık, 139-140.

Gönderme: (Akfirat Önalın ve Tunç, 2003, s. 92)

Web Sayfaları

UNESCO. (2013). *World Heritage list*. UNESCO web sitesinden 21 Aralık 2013 tarihinde erişildi: <http://whc.unesco.org/en/list>

Gönderme: (UNESCO, 2013)

Şekiller

Her şeklin numarayı içeren bir başlığı olmalı ve bu başlık şeklin altına yazılmalıdır.

Tablolar

Tablo numarası ve adı tablonun üstünde yer almalıdır. Tablo adı, tablo numarasının altından başlayarak, sola dayalı bir şekilde, baş harfleri büyük ve italik olarak yazılmalıdır. Tablo sadece yatay çizgiler kullanılarak oluşturulmalıdır. Aşağıda bir tablo örneği verilmiştir.

Tablo 1. *Yaratıcı Drama Temelli Hazırlanan Fen ve Matematik Ders Planlarının Sınıf Düzeyine ve Ünitelere Göre Dağılımı*

	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf
	Fen ders planları				
Yaşayan canlılar	-	-	-	5	1
Elektrik	-	-	1	3	-
	Matematik ders planları				
Sayılar	-	-	1	-	1
Geometri	1	-	3	1	1
Ölçme	-	2	1	-	-
Veri analizi	-	-	1	-	-

Submission Guidelines For Creative Drama Journal

Articles sent to Creative Drama Journal for Publication:

1. First, the article is scanned with plagiarism programs such as iThenticate or Turnitin, and studies with a quotation rate of less than 15% are first reviewed by the editor and submitted to the editorial board for convenience. The articles, which are decided to be published, are examined by at least two referees to be evaluated from a scientific point.
2. In the event that one of the referee reports is positive and the other one is negative, article is directed to the third referee to be evaluated. In case of positive referee reports, article is included in the publication program.
3. Authors make all changes in the articles on which changes are required according to referee reports on their own. No change is made on the final versions of the articles by the authors.
4. Referee reports include privacy. Authors have to take the critics, suggestions and corrections of the referee and Editorial Board into consideration. Communication between authors and referees is only ensured by the Editorial Board.
5. During publication, firstly the sending date of the article to Creative Drama Journal is considered and then the scores obtained from the referees are considered.
6. Responsibility of the articles published in Creative Drama Journal pertains to the author/s/ of the articles. Contemporary Drama Association and Creative Drama Journal do not accept responsibility related to the published articles.
7. The Editorial Board is free to publish and not to publish the submitted articles. Submitted articles are not returned to the author whether they are published or not.
8. The rights of publication of the published articles pertain to Creative Drama Journal.
9. Quotation can be made by giving reference of Creative Drama Journal and the name/s of the author/s.
10. Articles are published in alphabetical order by authors' surnames. In articles with two or more authors, articles are sorted and published based on the first author's surname.
11. In an issue, one article can be published in which the same author is the only name.
12. **Articles to be sent to the journal;**
 - a) **Paper sizes:** It should be written on A4 sized paper with 1.5 line spacing and without end of line hyphenation by leaving 2,5 cm space from top, bottom and left (on an area of 16x24,7 cm) and by using 11 point size and Times New Roman typeface.
 - b) **Tables, pictures, figures, graphics, etc.:** They should not exceed the area of 10x17 cm in order not to extend beyond the journal page sizes. Smaller font size and one line space can be used on tables, pictures, figures, graphics and so on. Tables, figures and appendices should be included in the text with their titles. 12 pt space is left before and after tables and figures, table titles and text should be 10 point size, table and its number should be written in bold.
 - c) **Title of the Article;** It should be written as 14 point size, and the first letter of every word should be written as capital letter except for the conjunctions. Title should not

exceed 17 words. Studies, which are produced from verbal notification and doctoral or postgraduate thesis or which received support, are indicated by footnote in the title as *. Footnote should be given by a space after title.

- d) ***Name/s of the Author/s;*** They should be given in footnote in figures as 1-2 along with the title, institution he/she works and e-mail address as 12 point size, centered, and only the first letters of author name and surname should be capital letter.
 - e) ***Title of Abstract;*** It should be written as 10 point size and in bold.
 - f) ***Turkish / English Text Abstract;*** It should be written as 10 point size, italic, justified alignment and between 90-120 words. If there is a paragraph, 6 pt space should be given between paragraphs.
 - g) ***Title of the Keywords;*** It should be written as 10 point size and in bold.
 - h) ***Keywords;*** Maximum 5 keywords should be written as 10 point size.
 - i) ***Main Titles;*** (Introduction, Method, Discussion and similar basic titles) It should be written as 11 point size, bold and centered, in the way that only the first letters are capital letter, and with 6 pt space from top and bottom.
 - j) ***Subtitles;*** paragraph indentation should be written as 1.25 cm inside, 11 point size, bold, italic and justified alignment.
 - k) ***Paragraphs;*** Paragraph indentations should be written as 1.25 cm inside, 11 point size, justified alignment by leaving 6pt space between paragraphs.
13. Submitted articles should not exceed 20 pages, including abstracts and references.
14. Submitted articles should include the following sections:
- a) ***Title page:*** It should include the full name/s and explicit name/s of the author/s, the institutions they work, Turkish and English names of top article title and its Turkish and English abstracts.
 - b) ***Main Text:*** Empirical studies should include the sections of introduction, method, findings, discussion and the results.
 - c) ***Method:*** This section must include the sub-sections of sampling, data collection and processing and analysis of data. Review article-type studies should reveal the problem, should analyze the relevant literature effectively, should put emphasis on shortcomings, gaps and contradictions in the literature and should include suggestions for solutions. There may be differences in giving title of other studies, however, articles should be fluent and scientific that will not make the readers bored.
 - d) ***References:*** Spelling rules specified in the book called Publication Manual of American Psychological Association (5th edition 2001) published by American Psychological Association (APA) should be obeyed both in the text and references.
15. E-mail address must be written for correspondences related to the Editorial Board.
16. While giving reference in the texts in Turkish articles, main source should be attained as far as possible.

17. Articles should be sent to Creative Drama Journal's e-mail address (cdddergi@gmail.com).
18. Author or authors who cite/s are responsible for the distortions that may be in the content of the published articles.
19. Studies carried out as dissertation in Creative Drama Instructor/Leadership courses are published with the name of advisor including the advisor name and second name.
20. The articles published in somewhere else (published seminar and conference proceedings, etc.) can be published in Creative Drama Journal with the approval of the Editorial Board.

Citation Format and Style Guide for Creative Drama Journal

Publication of Manual of American Psychological Association-APA is adopted by our journal for formatting and style.

JOURNALS

One Author

San, İ. (1998). The development of drama in education in Turkey, *Research in Drama Education*, 3, 1, 96.

Two Authors

Özdemir, P. ve Akkuş-Çıkla, O. (2005). Use of creative drama in science and mathematics by preservice elementary teachers. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 157-166.

BOOKS AND CHAPTER IN BOOKS

One Author

Üstündağ, T. (2004) *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü (6. baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Two Authors

Kitson, N. ve Spiby, I. (1997). *Drama 7-11: Developing primary teaching skills (3rd ed.)*. New York: Routledge Publication.

Editor instead of author

Hemingway, E. (1999). The killers. In J. Updike & K. Kenison (Eds.), *The best American short stories of the century* (pp.78-80). Boston, MA: Houghton Mifflin.

Kilpatrick, J. (2004). (Ed.). *A Research companion to principles and standards for school mathematics*, Reston, VA: NCTM, Inc. Educational Research Information Center (ERIC)

Thesis or dissertation

Duatepe, A. (2004). The effects of drama based instruction on seventh grade students' geometry achievement, Van Hiele geometric thinking levels, attitude toward mathematics and geometry. Unpublished PhD dissertation, Ankara: METU.

Published Presentation Papers

Adıgüzel, H. Ö. (2002). Eğitim bilimlerinde ve sanat eğitiminde yöntem, disiplin ve sanatsal boyutlarıyla yaratıcı drama. *11. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Yakın Doğu Üniversitesi, KKTC, 23-26 Ekim.

Online Sources

Online Journal

Andersen, C. (2004, June). Learning in “As-If” worlds: Cognition in drama in education. *Theory into Practice*. 43, 4, Retrieved November 3, 2004, Academic Index.

Citing in the text

One Author

Linn’s (1999) study...

As it is indicated (Way, 1973) in a new research,...

Two or more authors

If the paper is published by two authors, then full names of both authors must be written through all the text. If the paper is published by three or more authors, then in the first citation full names of authors must be written, but then for other citations, only the first authors’ first name must be written and other authors must be written as “others”.

Figures

All the figures must have a title that include also a number. And this title must be under the figure.

Tables

The name and the number of table must be at the top of the table. Name of the table must begin after the number of table. And it must be aligned-left, written by initial capital letters and *italic*. The table must be constituted by only horizontal lines. You can find an example below.

Tablo 1. *Yaratıcı Drama Temelli Hazırlanan Fen ve Matematik Ders Planlarının Sınıf Düzeyine ve Ünitelere Göre Dağılımı*

	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf
	Fen ders planları				
Yaşayan canlılar	-	-	-	5	1
Elektrik	-	-	1	3	-
	Matematik ders planları				
Sayılar	-	-	1	-	1
Geometri	1	-	3	1	1
Ölçme	-	2	1	-	-
Veri analizi	-	-	1	-	-