

Yaratıcı Drama Teorik Bilgilerinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarına Yansıması

Sevim Karaoğlu¹

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2025.005

Makale Geçmişi

Gönderim: 02.08.2024

Kabul: 27.05.2025

Anahtar Sözcükler

Erken çocukluk eğitimi

Okul öncesi eğitim

Okul öncesi öğretmen görüşleri

Yaratıcı drama

Drama etkinlikleri

Makale Türü

Araştırma makalesi

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında yaratıcı dramayı kullanırken teorik bilgilerini nasıl ve ne derece kullandıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojik desene göre yapılandırılmıştır. Çalışma grubunu ise amaçlı örneklem ile seçilen 32 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin uygulamaya yönelik teorik bilgilerinin iyi olduğu ancak bu bilgileri uygulamalarına yansıtmada zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler yaratıcı dramanın çocukların bütün gelişim alanlarını desteklediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uygulamaları esnasında, yaratıcı dramanın ısınma, hazırlık ve canlandırma aşamalarını bir bütün olarak uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yerine sadece teknikleri, sadece ısınma oyunlarını uyguladıkları ya da çocukların oyunlarından esinlenmek suretiyle etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Mesleki olarak deneyimli öğretmenlerin uygulama sıklıklarının deneyimsiz olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Uygulamada karşılaştıkları zorluklar ise aşamaların tümünün uygulanmasının zorluğu, sınıf ortamlarının kalabalık olması, materyal eksikliği ve çocukların dikkatlerini çekememek olarak belirtilmiştir. Bütün bulgular doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde aldıkları yaratıcı dramaya yönelik teorik ve uygulamalı derslerin sayısının artırılması ve çalışan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerektiği önerilmektedir.

Önerilen Atıf

Karaoğlu, S. (2025). Yaratıcı drama teorik bilgilerinin okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına yansıması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 20(1), 100–118. <https://doi.org/10.21612/ydrama.2025.005>

1. Dr. Öğretim Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ağrı, Türkiye, Email: skaraoglu@agri.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-2200-6046

Giriş

Erken çocukluk eğitiminin önemli amaçlarından birisi, çocukların gelişim alanlarının bütünsel olarak desteklenmesidir. Bu dönemdeki çocukların gelişimsel ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda gelişimlerinin desteklenmesi için uygun ortam sağlanmalıdır. Okul öncesi eğitim programlarında ele alınan amaç ve kazanımlar, uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak bir süreç oluşturulur (Küçükahmet, 2017). Erken çocukluk dönemi, çocukların gelişim ve büyümelerinin gözle görülür bir dönemdir (Güneş, 2016). Çocukların büyümelerinin ve gelişimlerinin başarılı olması için onların yaş ve gelişim özellikleri ile hazırbulunuşluklarının uygunluğuna göre yöntem ve teknikler kullanılmalıdır (Demirel, 2017). Bu yöntem ve teknikler seçilirken, çocukların birden fazla gelişim alanına hitap eden zengin öğrenme deneyimleri sunmasına özen gösterilmelidir (Berk, 2013). Yaratıcı drama, bu yönüyle düşünüldüğünde çocuklara zengin öğrenme ortamları sunar. Yaratıcı drama aracılığıyla çocuklar çevresi ile daha iyi iletişim kurar, dil ve sosyal becerileri gelişir (Tutuman, 2011).

Çocuklar, oyun, canlandırma, değerlendirme gibi süreçlerle aktif öğrenme ortamında oldukları için yaratıcı drama ile gelişimlerine etkili bir şekilde katkıda bulunulur. Böylelikle çocukların iletişim ve sosyal etkileşimleri, yaratıcılıkları ve hayal güçleri gelişmeye başlar (Adıgüzel, 2017). Öğretmenler, bir durumu ya da olayı, yaratıcı drama yöntemini kullanarak işlediklerinde çocukların öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlarlar (Üstündağ, 2018). Çocukların aktif ortamda öğrenme sürecine dahil olması, onların gelişimlerini her zaman bir adım öne taşıyacaktır. Bu bağlamda erken çocukluk eğitiminde öğretmenlerin, çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, çocukları merkeze alan ve oyun temelli olan kaliteli öğrenme deneyimleri planlaması gerekmektedir (Berk, 2017; Jackman, Beaver ve Wyatt, 2014). Yaratıcı drama etkinliklerinde çocuklar, hayatta karşılaşabilecekleri durumları canlandırarak ya da arkadaşlarının yaptıkları canlandırmaları izleyerek bir deneyim kazanma şansı bulabilmekle birlikte, farklı bakış açılarıyla da ele alınan olayı değerlendirme fırsatları bulabilmektedirler (Çelebi Öncü ve Ünlüer, 2010). Eğitim ortamında öğrencilere birinci elden deneyim sağlayan drama, oluşturduğu hayal dünyasında çocukların hem bilişsel hem de duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Bowell ve Heap, 2013). Yaratıcı drama, çocukların yaratıcılıklarını, hayal güçlerini, eleştirel düşünme becerilerini, sosyal gelişim ve iş birliği kurma, kendine güven ve karar verme becerilerini, dil ve iletişim becerilerini olumlu yönde desteklemektedir (Başçı ve Gündoğdu, 2011; Ceylan, 2013; Gönen ve Dalkılıç, 2000; Mantione ve Smead, 2003; Özyürek, 2013; Rances, 2005; Turner vd., 2004). Yaratıcı drama, çocukların bütün gelişim alanlarını destekleyecek özel öğretim yöntemlerinden birisidir (Kaf, 2000). Bu özel öğretim yönteminin, okul öncesi dönemde çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemesi ve öğretmenler tarafından kullanılması beklenmektedir.

Yaratıcı drama, oyuna dayalı olması (San, 2002) ve çocukları zorlamadan doğal bir şekilde eğitebilme özelliği (Senemoğlu, 2013) sayesinde öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. Öğretmenler yaratıcı drama çalışmalarında rehberlik yapan kişilerdir (Adıgüzel, 2020). Ancak bu sürecin verimli olabilmesi için doğru planlanıp uygulanması gerekmektedir (Adıgüzel, 2009; Yeler, 2018). Yapılan çalışmalarda eğitim sürecinde drama bir yöntem olarak çok sık kullanılsa da dramanın öğretim sürecinde yeteri kadar etkili olamadığı ortaya çıkarılmıştır (Kandemir ve Güler, 2015; Metinnam, 2019; Paksu Duatepe ve Ubuz, 2006; Yıldız ve Adıgüzel, 2020). Öğretmenlerin, dramayı çocukların ihtiyaçlarına yönelik yapılandırdıklarında ve kendilerinin de drama sürecine

dahil olmalarıyla sınıf ortamındaki atmosferi etkileyerek kazanımlarına daha kolay ulaştıkları düşünülmektedir (O'Neil, 1989). Bu yüzden eğitimde dramayı uygulayacak olan öğretmenlerin teorik bilgileri bilmelerinin yanı sıra kendilerinin de süreçte aktif olmaları ve tecrübeli olmaları gerekmektedir. Adıgüzel (2020), öğretmenlerin eğitim sürecinde drama uygularken deneyimli olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocuklukta drama eğitimine dair teorik bilgileri lisans eğitiminde ilgili derslerde edinilmektedir. Örneğin, 2019 yılından itibaren Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) sağladığı Okul Öncesi Eğitimi Lisans Programlarında "Erken Çocukluk Eğitiminde Drama" dersi, alan eğitiminde haftada iki saat teorik olarak zorunlu iken, "Eğitimde Drama" meslek bilgisi seçmeli dersi, teorik olarak iki saat olarak verilebilmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2019). 2019 öncesinde de 1997 yılından itibaren Okul Öncesi Eğitimi Lisans Programlarında ise üniversitelerde "Okul Öncesi Eğitimde Drama" alan eğitimi dersi zorunlu tutulmuştur (Adıgüzel, 2006). Ancak uygulamalı olarak değil, teorik olarak programlarda yer almıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimleri sürecinde drama derslerinde aldıkları teorik ders veya dersler kapsamında çocukların gelişim düzeylerine uygun drama etkinlikleri tasarımları ve uygulamaları beklenmektedir. Ancak öğretmenlerin dramaya ilişkin planlamalarının ve uygulamalarının başarılı olabilmesi için yeterli donanımda ve olumlu tutumda olmaları gerekmektedir (Başcı ve Gündoğdu, 2011; Susar-Kırmızı ve Saygı, 2015; Önder, 2013). Okul öncesi dönemde drama etkinlikleri ile çocukların bazı kavramları kolayca öğrenmeleri sağlanabilir. Aktaş Arnas'a (2008) göre, okul öncesi dönemde öğretmenler bazı matematik ve fen becerilerinin kazandırılmasında ve bazı kavramların öğretilmesinde dramayı kullanabilirler. Yine bu sürecin çocukların lehine gerçekleştirilebilmesi için öğretmen önemli bir role sahiptir. Öğretmenin, çocukların bireysel farklılıklarını, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmesi ve onlara saygı duyması dramanın çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini arttırmaktadır (Aslan, 2008; Köksal Akyol, 2011).

Alan yazın incelendiğinde, öğrenciler, öğretmenler ve öğretmen adayları ile yapılan yaratıcı drama çalışmaları mevcuttur. İlkokul dördüncü sınıfta yaratıcı drama çalışmaları ile öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının daha iyi olduğu ortaya çıkarılmıştır (Şentürk, 2020). Sınıf öğretmenleriyle yapılan bir çalışmada ise çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramaya dair olumlu yönde tutumlarının olduğunu ve kendilerini orta seviyede yeterli gördükleri ortaya koyulmuştur (Uzun, 2016). Diğer taraftan Karabağ (2015) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada öğretmen adaylarına 14 hafta yaratıcı drama eğitimi verilmiş ve sonuç olarak öğretmen adaylarının yaratıcı drama hakkında olumlu anlamda tutum geliştirdiği ve öğretmen olduklarında bu yöntemi daha çok kullanmayı düşündüklerini ortaya çıkarmıştır. İlçi Küsmüş (2023) ise çocuklara drama temelli, tersine çevirme becerisi eğitim programı uygulamış ve uygulanan grupta yer alan çocukların aldıkları puanların yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Uzunman (2023) ise okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin derslerde dramaya yer verme durumlarını incelemiş ve öğretmenlerin dramaya sıklıkla yer verdiklerini ortaya çıkarmış ve kullandıkları hazır planlarında drama etkinliklerini kendilerinin planladıklarını belirtmiştir. Ülker Erdem, Aydos ve Gönen (2017) de yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitim ortamında yaratıcı dramanın kullanılmasının öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden incelemesini yapmışlardır. Bu çalışmada öğretmenlerin öğretmen adaylarına göre daha deneyimli olması ve hizmet içi eğitimler gibi eğitimlerle kendilerini geliştirdikleri, çocukların bütüncül gelişim alanını daha fazla vurguladıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık yaratıcı dramanın yöntem olarak eğitim sürecine kattıklarına, planlanmasına ve

uygulanmasına ilişkin limitli araştırma olduğu fark edilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın amacı, öğretmenlerin yaratıcı dramaya ilişkin bilgi birikimlerini, uygulamalarına nasıl yansıttıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmenler lisans eğitimlerinde aldıkları derslerden yaratıcı drama ile ilgili teorik bilgilerinden en çok hangilerini hatırlıyorlar?
- Öğretmenler ne sıklıkla yaratıcı drama kullanıyorlar ve teorik bilgilerini nasıl kullanıyorlar?
- Öğretmenlerin gözünden çocuklar için yaratıcı dramanın faydaları nelerdir?
- Öğretmenlerin uygulamalarda zorlandıkları durumlar nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesi, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi süreçleri nitel araştırma desenine uygun bir şekilde yürütülmüştür. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ya da doküman analizi gibi nitel verileri toplama tekniklerinin kullanıldığı, doğal ortamlarda durumların gerçekçi bir şekilde belirlenebilmesine yönelik sürecin takip edildiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik (olgu bilim) yaklaşım bu çalışmanın doğasına uygun olduğu için kullanılmıştır. Fenomenolojik yaklaşım, farkında olunan ancak ayrıntılı bilgi sahibi olunmayan olguların incelenmesi için uygundur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamında yaptıkları yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcı dramaya dair bildikleri teorik bilgilerin, pratik bilgilerine nasıl yansıdığına yakın bir mercekte bakılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanması, görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme tekniği, sosyal bilim araştırmalarında en sık kullanılan veri toplama aracıdır ve bu araç katılımcıların deneyimleri, tanımları ve detaylı yorumlarını elde etmek için en iyi yöntemdir (Fontana ve Frey, 2000). Görüşme, önceden belirlenen bir amaca ya da olguya yönelik soru sorma ve cevap alma şeklinde gerçekleştirilen bir süreçtir (Yüksel, 2020). Bu kapsamda, araştırmada okul öncesi öğretmenleri ile yaratıcı dramaya dair bildikleri teorik bilgileri ne derece uygulamalarına yansıttıklarını ele alan görüşmeler yapılmıştır.

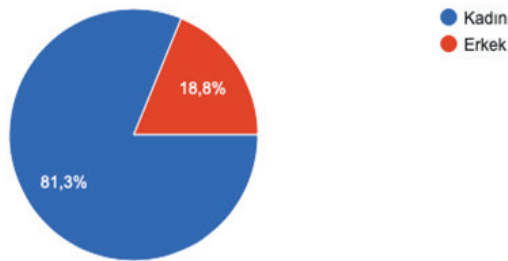
Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme tekniği, katılımcıların çeşitli temalarla ilgili, düşünce, tutum, davranış ve bilgi ve nedenlerin öğrenilmesinde en verimli yoldur (Karasar, 2005). Oluşturulan bu form, okul öncesinde drama eğitimi ve yaratıcı drama alanlarından iki farklı alan uzmanı tarafından incelenmiş ve örneklemde yer almayan iki farklı öğretmenle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşme sonrasında Türkçe eğitimi alanından bir uzmanın görüşü de alınarak soruların anlaşılabilirliği açısından da kontrolü sağlanmıştır. Görüşme formunun demografik bilgiler bölümünde altı soru yer almaktadır. Öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili geçmişleri ve teorik bilgilerini anlamaya yardımcı olan 6 adet soru ve son olarak da öğretmenlerin sınıflarında yaratıcı drama uygulamalarını kullanma durumlarını anlamayı amaçlayan 4 adet soru yer almaktadır. Araştırmacı, veri toplarken ilgili bölümlere ait sorular dahilinde katılımcılardan konuyla ilgili daha detaylı bilgi almak amacıyla sonda sorular sorarak notlar almıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, olasılık içermeyen ve zengin durumların ayrıntılı incelenmesine olanak sağlayan, belli ölçütlere ve belirli özelliklere sahip özel durumlar araştırılırken tercih edilmektedir (Büyükoztürk vd., 2019). Bu kapsamda bu çalışmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında bir il merkezinde devlet okullarında görev yapmakta olan 32 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi lisans düzeyinde olup; lisans döneminde erken çocukluk eğitiminde yaratıcı drama ile ilgili teorik ve uygulamalı dersler aldıklarını ve sınıflarında dramayı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşmelerinin deşifresi sürecinde görüşme yapılan her öğretmen Ö1, Ö2 olarak numaralandırılmıştır.

Şekil 1

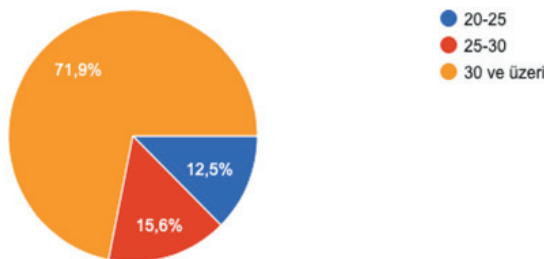
Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı



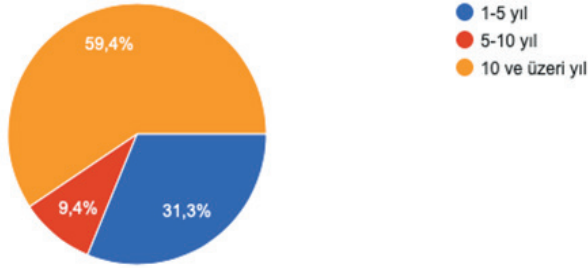
Katılımcıların %81,3'ünü büyük çoğunlukta kadın, %18,8'i ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Şekil 2

Katılımcıların Yaşlarının Dağılımı



Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu %71,9'u 30 ve üzeri yaşta; %15,6'sı 25-30 yaş aralığında, %12,5'i 20-25 yaş aralığındadır.

Şekil 3*Katılımcıların Mesleki Deneyimleri*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu %59,4'ü 10 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahipken; %31,3'ü 1-5 yıllık, %9,4'ü ise 5-10 yıllık deneyimlere sahiptirler. Katılımcıların mesleki deneyimleri 1-5 yıl az, 5-10 yıl orta ve 10 ve üzeri fazla olarak gruplandırılmıştır.

Tablo 1*Katılımcıların Geçmişte Aldıkları Yaratıcı Drama Eğitimi İçerikli*

	1 akademik dönem	2 akademik dönem	4 akademik dönem
Öğretmen sayısı	15	13	4

Tablo 1'e göre katılımcı öğretmenlerin 15'i bir akademik dönemde, 13'ü iki akademik dönemde, 4'ü ise 4 akademik dönemde yaratıcı drama içerikli ders aldıklarını ifade etmişlerdir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında bir il merkezinde görev yapmakta olan 32 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler lisans döneminde erken çocukluk eğitiminde yaratıcı drama ile ilgili teorik ve uygulamalı dersler aldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı 13 iş gününde öğretmenlerle görüşerek yarı yapılandırılmış görüşme formlarını doldurmuş ve her görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Görüşmeye başlamadan önce araştırmacı tarafından katılımcı öğretmenlere yapılan bu araştırmanın amacı, kendilerinden elde edilen verilerin nerede ve nasıl kullanılacağı anlatılmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcıların onayıyla ses kayıtları alınmıştır. Yapılan çalışmada görüşme içeriğinin gizli tutulacağı ve ses kayıtlarının başka kimse ile paylaşılmayacağı belirtilmiş ve katılımcı öğretmenlerin isimleri gizli tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular aracılığıyla elde edilen veriler, içerik analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, elde edilen verilerin önceden belirlenmiş temalar ışığında özetlenip yorumlanması şeklinde gerçekleştirilir (Baltacı, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Veriler toplanırken, katılımcılardan alınan ses kayıtları araştırmacıya ait şifreli bilgisayarda yazılı hale getirilip çözümlenmiştir. Sonrasında ise Strauss ve Corbin (1998)'in kodlama stratejisi kullanılarak veri küçük bölümlere ayrılıp, ardından veriler kendi içlerinde incelenmiş, karşılaştırma

ve kavramsallaştırmalar yapılarak kategorize edilmiştir. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili geçmişleri ve teorik bilgilerini anlamaya yardımcı bölüm ile öğretmenlerin sınıflarında yaratıcı drama uygulamaları ile ilgili bölümden elde edilen veriler alt kategorilere ayrıştırılıp, araştırma soruları kapsamında düzenlenmiştir. Sonrasında ise özetlenerek belirlenen temalara göre bulgular görselleştirilmiştir. Yaratıcı drama ile ilgili bilgilerine ve uygulamalarına dair katılımcıların düşüncelerine, doğrudan alıntılarla yer verilerek veriler yorumlanmıştır. Analizler esnasında yapılan kodlamalar ilk olarak araştırmacı tarafından yapılmış, sonrasında araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla bağımsız bir araştırmacıdan da destek alınarak, toplanan verileri analiz etmesi istenmiştir. İki araştırmacının analiz sonuçlarında Miles ve Huberman (1994) tutarlılık ve kodlama denetimi formülüne göre %90 oranında tutarlılık görülmüştür.

İnandırıcılık ve Aktarılabilirlik

Fenomenolojik yaklaşımla yapılan çalışmalarda yapı geçerliliği, toplanan verilere ilişkin kanıtlar sunmasıyla sağlanırken; güvenilirlik ise araştırma sürecinde izlenen yolun açık bir biçimde sunulmasıyla sağlanmaktadır. Bu süreçler, bu çalışmada inandırıcılık ve aktarılabilirlik olarak ele alınmıştır. Nicel araştırmaların bilimsel açıdan kabul görebilmesi için elde edilen sonuçların açık, tutarlı ve doğrulanabilir olması, inandırıcı ve güvenilir olması için önemlidir (Lincoln ve Guba, 1985). Çalışma bağlamının, katılımcıların, çalışma ortamının ve koşullarının ayrıntılı bir biçimde sunulması gerekir ve bu da okuyuculara araştırma sonuçlarını ve diğer durumlara uygulanabilirliğini daha iyi değerlendirme fırsatı verir (Arslan, 2021; Braun ve Clarke, 2013). İnandırıcılık ve aktarılabilirliğin ayrıntılı bir şekilde sunulması Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

İnandırıcılık ve Aktarılabilirliği Sağlamak için İzlenen Yöntem ve İşlemler

Özellik	Yöntem ve işlemler
İnandırıcılık	- Uzman incelemesi: ölçme aracı oluşturulurken gerekli uzmanlardan görüş alınmıştır. - Analizde bağımsız araştırmacı desteği: analizler yapılırken bağımsız bir araştırmacıdan da analiz yapması istenmiştir. - Katılımcıların teyitleri: analizlerde katılımcıların doğrudan alıntılarına yer verilmiştir.
Aktarılabilirlik	- Amaçlı örnekleme: olasılık içermeyen zengin durum için amaçlı örneklem kullanılmıştır - Araştırma sürecinin ayrıntıları: Araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracının oluşturulmasındaki ayrıntılar, analizler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırma Etiği

Bu çalışmanın yürütülmesi için gerekli olan etik izin, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Etik Kurulundan 30.05.2024 tarihinde 179 numaralı kararla alınmıştır. Veri toplama öncesinde, süresince ve sonrasında tüm etik kurallara titizlikle uyulmuştur.

Bulgular

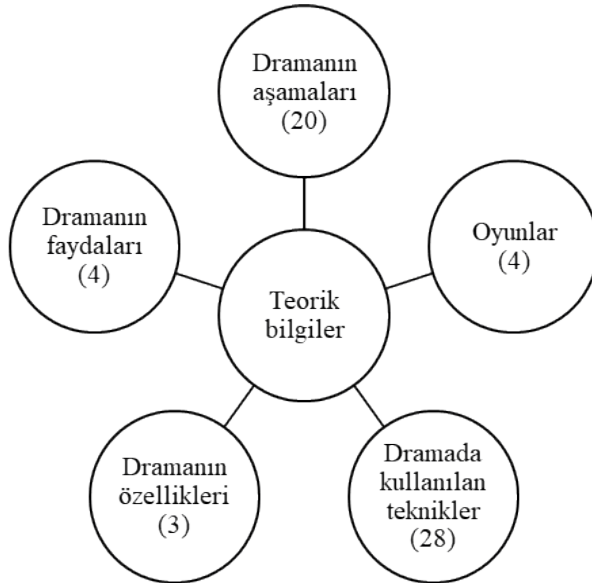
Çalışmanın bulguları, okul öncesi öğretmenlerinin teorik bilgileri, uygulamaları ve sorunları olmak üzere üç ana kategoride incelenmiştir. Öğretmenlerin teorik bilgileri bulgusu kapsamında yaratıcı drama ile ilgili en çok hatırladıkları bilgiler ve yaratıcı dramanın çocuklara kazandırdıkları olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Öğretmenlerin uygulamalarını ele alan ikinci ana kategori ise yaratıcı dramayı sınıflarında kullanma sıklıkları, teorik bilgileri sınıflarında uygulama biçimleri ve yaratıcı drama uygulamaya yönelik zorlandıkları durumlar olmak üzere üç alt temada incelenmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama ile İlgili Teorik Bilgileri

Araştırmanın bu bulgusunda öğretmenlerin lisans eğitimlerinde aldıkları derslerde en çok hatırladıkları teorik bilgiler ile ilgili bulgular Şekil 4'te görselleştirilmiştir.

Şekil 4

Katılımcı Öğretmenlerin En Çok Hatırladıkları Teorik Bilgiler

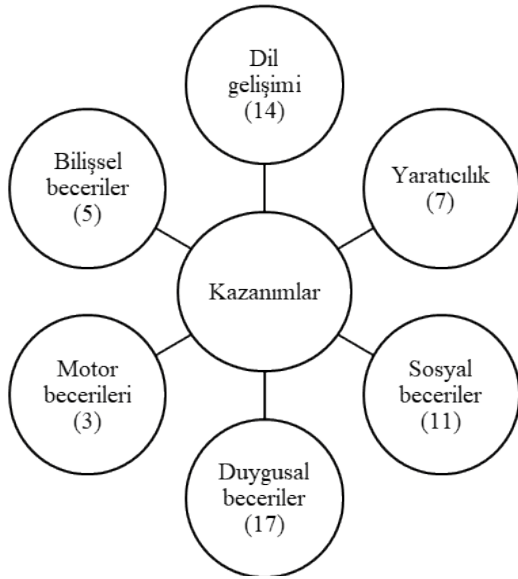


Şekil 4'te katılımcı öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili hatırladıkları en çok akıllarında kalan teorik bilgiler görselleştirilmiştir. Dramanın aşamalarını hatırlayan 20 öğretmen vardır ve bu 20 öğretmenden 18'i aşamaların eksiksiz bir şekilde "ısınma/hazırlık, canlandırma, değerlendirme" şeklinde olduğunu söylemiştir. Oyun teması ise dört öğretmen tarafından dile getirilmiş ve öğretmenler dramanın oyun içerikli olduğunu söylemişlerdir. Ö5 "Çocuklar en çok dramatik oyunları seviyorlar ve ben de onları sürdürmeleri için bazen yardımcı oluyorum. Başka ne olmuş olabilir,

şöyle olsa nolurdu böyle olsa nolurdu gibi sorular sorarak oyunlarını ilerletmelerini sağlıyorum". Dramada kullanılan teknikler, en çok hatırlanan bilgi olarak bahsedilmiştir. Bu tekniklerden ise en çok "canlandırma" olmak üzere "doğaçlama, pantomim, rol oynama, donuk imge, sıcak sandalye, bilinç koridoru" teknikleri 28 öğretmen tarafından sıklıkla vurgulanmış; dört öğretmen ise teknikleri hatırlamadığını belirtmiştir. Ö27 "Bazen bir konuya çocukların dikkatlerini çekmek için öğretmenin role girmesi tekniğini kullanıyorum, bazen de sınıfta kargaşa olduğunda şimdi fotoğraf çekiyorum herkes poz versin deyip sınıftaki kaosu ve gürültüyü azaltmaya çalışıyorum ve bu çocukları eğlendiriyor" açıklamasıyla dramadaki tekniği sınıf yönetiminde de kullandığını vurgulamıştır. Dramanın çocukların gelişimlerini destekleyici özelliği, çocukları aktif kılma özelliği ve sınıfta demokratik ortam sağlama özelliği dört öğretmen tarafından vurgulanmıştır. Ö8 "Yaratıcı drama farklı yaş gruplarına uyarlanabilir, çocuklara sınıfta aktif öğrenme fırsatları sunarak öğrenmeleri kolaylaştırır ve pekiştirici bir etkiye sahiptir" şeklinde detaylı bir açıklama yapmıştır. Dört öğretmen ise faydalarını vurgulamıştır. Ö22 "Çocukların yaratıcılıkları drama ile çok güzel destekleniyor, estetik becerileri de gelişiyor, ısınma aşamasında dans yapıyorlar bedenlerini kullanmayı da öğreniyorlar" ifadesiyle dramanın faydasına değinmiştir.

Şekil 5

Yaratıcı Dramanın Çocuklara Kazandırdıkları



Şekil 5'te öğretmenlerden elde edilen verilerde yaratıcı dramanın çocuklara faydaları ile ilgili temalar görselleştirilmiştir. Öğretmenler tarafından bu temalardan en çok duygusal becerilere değinilmiştir. Duygusal becerilere değinen 17 öğretmen, en çok "empati, duygularını tanıma ve yansıtma, özgüven, sorumluluk alma, başkalarının duygularını anlama, empati, öz farkındalık" gibi özellikleri vurgulamışlardır. 13 öğretmen dil gelişimine değinmiş ve "iletişim, kendini ifade etme, dil becerisi, Türkçeyi güzel kullanma, kendini istediği gibi dil ile ve beden ile ifade etme, topluluk önünde konuşma, beden dilini kullanma" gibi becerilere değinmişlerdir. 11 öğretmen sosyal becerilere değinmiş ve "sosyal yaşam becerileri, iletişim becerileri, akran öğrenimi, arkadaşlık kurma, iş birliği" özelliklerini hatırlatmışlardır. yedi öğretmen ise dramanın çocukların yaratıcılıklarını

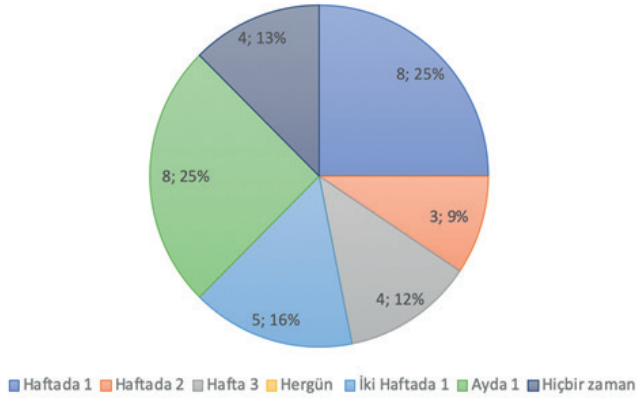
geliştirdiğini vurgulamış ve hayal dünyalarını geliştirdiğini de dile getirmişlerdir. Beş öğretmen, bilişsel becerilere değinirken, üç öğretmen de motor becerileri geliştirdiğini vurgulamıştır. Ö8 *“Yaratıcı drama çocuklara motor, bilişsel, özbakım, sosyal-duygusal, dil gibi hemen her alanda türlü beceriler kazandırabilir. Kendini ifade etme, özbakım becerilerini gerçekleştirme, kurallara uyma, empati kurabilme, Türkçeyi doğru ve güzel kullanma, matematik becerileri edinme, fen becerileri kazanma gibi her alandan becerileri çocukların aktif şekilde kazanmalarına destek olur”* şeklindeki açıklamasıyla aslında yaratıcı dramanın çocukları aktif kılarak onların bütün gelişim alanlarına hitap ettiğini ifade etmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Uygulamaları

Araştırmanın bu bulgusunda öğretmenlerin sınıflarında yaratıcı drama uygulamaları ile ilgili bulgular, yaratıcı dramayı sınıflarında kullanma sıklıkları, teorik bilgileri sınıflarında uygulama biçimleri ve uygulamaya yönelik zorlandıkları durumlar şeklinde üç alt temada incelenmiştir.

Şekil 6

Katılımcı Öğretmenlerin Yaratıcı Dramayı Sınıflarında Uygulama Sıklıkları



Şekil 6’da katılımcı öğretmenlerin yaratıcı dramayı ne sıklıkla kullandıkları görselleştirilmiştir. Yaratıcı dramayı haftada bir kullanan sekiz öğretmen, katılımcıların %25’ini oluşturmuştur. Ayda bir kullanan sekiz öğretmen de katılımcıların %25’ini oluşturmaktadır. Geri kalan katılımcı öğretmenler ise haftada iki kez kullanan üç haftada üç kez kullanan dört, iki haftada bir kez kullanan 5 ve ayda bir kez kullanan sekiz öğretmen vardır. Hiçbir zaman kullanmadıklarını ifade eden dört öğretmen vardır. Bu görselde görüldüğü gibi katılımcıların %93’ü yaratıcı dramayı kullanmakta ve %62’lik kısmı ise haftalık olarak kullanmaktadır.

Tablo 3

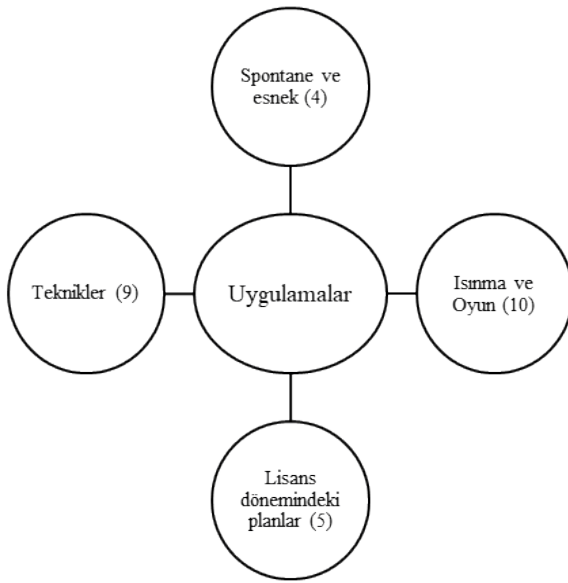
Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Uygulama Sıklıkları

Öğretmen deneyimleri	Haftada 1	Haftada 2	Haftada 3	İki Haftada 1	Ayda 1	Hiç
1-5 yıl (az)	4	1	-	3	-	2
5-10 yıl (orta)	1	-	-	-	-	2
10 yıl ve üzeri (fazla)	3	2	4	2	8	-

Tablo 3’te de görüldüğü üzere, bu çalışmada yer alan öğretmenler arasında yaratıcı drama yöntemini en sık kullanan grup, 10 yıldan fazla mesleki deneyime sahip olan 19 öğretmenden oluşmaktadır. Bu grubu, yaratıcı dramayı kullanım sıklığı açısından 1–5 yıl arasında deneyime sahip öğretmenler takip etmektedir.

Şekil 7

Katılımcı Öğretmenlerin Yaratıcı Dramayı Uygulama Biçimleri

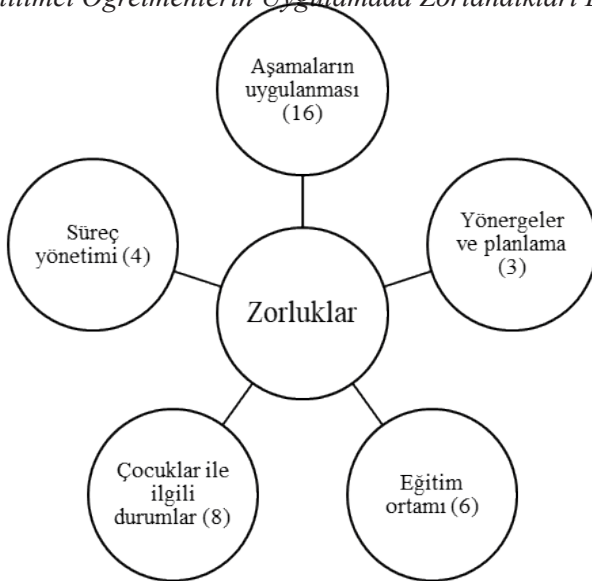


Şekil 7’de katılımcıların sınıflarında dramayı nasıl uyguladıklarını gösteren alt temalar bulunmaktadır. Sınıflarında yaratıcı drama yöntemini uygulayan 28 öğretmen de teorik bilgilerinden faydalandıklarını ancak eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. 10 öğretmen ısınma aşamasındaki oyunlardan faydalanarak süreci başlattığını ancak canlandırma ve değerlendirme kısmının eksik kaldığını belirtmiştir. Ö 21 “*Bütün aşamaları uygulamak oldukça zor, bazen sadece ısınma oyunlarını oynayıp bırakıyoruz, canlandırmaya geçiş yapamıyorum*” diyerek uygulamasında sadece ısınma aşamasını ve oyunları kullandığını belirtmiştir. 9 öğretmen ise sürecin ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından sadece teknikleri kullanarak canlandırmalar yaptıklarını anlatmışlardır. Bu noktada Ö32 “*Çocuklarla kitap okuduktan sonra o kitabın karakterlerini canlandırmalarını istiyorum ve çok keyif alıyorlar*” şeklinde açıklamasıyla dramatizasyon tekniğini kullanarak uygulama örneği söylemiştir. Beş öğretmen lisans düzeyinde aldıkları derslerin kapsamında hazırladıkları

yaratıcı drama planlarını uygulayabildiklerini söylemiştir. Ö14 bu konuyla ilgili olarak *“Üniversite zamanında aldığım derste ödev olarak hazırladığımız drama etkinlikleri planları mesleki hayatımda çok işime yarıyor”* açıklamasıyla üniversite eğitiminde aldığı yaratıcı drama içerikli dersi kapsamında hazırladığı ödevi, meslek hayatında da aktif olarak kullandığını belirtmiştir. Dört öğretmen ise yaratıcı dramayı planlamadan, çocukların oyunlarından ya da okunan bir kitaptan esinlenerek spontane bir şekilde başlattığını belirtmiştir. Ö4 bu konuda *“Bazen çocuklar evcilik köşesinde ya da blok merkezinde dramatik oyunlar oynarken diğer çocukların ilgilerini de oraya çekiyorum ve onların da oradaki dramatik oyuna katılmalarını sağlıyorum. Böylelikle oyun içinde canlandırma yaparak drama yapmış oluyorlar”* şeklinde ifade ederken Ö17 ise *“Çocuk kitabı okurken bazen çocukların çok hoşuna gidiyor oradaki karakterler ve canlandırmak istiyorlar ben de izin veriyorum bazen bir karakteri birkaç çocuk oynamak istiyor hepsine izin veriyorum”* şeklinde ifade etmiştir. Ancak uygulama yapan hiçbir öğretmen dramanın değerlendirme aşamasını nasıl uyguladığına değinmemiştir.

Şekil 8

Katılımcı Öğretmenlerin Uygulamada Zorlandıkları Durumlar



Şekil 8’de öğretmenlerin uygulama yaparken zorlandıkları durumlar gösterilmiştir. Öğretmenlerin aşamaların uygulanmasında ciddi zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. 12 öğretmen özellikle canlandırma kısmında çocuklara verilen rol dağılımlarında sorun yaşadıklarını sıklıkla ifade etmiştir. Ö21 *“Çocuklara rol verdiğim zaman bazıları role giremiyorlar ve diğer çocukların dikkatini dağıtıyor ve canlandırma yapılırken çoğu zaman dramayı bitirmek zorunda kalıyorum”* şeklinde yorum yapmıştır. Ö19 ise *“Çocuklar canlandırmalarda hep aynı şeyi tekrarlıyorlar, doğaçlama yapmakta çok zorlanıyorlar, birbirlerinin yaptıklarını kopyalıyorlar”* şeklindeki ifadesiyle canlandırma aşamasının kısır bir döngüye girdiğini belirtmiştir. İki öğretmen değerlendirme aşamasını yapamadıklarını, çocukların seviyesine uygun hale getiremediklerini ve bu yüzden de ele aldıkları temanın çocuklar tarafından kavranıp kavranmadığını anlayamadıklarını belirtmişlerdir. Bir

öğretmen ise ısınma aşamasında çocukları canlandırma aşamasına hazırlamakta zorlandığını ifade etmiştir. Aşamaların uygulanmasındaki zorluklardan sonra en sık dile getirilen zorluk, çocukların durumları olmuştur. Çocukların dikkat sürelerinin kısa olması, bazı zamanlar isteksiz olmaları, canlandırma anlarında sıkılmaları gibi etkenlerin de öğretmenlerin uygulamalarını zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Ö18 bu durumla ilgili olarak *"Çocuklar onlar için birlikte belirlediğimiz rollerden sıkılıp canlandırmayı yarım bırakabiliyor ve bu da anlık olarak diğer çocuklarda dikkat dağılmasına sebep oluyor"* şeklinde açıklama yapmıştır.

Diğer bir zorluk da eğitim ortamı ile ilgilidir. Altı öğretmen bu zorluğu dile getirmiştir. Eğitim ortamında yeterli materyal olmaması, sınıf mevcudunun çok kalabalık olması, sınıfın küçük olması gibi durumlara değinilmiştir. Ö13 *"Sınıfımız küçük olduğu için çok çabuk dağılıyor drama yaparken masaları ve sandalyeleri topluyoruz alan açmak için ancak çocuklara yeterli gelmiyor; özellikle ısınma aşamasında oyunlar oynarken çok zorlanıyorlar bazen bahçeye çıkarıyorum ısınma oyunları için"* ifadesinde sınıfın küçük olmasına; Ö15 ise *"Sınıfım çok kalabalık olduğu için hem rolleri dağıtmakta zorlanıyorum hem de canlandırmaları yapmaları çok zor oluyor. Bir rolü birkaç çocuğa versem de kargaşa oluyor bazen üstelemeden es geçiyorum çok iyi canlandırma yapmışlar gibi davranıyorum"* şeklinde açıklamasıyla sınıf mevcudunun fazla olmasına değinmiştir.

4 öğretmen, süreç yönetimi konusunda zorluk yaşadığını belirtmiştir. Süreç yönetimine dair, Ö11 *"Aşamalar arası geçişlerde çocukların dikkatleri dağıldıkları için tekrar sürece odaklanmakta zorluk yaşıyorum"* şeklinde açıklamıştır. Üç öğretmen de planlama ve yönerge vermekte zorluk çektiğini belirtmiştir. Plan yapılırken aşamalara uygun birbirleriyle bağlantılı etkinlikler bulmakta zorluk yaşadıklarını ifade etmişler ve çocuklara yönergeler verirken anlaşılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları yaratıcı drama içerikli derslerdeki teorik bilgilerden en çok dramanın aşamalarını ve dramada kullanılan teknikleri hatırladıkları ortaya çıkarılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 28'i aktif olarak dramayı sınıflarında düzenli aralıklarla kullandığını belirtmektedir. Uygulayan öğretmenlerin ise yaratıcı dramayı oyunlarla ve tekniklerle esnek bir şekilde uyguladığı ve aynı zamanda lisans eğitimi döneminde yaptıkları ödev drama planlarını kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin uygulama biçimlerini ele alan bulgulara bakıldığında ise dramanın son aşaması olan değerlendirme aşamasının katılımcı öğretmenler tarafından kullanılmadığına dikkat çekilmiştir. Öğretmenler açısından sosyal ve duygusal beceriler ve dil gelişimleri başta olmak üzere yaratıcı drama, çocukların pek çok becerilerini ve gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Ancak buna karşılık, öğretmenlerin aşamaları tam olarak uygulamakta zorlandıkları görülmüştür. Aynı zamanda çocukların durumları, eğitim ortamındaki olumsuzluklar ve süreç yönetimleri de yaratıcı drama uygulamalarını zorlaştıran etmenler olarak ortaya çıkarılmıştır. Bulgular sonucunda, öğretmenlerin teorik bilgiler açısından zengin olduğu, ancak uygulamalarına yansıtma konusunda çeşitli değişkenlere bağlı zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin teorik bilgilerini uygulamalarına yansıtmakta karşılaştıkları sorunlar ve ortaya çıkan sorunlara karşı çözümsüz kalmaları, öğretmenlerin kendilerini uygulama sürecinde yeterli görmediklerini göstermektedir. Ancak, yaratıcı drama ile ilgili öğretmenin kendini yeterli görmesi, uygulamanın çocuklar açısından verimli geçmesi için oldukça önemlidir (Köksal, 2016).

Okul öncesi öğretmenlerinin deneyimlerine bağlı olarak drama deneyimi en fazla olanların dramayı uygulama sıklıklarının fazla olduğu ortaya çıkarılmıştır. Gürol (2002), mesleki deneyimleri fazla olan öğretmenlerin drama uygulama sıklıklarının fazla olduğunu belirtmiş ve yine benzer şekilde Yönel (2004) yaptıkları çalışmada deneyimin drama uygulamalarını arttırdığını ortaya çıkarmıştır. Ülker Erdem, Aydos ve Gönen (2017) de yine Gürol (2002) ve Yönel (2004), çalışmalarındaki gibi mesleki deneyimleri fazla olan öğretmenlerin yaratıcı dramayı sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgunun literatürdeki benzer çalışmaların bulgularını desteklediği görülmektedir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin esnek ve spontane olarak yaratıcı dramayı uyguladıkları ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenler çocukların oyunlarını dramaya geçişte kullanmışlardır. Bu çalışmanın bulguları, Önder (2013)'in ileri sürdüğü, çocukların doğal eğilimleri olan dramatik oyunları ve taklit becerileri kullanılarak öğrenme fırsatına dönüştüğünü desteklemektedir. Drama uygulamaları esnasında öğretmenler rahat ve samimi bir atmosfer oluşturarak çocukların gelişim özelliklerini destekleyebilir onların ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlayabilir (Başçı ve Gündoğdu, 2011; McCaslin, 1984). Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini uygularken en çok ısınma oyunlarını ve teknikleri ifade etmeleri önemli bir bulgudur. Öğretmenler teknikleri öğretim yöntemi olarak kullanmak suretiyle yaratıcı drama yöntemini uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Dalbudak ve Akyol Köksal (2008) çalışmalarında, öğretmenlerin drama etkinliklerini uygulamasının sadece canlandırma, sadece ısınma ya da sadece değerlendirme etkinliği olarak ayrı ayrı kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada ulaşılan bulgular da okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı dramayı tüm aşamalarıyla bir bütün olarak sınıflarında uygulayamadıklarını ortaya koymuştur.

Katılımcı öğretmenler açısından yaratıcı dramanın çocuklara faydası ile ilgili bulgulara bakıldığında, çocukların sosyal ve duygusal beceriler ile dil gelişimleri başta olmak üzere çocukların neredeyse bütün gelişim alanlarını ve becerilerini desteklediği belirtilmiştir. Kandemir ve Güler (2015) yaptıkları çalışmada drama yönteminin çocukların her gelişim alanını desteklediğini belirtmişlerdir. Yine benzer bir şekilde Ülker Erdem, Aydos ve Gönen (2017)'nin çalışmasında, yaratıcı dramanın öğretmen ve öğretmen adayları gözünden yararlarında çocukların en çok sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklediği vurgulanmıştır. Can Yaşar ve Aral (2011) yaptıkları meta analiz çalışmasında inceledikleri yaratıcı drama alanında yapılmış lisansüstü tezlerde bu çalışmadaki öğretmenlerin görüşlerini desteklemektedir. Başta dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim olmak üzere bilişsel gelişim ve yaratıcılıklarının geliştiğine değinilmiştir (Ceylan, 2013; Kamaraj, 2004). Köksal Akyol (2016), yaratıcı dramanın çocukların yaratıcılıklarını, problem çözme, karar verme, iç disiplin kazanma, sorumluluk ve iş birliği yapabilme gibi kazanımları elde etmede öğretmenlere yardımcı bir yöntem olduğunu vurgulamıştır. Bu çalışmadaki en önemli bulgu, öğretmenlerin hepsi yaratıcı dramanın çocukların bütünsel gelişimlerine olumlu yönde katkısı olduğunu savunmuştur.

Çalışmanın bulgularına göre öğretmenler eğitim ortamından kaynaklı sorunlar yaşamıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinin amaçlanan eğitim kazanımlarını karşılayabilmesi için özgür ve donanımlı ortamlarda gerçekleşmesi gerekmektedir (Tuluk, 2004). Akkale ve Özalp (2023) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanmalarına ilişkin tutumlarını incelemişlerdir ve öğretmenlerin sınıftaki öğrenci sayılarının az olması drama yönteminin uygulanmasına yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu daha verimli uygulamalar yapıldığını ortaya çıkarmıştır. Benzer bir şekilde Türkoğlu'nun (2019) okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı dramayla ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında, öğrenci sayısının fazla olması ile ilgili bulguyla benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın eğitim ortamının

kalabalık olmasının uygulamayı zorlaştırdığı bulgusu Akkale ve Özalp (2023) ve Türkoğlu'nun (2019) çalışmaları ile benzer nitelik göstermektedir. Adıgüzel (2001) çalışmasında, dramayı uygulayan öğretmenlerin alanla ilgili yetersizliklerini, dramaya yönelik etkinlik planı oluşturmada zorluk yaşaması ve hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmanın ilgili bulgusunda süreç yönetimi ve yönerge/planlama alt bulgularıyla Adıgüzel'in 2001 yılındaki çalışması desteklenir niteliktedir. Öğretmenler, canlandırma aşamasında çocukların rolleri canlandırmakta zorluk çektiklerini ve doğaçlamaları yapamadıklarını ileri sürmüşlerdir. Ancak, Köksal Akyol'a (2011) göre okul öncesi dönem çocuklarıyla çalışılırken basitten zora doğru bir yöntem izlenmelidir ve önce taklit, dramatizasyon, sessiz ve sözsüz canlandırmalar, sonrasında rol oynama ve doğaçlama yaptırma şeklinde bir yol alınmalıdır.

Sonuç olarak, bu çalışmada öğretmenlerin lisans eğitimlerinde aldıkları yaratıcı drama içerikli derslerden en çok akıllarında kalan bilgilerin, dramanın aşamaları ve kullanılan teknikler olduğu belirlenmiştir. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama sıklığının, sahip oldukları drama deneyimiyle doğru orantılı olarak arttığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı dramayı çoğunlukla esnek ve spontane biçimlerde uyguladıkları, bu sürecin doğaçlamaya açık ve özgür yapısına uygun şekilde yürütüldüğü anlaşılmıştır. Katılımcılar, yaratıcı dramanın çocukların başta sosyal-duygusal ve dil gelişimleri olmak üzere çok yönlü gelişim alanlarına olumlu katkılar sağladığını sıklıkla vurgulamışlardır. Bununla birlikte, yaratıcı drama uygulamalarında özellikle değerlendirme aşamasında güçlük yaşadıkları da dikkat çekici bir diğer bulgu olarak öne çıkmaktadır.

Araştırma bulgularından hareketle şu öneriler getirilmiştir:

- Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin mesleki yeterliklerinin sistematik biçimde geliştirilmesi gerekmektedir.
- Öğretmenlerin düzenli olarak erken çocuklukta yazılmış yaratıcı drama ile ilgili güncel kaynakları takip etmeleri, sınıflarında drama uygulama sıklıklarını arttırmaları, drama atölye ve seminerlerini takip etmeleri önerilmektedir.
- Okul öncesi eğitimi alanında ve yaratıcı dramada uzman olan eğitimcilerin okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme aşamasında zorlanmalarına yönelik çalışmalar yaparak bu eksikliğin giderilmesi önerilmektedir.
- Okul öncesi eğitim ve yaratıcı dramanın birbirine uygunluğu göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca zorunlu alması gereken yaratıcı drama içerikli derslerin teorik ve uygulamalı ders sayıları arttırılmalıdır.
- Son olarak, bundan sonra yapılacak çalışmalara bir öneri olarak okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarının derinlemesine incelenerek yaratıcı dramanın aşamalarını uygularken hangi eksiklikleri ne sebeple yaşadıkları ortaya çıkarılabilir. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanımlarını geliştirmeye yönelik adımlar atılabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama derslerine (okulöncesinde drama ve ilköğretimde drama) ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2),7-11.
- Adıgüzel, Ö. (2020). Eğitimde dramaya ilişkin temel kavramlar. Y. Arnas & Ö. Adıgüzel (Ed.) *Erken Çocukluk Eğitiminde Drama içinde* (2-18) Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2001). Niçin yaratıcı drama?. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 257, 13-16.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama*. Yapı Kredi Yayınları.
- Akkale, M. A. & Özalp, D. (2023). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim*, 52, 240, 3063-3082.
- Aktaş Arnas, Y. (2008). Okulöncesi eğitimde dramanın planlanması. *Okulöncesinde Yaratıcılık ve Drama Eğitimi*, Anadolu Üniversitesi. Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 950. s.181-204.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Aslan, N. (2008). *Drama lideri. Eğitimde drama*. N. Aslan (Ed) ss. 25-29. Oluşum.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 368-388.
- Başçı N. Z. & Gündoğdu K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 10 (2), 454-467.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* N. Işıkoğlu Erdoğan (Çev.), Ankara: Nobel Akademik.
- Berk, L. E. (2017). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson.
- Bowell, P., & Heap, B. S. (2013). *Planning process drama: Enriching teaching and learning*. Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. USA: Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M. & Aral, N. (2011). Türkiye’de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (22), 70-90.

- Karaoğlu, S. (2025). Yaratıcı drama teorik bilgilerinin okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına yansımaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 20(1), 100-118.
- Ceylan, Ş. Y. (2013). Dramatik etkinlikler ve dramanın çocuğun gelişimindeki yeri. E. Ömeroğlu (Ed.) *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* içinde s. 17-43. Eğiten Kitap.
- Çelebi Öncü, E. & Ünlüer E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (2) , 4457-4461.
- Dalbudak, B. U. Z., & Akyol, D. D. A. K. (2008). Anaokulu öğretmenlerinin eğitim programlarında drama etkinliklerine yer verme durumlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 169–188.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı*. Pegem Akademi.
- Fontana, A. & Frey, J. H. (2000). The interview: From structured questions to negotiated text. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2. baskı.) (ss. 645-672). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gönen, M. & Dalkılıç, N. (2000). *Çocuk eğitiminde drama: Yöntem ve uygulamalar*. Epsilon.
- İlçi Küsmüş, G. (2023). *Okul öncesi dönem çocukları için drama temelli öğrenmeye dayalı eğitim programının tersine çevirme becerileri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Jackman, H., Beaver, N., & Wyatt, S. (2014). *Early education curriculum: A child's connection to the world*. Cengage Learning.
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova University Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (6), 173-184.
- Kamaraj, I. (2004). Sosyal beceri derecelendirme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal beceri kazanmalarında eğitici drama programının etkisi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kandemir, Ş. & Güler, M. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 111-130.
- Karabağ, G. (2015). Tarih öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 27-46.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Ankara: Nobel.
- Köksal Akyol, A. (2011). Drama çalışmalarında lider ve katılımcılar. A. Köksal Akyol (Ed), *İlköğretimde Drama* içinde s. 59-66. Kriter.
- Köksal Akyol, A. (2016). Okul öncesi eğitimde drama ve öğretmenin rolü. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 105-116.

- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Nobel Akademik.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Mantione, R. & Smead, S. (2003). *Weaving through words: using the arts to teach reading comprehension strategies*. Delaware: International Reading Association.
- McCaslin, N. (1984). *Creative drama in the primary grades*. London: Longman.
- Metinnam, İ. (2019). Farklı disiplinlerde yaratıcı drama temelli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14 (1), 117-136.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- O'Neill, C. (1989). Dialogue and drama: The transformation of events, ideas, and teachers. *Language Arts*, 66(5), 528-540.
- Önder, A. (2013). Okul öncesinde eğitici drama uygulamalarının önemi ve uygulama ilkeleri. R. Zembat (Ed.) *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde*. Anı.
- Özyürek, A. (2013). Dramatik etkinlikler ve drama ile ilgili temel kavramlar. E. Ömeroğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya içinde s. 1-11*. Eğitim Kitab.
- Paksu-Duatepe, A. & Ubuz, B. (2006). Yaratıcı drama temelli matematik dersleri hakkında öğretmen görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (3), 193-205.
- Rances, J. N. (2005). *Student perceptions of improving comprehension through drama as compared to poetry and fiction in college English freshman composition courses* [Yayımlanmamış doktora tez], Widener University, Chester, PA.
- San, I. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2, 148-160.
- Senemoğlu, N. (2013). Gelişim öğrenme ve öğretim, Kuramdan uygulamaya. Gönül.
- Strauss, A & Corbin, J. (1998). *Basis of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. London: Sage.
- Susar-Kırmızı, F. & Saygı, C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlilik algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 739-750. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000144840>
- Şentürk, A. (2020). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenme başarısına ve tutumuna etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.

Karaoğlu, S. (2025). Yaratıcı drama teorik bilgilerinin okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına yansımaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 20(1), 100-118.

Tuluk, N. (2004). Yaratıcı Drama. *Pivolka*, 15 (3), 10-12.

Turner, H; Mayall, B; Dickinson, R; Clark, A; Hood, S; Wiggins, M; Samuels, J; (2004) *Children engaging with drama: an evaluation of the national theatre's drama work in Primary schools 2002-2004*. Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London: London.

Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül University.

Türkoğlu, B. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının perspektifinden okul öncesi dönemde drama etkinlikleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14 (1), 137-160.

Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterlilikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.

Uzunman, S. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin derslerde dramaya yer verme durumlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, 138, 254-262.

Ülker Erdem, A., Aydos, E. H. & Gönen, M. (2017). Okul öncesi eğitim ortamlarında yaratıcı drama kullanımı: öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden bir inceleme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1 (27), 409-424.

Üstündağ, T. (2018). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Pegem Akademi.

Yeler, M. (2018). İnsan ilişkileri ve iletişim dersinde yaratıcı drama uygulamalarının etkisine ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13 (2), 213-236.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldız, E. & Adıgüzel, Ö. (2020). Yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanmak: matematik öğretiminde öğretmen görüşleri, *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 2, (2), 109-135.

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2019). Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul_Oncesi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

Yüksel, A. N. (2020). Nitel bir araştırma tekniği olarak: Görüşme. *Social Sciences Studies Journal*, 6 (56), 547-552.

The Reflection of Theoretical Knowledge of Creative Drama in the Practices of Preschool Teachers

Sevim Karaoğlu¹

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2025.005

Article History

Received: 02.08.2024

Accepted: 27.05.2025

Keywords

Early childhood education

Preschool education

Views of preschool teachers

Creative drama

Drama activities

Article Type

Research paper

Abstract

The basic aim of the current study is to reveal how and to what extent preschool teachers use theoretical knowledge while using creative drama in their classes. This research was carried out through phenomenological design, one of the qualitative research designs. The working group of the study was comprised of 32 preschool teachers chosen by means of purposive sampling. A semi-structured observation form which was made up of open-ended questions formed with the support of two experts (creative drama in pre-school education and creative drama leader) was used as a data collection tool in the study. In the analysis of the data, content analysis was used. Depending on the findings of the study, it was found that the theoretical knowledge of the preschool teachers was good enough but that they had a challenging process in reflecting this knowledge to their practices. The teachers pointed out that creative drama support all the developmental fields of the children. It was also determined that the teachers did not apply the warmup, preparation and improvisation stages of creative drama as a whole during their practices. Instead, they indicated that they just applied the techniques, only the warmup games or they made some activities just by inspiring from the games of the children. It was indicated that the practical frequency of the experienced teachers was more than that of inexperienced ones. As for the challenges encountered in the practice, it was frequently uttered as the difficulty of practicing all the stages, what's more, they had some problems such as large classes, lack of materials and not being able to draw the attention of children. As a result of these findings, it is likely to say that the number of the theoretical, particularly practical courses aiming at creative drama should be increased in the undergraduate education of the teachers and that the teachers in charge should be supported with in-service training and some similar educations.

Suggested Citation

Karaoğlu, S. (2025). The reflection of theoretical knowledge of creative drama in the practices of preschool teachers. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 20(1), 100–118. <https://doi.org/10.21612/ydrama.2025.005>

1. Assistant Professor, Ağrı İbrahim Çeçen University Education Faculty, Ağrı, Turkey, Email: skaraoglu@agri.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-2200-6046

Introduction

One of the most significant aims of the early childhood education is to support the development of children integrally. When it comes to the developmental needs of the children in this period, a suitable setting should be provided to support their developments. In preschool period curricula, a process is formed by using suitable teaching methods and techniques for the objectives and learning outcomes in question (Küçükahmet, 2017). Early childhood period is a period when the development and growth of children is so apparent (Güneş, 2016). In order for the growing and development of children to be successful, some methods and techniques should be used depending on their age and developmental features and on the suitability of their readiness (Demirel, 2017). In the selection of these methods and techniques, it is necessary to pay attention to the fact that they should offer rich learning experiences, addressing to more than one developmental areas of children (Berk, 2013). Upon the consideration of creative drama in this sense, it offers rich learning settings to children. By means of creative drama, children can establish a better communication with their environment and their linguistic and social skills develop (Tutuman, 2011).

Since children are in active learning settings through such processes as game, improvisation, evaluation, this makes an efficient impact on their development. By this means, their communicative and social interactions, creativity and imaginations start to develop (Adıgüzel, 2017). Teachers provide children with a participation to the learning process actively by using creative drama method to express a situation or an event (Üstündağ, 2018). Active involvement of children in an active learning process will always push their development one step forward. Besides that, children have a chance to attain an experience by improvising the situations likely to be encountered in their lives or watching the improvisations that their friends make in creative drama activities, they can also find the opportunity to evaluate an event dealt through various perspectives (Çelebi Öncü and Ünlüer, 2010). Providing a direct experience with the students in education settings, drama supports both the cognitive and emotional development of children formed in their imaginative world (Bowell and Heap, 2013). Creative drama supports the creativity of children, their imaginations, critical thinking skills, social development and cooperative skills, self-confidence and decision-making skills, language and communication skills in a positive way (Başçı and Gündoğdu, 2011; Ceylan, 2013; Gönen and Dalkılıç, 2000; Mantione and Smead, 2003; Özyürek, 2013; Rances, 2005; Turner at al., 2004). Creative drama is one of the special teaching methods of teachers that will support all development areas of children (Kaf, 2000). The fact that this special teaching method supports all the development areas of children in preschool period is expected to be used by teachers.

Thanks to the fact that creative drama is based on game (San, 2002) and that it could train children naturally without forcing them (Senemoğlu, 2013), it is often preferred by teachers. Teacher is the person guiding creative drama works (Adıgüzel, 2020). However, it is essential to plan and apply it in a correct way in order that this process could be fruitful (Adıgüzel, 2009; Yeler, 2018). In some researches, even though creative drama is often used as a method in educational process, it was found that drama is not adequately effective in teaching process such as about learning a topic (Kandemir and Güler, 2015; Metinnam, 2019; Paksu Duatepe and Ubuz, 2006; Yıldır and Adıgüzel, 2020). It is believed that once teachers construct drama in line with the needs of children and they are involved in the drama process themselves, they can influence the classroom atmosphere and reach the learning outcomes easily (O'Neil, 1989). For that reason, it is necessary that the teachers who

would apply drama in education should know theoretical information as well as being active and experienced in the process. Adıgüzel (2020) points out that teachers should have experience while practicing drama in educational process.

Teacher could acquire theoretical knowledge regarding drama education in the related courses at undergraduate education in early childhood. As an example, while the course “Drama in Early Childhood Education” in Preschool Education Undergraduate Programs that are provided by The Board of Higher Education (YOK) from 2019 onwards is compulsory as two hours a week in the field education, the course of “Drama at Education” is taught two hours a week as an elective vocational course (The Higher Education Council, 2019). Before 2019, the course of “Drama at Preschool Education” was made compulsory at universities for the Undergraduate Programs of Preschool Education (Adıgüzel, 2006). Nevertheless, it was included in the programs as a theoretical course not as a practical course. In the undergraduate education of preschool teachers, they are expected to design and apply drama activities suitable for the development levels of children within the content of the theoretical courses they take. However, it is of necessity that teachers must be equipped and have positive attitude in order that they could be successful in the planning and implementation regarding drama (Başcı and Gündoğdu, 2011; Susar-Kırmızı and Saygı, 2015; Önder, 2013). It is likely that children could be made to learn some concepts easily by means of drama activities in preschool period. According to Aktaş Arnas (2008), teachers could use drama in attaining some mathematics and science skills and in teaching some concepts. Also, teacher is of a significant role to realize this process in favour children. The fact that the teacher knows the individual differences, interests and needs and respect them increases the positive effect of drama on children (Aslan, 2008; Köksal Akyol, 2011).

Upon the review of the related literature, it is likely to see that there are some creative drama studies carried out with students, teachers and prospective teachers. It was indicated that the academic successes of the students receiving an education through creative drama studies in primary school fourth grade is much better (Şentürk, 2020). In another study carried out with classroom teachers, it was found that the classroom teachers participating in the study had positive attitudes towards creative drama and that they regarded themselves sufficient at medium level (Uzun, 2016). In an experimental study conducted by Karabağ (2015), prospective teachers were given a creative drama education for 14 weeks and as a result it was found that the prospective teachers developed positive attitudes towards creative drama and they expressed that they would use this method more when they became a teacher. Similarly, Eti and Emen Parlattan (2022) revealed that the candidates’ attitudes towards drama courses and their teaching self-efficacy beliefs had increased that in a study conducted with pre-school teacher candidates who took drama in early childhood education sessions in 14 weeks. In another study by İlçi Küsmüş (2023), a drama-based educational program for the habit reversal skills was applied to the children and it was found that the scores obtained by the children were high. In a study carried out by Uzunman (2023) with preschool teachers, if the teachers are placing creative drama in their classes has been scrutinized and it was found that they gave places for drama frequently and that they planned drama activities in the ready-made plans which they used by themselves. While the effects of creative drama on attitudes and success of teacher candidates and children are frequently discussed, research on theoretical knowledge and teacher practices have been addressed limitedly. In their studies, Ülker Erdem, Aydos and Gönen (2017) investigated using creative drama in preschool education settings from teachers’ and prospective teachers’ perspectives.

In this study, it was found that since teachers are more experienced than prospective teachers and they improve themselves through such trainings as in-service training, they highlighted the integral developmental area of children more. On the other hand, it was noted that creative drama as a method is a limited study in terms of its contributions to educational process, its planning and implementation. In this context, it is thought that it is of importance to reveal how teachers reflect their knowledge to practice. The questions of the research are:

- Which of the theoretical knowledge taken in undergraduate education regarding creative drama do the teachers remember most?
- How often do teachers use creative drama and how do they use theoretical knowledge?
- What are the benefits of applying creative drama to children from teachers' perspectives?
- What are the challenges of teachers in application?

Method

In the current study, the processes of participant determination, data collection and data analysis were conducted in compliance with qualitative research design. Qualitative researches are the researches where such qualitative data collection techniques as observation, interview or document analysis are used, the process of determining the cases in a real way in their natural settings (Yıldırım and Şimşek, 2021). The phenomenological approach, one of the qualitative research designs, was used in the current study since it is suitable for the nature of the study. Phenomenological approach is suitable for the investigation of the phenomena of which we are aware, but do not have detailed information (Yıldırım and Şimşek, 2012). This research put a close look at how the known-theoretical knowledge about creative drama is reflected in practices in creative drama activities in the pre-school educational environment.

Data Collection Tool

The collection of data was carried out through interview technique in the current study. Interview technique is the most frequently used method in social sciences researches and thanks to this method, the experiences of the participants, their definitions and detailed comment could be obtained in a best way (Fontana and Frey, 2000). The interview technique, which is used in qualitative researches, is a process which is realized through asking questions and getting replies regarding a certain purpose or a phenomenon (Yüksel, 2020). In this context, interviews were conducted to determine their views of preschool teachers regarding to what extent they reflect their theoretical knowledge to creative drama.

A semi-structured interview form was formed by the researcher. Interview technique is the most fruitful way to learn the thoughts, attitudes, behaviours, information about participants and to learn about the reasons (Karasar, 2005). The form was examined by two different field experts, one of them is preschool and creative drama expert and the other one is creative drama leader. Later, a pilot interview was made with two different teachers who were not included in the sampling. Following that interview, an expert view in the field of Turkish Language Education was taken and the control of the questions were made in terms of their understandability. In the interview form there were the parts of demographic information (3 questions), graduation information (3 questions), the backgrounds of the teachers regarding creative drama and the part that would help to understand

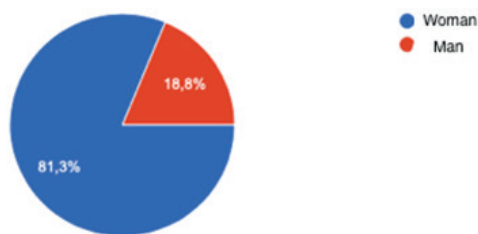
theoretical information (6 questions), and finally the part regarding what the teachers apply in their classes (4 questions). The researcher asked extra questions and took notes to get detailed information from the participants regarding the questions in the related parts while collecting the data.

Working Group

Purposive sampling was used in the research. Purposive sampling is preferred while investigating special cases having certain criteria and features allowing to investigate nonprobable and rich case in detail (Büyükoztürk et al., 2019). In this content, the sampling of the current study was made up of 32 preschool teachers working in state schools in a city centre in 2023-2024 academic year. All the participants were university graduates and they expressed that they took theoretical and practical courses regarding creative drama in early childhood education and that they used drama in their classes. It is striking that the teachers participating in the study in line with its purpose had these criteria. Teachers were enumerated as T1, T2, T3, ... T32 during the analysis.

Figure 1

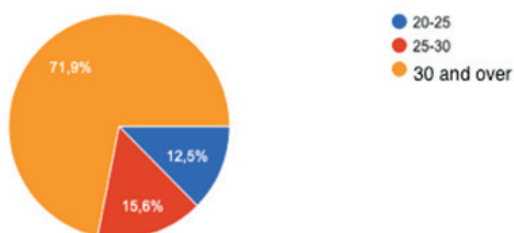
Distribution of the participant teachers in terms of gender



As given in the figure, 81.3% of the participants were comprised of women as a majority and 18.8% were men as teachers.

Figure 2

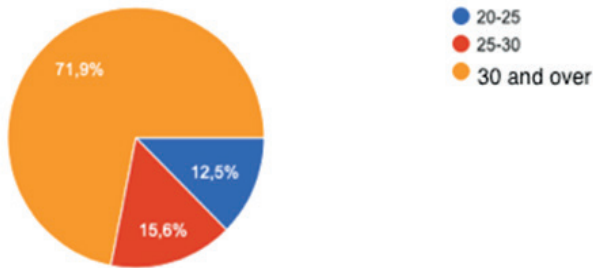
Distribution of participants in terms of age



A great majority (71.9%) of the participant teachers was 30 and over, while 15.6% was at the age of 25-30 and 4 teachers (12.5%) were at the age of 20-25.

Figure 3

Teaching experiences of the participants



A great majority of the participant teachers (59.4%) had an experience of 10 years and over in the profession while 31.3% percent had an experience of 1-5 years and 9.4% had an experience of 5-10 years. The experiences of the participants in the profession were grouped as little for 1-5 years, medium for 5-10 years and more for 10 years and over.

Table 1

The courses with the content of creative drama that the participants took in the past

	1 academic period	2 academic period	4 academic period
Number of teachers	15	13	4

As is given in Table 1, 15 teachers took a course with the content of creative drama in one semester, 13 took in two semesters and 4 took in four semesters.

Data Collection

The sample of the research was made up of 32 preschool teachers working in a city center in 2023-2024 academic year. The participant teachers pointed out that they took theoretical and practical courses regarding creative drama in their undergraduate early childhood education. The researcher filled in semi-structured interview forms by interviewing with the teachers in 13 workdays and each interview lasted about 20 minutes. Before the interview, the purpose of the interview done with the participants, where and how the data obtained in this interview was explained to the teacher. The voices were recorded in the interviews with the consents of the participants. It was expressed that the content of the interviews would be kept confidential and that the voice recordings would not be shared with others and the names of the participant teachers were kept confidential.

Data Analysis

The data obtained in the study through open-ended questions asked to the participants was analysed through content analysis method. Content analysis is realized by summarizing the data

obtained in the light of the themes determined beforehand and commenting over them (Baltacı, 2019; Yıldırım and Şimşek, 2021). The voice recordings obtained during data collection were transcribed into writing on the encrypted computer belonging to the researcher. Following that the data were separated into small parts by using the coding strategy by Strauss and Corbin (1998), and then the data was analysed in the separated parts, compared and categorized by making some conceptualizations. The data obtained from the part of the semi-structured interview form used in the research, enabling us to understanding backgrounds of the teachers regarding creative drama and a their theoretical information together with the data obtained in the part involving the creative drama in the classes of the teacher were put into subcategories and arranged within the content of the research questions in the semi-structured interview form. As the following step, it was visualized depending on the determined themes by summarizing. The data was evaluated by directly citing the views of the participants regarding their knowledge and practices about creative drama. The coding made during the analyses was first made by the researcher and then the support of an independent researcher was sought to obtain reliability in the study and the independent researcher was asked to analyse the data collected. In the results obtained from the analyses, a 90% consistency was obtained depending on the Miles and Huberman (1994) consistency and coding supervision formula.

Credibility and Transferability

In the studies conducted through phenomenological approach, construct validity is obtained by presenting proof regarding the data collected while reliability is obtained through presenting the way followed during the research in a clear way. These processes are regarded as credibility and transferability in the current study. In order that quantitative researches could be approved scientifically, it is of importance that the results obtained must be clear, consistent and verifiable to be credible and reliable (Lincoln and Guba, 1985). It is essential that the context of the study, the participants, working setting and conditions must be given in detail and it will allow the readers to better evaluate the research results and the applicability of other cases (Arslan, 2021; Braun and Clark, 2013). The presentation of credibility and transferability is given in detail in Table 2.

Table 2

The methods and processes followed to obtain credibility and transferability

Feature	Methods and Processes
Credibility	- Expert Analysis: views of necessary experts were obtained while forming the assessment tool - Independent researcher support in the analysis: during the analyses, an independent researcher was asked to perform an analysis - Confirmation of the participants: direct citations of the participants were given in the analysis
Transferability	- Purposive sampling: a nonprobable and rich case was used for the purposive sampling - The details of the research process: the details in the formation of the research design, working group, data collection tool and in the analyses were explained clearly.

Research Ethics

The ethic consent needed to conduct the current study was taken from Agri Ibrahim Cecen University Ethics Commission on 30.05.2024 with a decision of no of 179. Prior to, during and following the data collection, all the ethical rules were strictly observed.

Findings

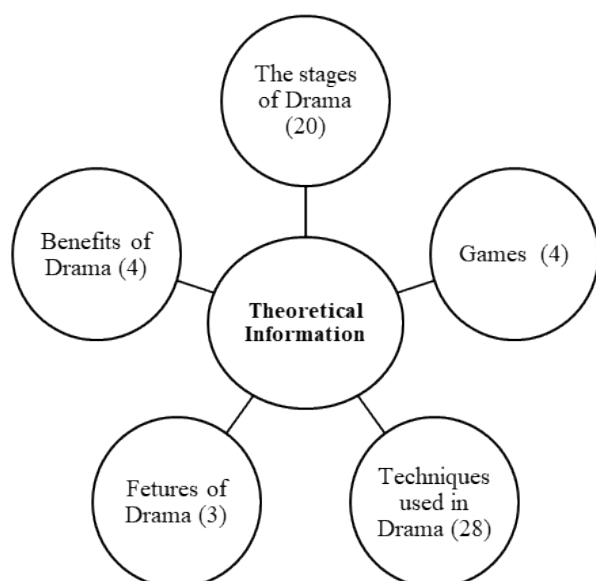
The findings of the study were analysed in three main categories such as the theoretical information of participant preschool teachers, their applications and problems. The theoretical information of the teachers comprised of two sub-themes such as the information they mostly remember regarding creative drama and what creative drama enable children to acquire. The second main category, dealing with the teacher practices was investigated in three sub-themes such as the frequency of their using creative drama in their classes, the ways of applying theoretical information in their class and the cases they felt hardships regarding creative drama. These categories and themes were formed by an independent researcher separately and they were finalized depending on their suitability.

Theoretical Information of Preschool Teachers regarding Creative Drama

In this finding of the research, the theoretical information that the teachers remembered the most in their undergraduate education was visualized in Figure 4.

Figure 4

The Theoretical Information the Participant Teachers Remembered the most

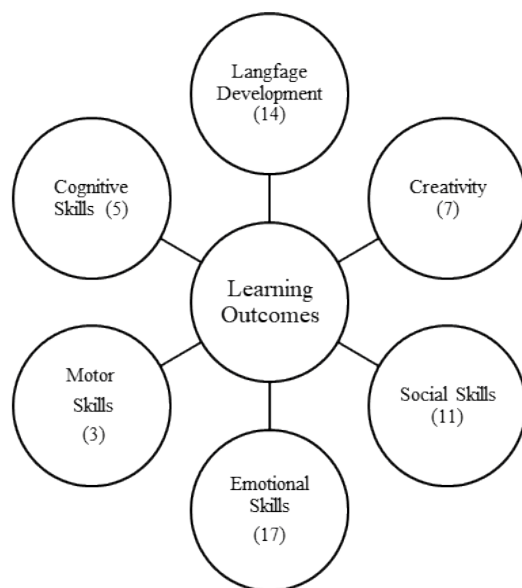


The theoretical information that the participant teachers remembered the most regarding creative drama was visualised. Twenty teachers remembered the stages of drama and 18 teachers out of 20 explained the stages as *warmup/preparation, improvisation, evaluation* precisely. The theme

of game was uttered by 4 teachers and they pointed out that drama has a game content. T5 said that *“children like drama games mostly and I sometimes help them to carry on this. By asking such questions as ‘what other things could have been happened’, ‘what if it would have been so’, I allow them to go forward”*. The techniques used in drama were mentioned as the information remembered the most. The techniques of “improvisation, pantomime, role playing, freeze-frames, hot-seating, conscious corridor” as improvisation being the most were emphasized by 28 teachers frequently and 4 other teachers mentioned that they did not remember the techniques at all. With the explanation of *“I sometimes use the technique of teacher’s role playing to draw children’s attention to a certain point and sometimes try to reduce the chaos and noise in the class by saying ‘let everybody pose so that I can take a picture’ and it entertains children”*, T27 emphasised that they used the drama technique in classroom management. The supportive feature of drama for children’s development, its feature of making children active and the feature of providing a democratic environment in the classroom were mentioned by 3 teachers. T8 explained in detail as *“creative drama could be adapted to different age groups, it gives children in the class active learning opportunities, facilitates their learning and has a reinforcing effect”*. Four teachers highlighted its benefits. T22 mentioned the benefit of drama with their expression of *“the creativities of children are nicely supported with drama, their aesthetic skills develop, they dance during warmup, they learn to use their bodies”*.

Figure 5

What Creative Drama Enable Children to Acquire



In Figure 5, the themes regarding the benefits of creative drama for children were visualised by means of the data obtained from the teachers. Teachers mostly mentioned about the emotional skills. Talking about emotional skills, 17 teachers emphasized such competencies as *“empathy, recognising and reflecting their feelings, self-esteem, taking responsibility, understanding others’ feelings, self-awareness”*. Thirteen teachers mentioned such competencies as *“communication, expressing themselves, language skill, using Turkish language well, expressing themselves by language and body as they wish, talking to a group, using body language”*. And 11 teachers pointed

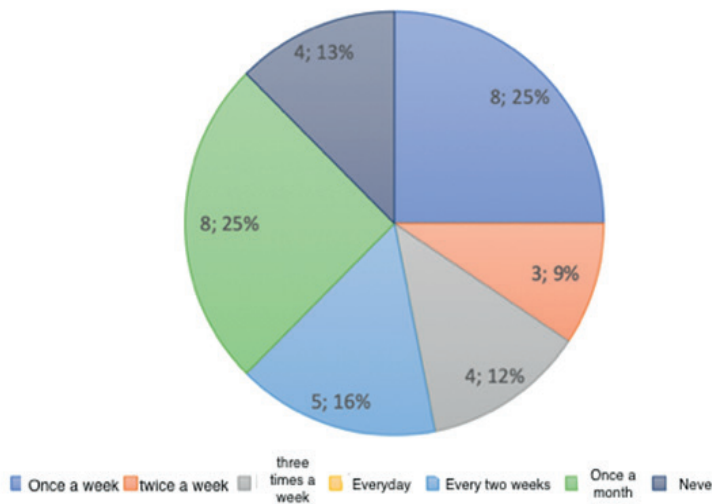
out the competencies of “social life skills, communication skills, peer learning, making friends, cooperation. Seven teachers highlighted that drama improved the creativity of children and developed their imaginations. Five teachers mentioned about cognitive skills while 3 teachers emphasised that it developed their motor skills. T8 expressed that “Creative drama could make children attain various skills in every field such as motor, cognitive self-care, social-emotional, language. The skills from every field such as expressing themselves, developing self-care skills, obeying the rules, empathising, using Turkish language truly and well, acquiring mathematical skills, attaining science skills help child attain them in an active way”. In this way, T8 pointed out that creative drama made children active and appealed to their development fields as a whole.

Creative Drama Implications of Preschool Teachers

In this finding of the research, teachers’ use of creative drama, implementations’ frequency, implementations of their theoretical knowledge, and hardships of implications.

Figure 6

The Application Frequency of the Participant Teachers for Creative Drama in their Classes



In Figure 6, how often participant teachers used creative drama was visualized. Those using creative drama once a week comprised 25% of the participants with 8 teachers. And the ones using it once a month again comprised 25% of the participants with 8 teachers. The rest used creative drama twice a week with 3 teachers, three times a week with 4 teachers, every two weeks with 5 teachers and once a month with 8 teachers. Four teacher pointed out that they never used it. As is seen the figure, 93% of the participants used creative drama and 62% used it weekly.

Table 3

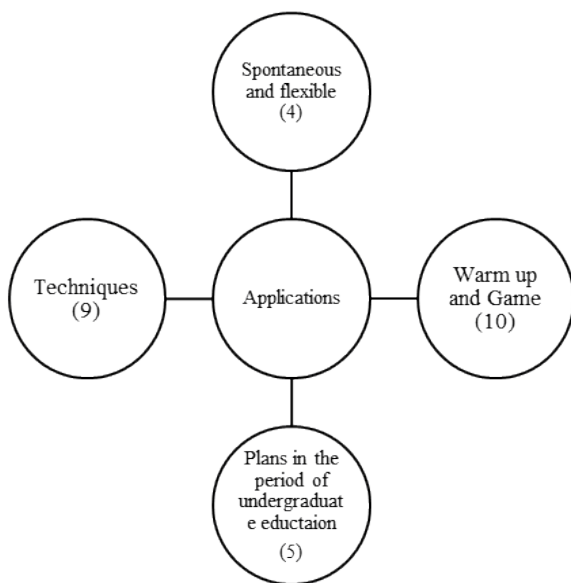
The frequency of application in terms of the professional experiences of teachers

Teacher Experiences	Once a Week	Twice a Week	Three Times a Week	Every Two Weeks	Once a Month	Never
1-5 years (little)	4	1	-	3	-	2
5-10 years (medium)	1	-	-	-	-	2
10 year and over (more)	3	2	4	2	8	-

As given in Table 3, 19 teachers with more than ten years of experience was the group using creative drama most frequently in the current study. It was followed by the frequency of the teachers with a 1-5 years of experience.

Figure 7

The Participant Teachers' Ways of Applying Creative Drama

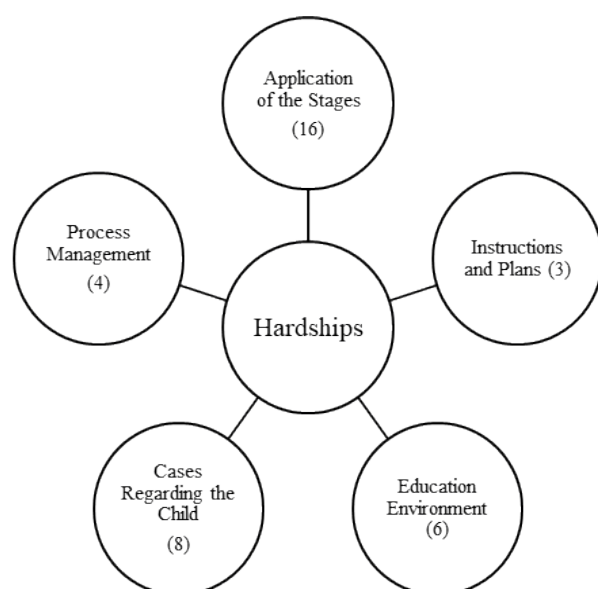


In Figure 7, there are sub-themes showing how the participants applied the drama in their classes. Twenty-eight teachers, applying creative drama in their classes pointed out that they benefited from theoretical information but that there were some lacking points. Ten teachers expressed that they benefitted from the games in the warmup process but they lacked the stages of improvisation and evaluation. T21 indicates that *“it is hard to apply all the stages, sometimes we finish the activity only after doing warmup games, I cannot pass through improvisation”* and emphasised that they only used the warmup stage and games in their practices. Nine teachers pointed out that they only used the techniques from the stages of warmup, improvisation and evaluation in the process. At this point, T32 expressed that they used dramatization technique by saying *“after reading books with the children, I want them to improvise the characters of the book and they enjoy it a lot”*, giving a practical example. Five teachers indicated that they were able to apply the creative drama plans which they prepared within the content of the courses they took in undergraduate educations. In this

sense, T14 pointed out *“the drama activities plans we prepared as an assignment in the course we took at university worked a lot in my professional life”* and indicated that they used the assignment they prepared within the content of creative drama they took in university education. 4 teachers pointed out that they started creative drama without planning it, inspiring from child games and a book read spontaneously. T4 expressed *“while children are sometimes playing drama games in the playing house corner or in the block centre, I draw the attention of other children to that place and make them involve in drama games. In this way, they make improvisation so acting drama”*, while T17 stated that *as I read the children book, sometimes the children love the characters in the book a lot and they want to play the characters in the book and I let them do that; Sometimes more than one children want to play the same character and I let all of them do that*. However, no teacher practicing the creative drama mentioned how they applied the stage of evaluation.

Figure 8

The Hardships the Participant Teachers felt Regarding Creative Drama



In Figure 8, the cases where the participant teachers experienced hardships while practicing were given. It was found that the teachers had serious challenges in the application of the stages the most. Twelve teachers often expressed that they had hardships in the distribution of roles for children, particularly in the part of improvisation. T21 commented as *“when I assigned role to children, some do not start their roles and they distract others and I often have to finish the drama during improvisation”*. T19 indicated that the improvisation stage became a vicious circle with their expression of *“Children repeat mostly the same things at the improvisation stage, they find it hard to improvise, they copy what they do from each other”*. Two teachers pointed out that they did not do the evaluation part, they could not make it suitable for the levels of children and so they could not understand whether the theme was comprehended by children. One teacher expressed that they had a difficult time in preparing children at the warmup stage. The second most frequently mentioned hardship after the application of the stages was the conditions of children. It was determined that

such factors as the fact that the attention spans of children is short, they sometimes become reluctant and that they get bored during improvisation made the applications hard. T18 explained this case as “*children might leave the roles we determine for them together incomplete and this causes the distraction of other children spontaneously*”.

Another hardship is related to the educational environment. Six teachers mentioned this hardship. They talked about such cases as lack of enough materials in the education environment, crowded classes, small classrooms. T13 mention the case as “*since our class is small, it gets messy very quickly, we collect the tables and chairs during drama activity and make the space larger, but it is not large enough for children, they particularly have difficulty at warmup stage while playing games, sometimes I take them out to the yard for warmup games*” and T15 explained this case as “*since my class is very large in number, both I have a problem in role distribution and they have difficulty in improvisation. When I assign a role to a few children, it causes chaos, I sometimes pass it over without insisting, I pretend as if they make their improvisation well*”.

Four teachers explained that they had hardships with the process management. Regarding the process management, T11 expressed the case as “*since children are distracted during the transitions between the stages, I have difficulty in focusing on the process once again*”. Three teachers indicated that they had hardships in planning and instructing. They pointed out that they had a difficult time in finding activities related to each other, suitable for the stages while making plans and that they were not able to be understood while instructing children.

Discussion, Conclusion and Recommendations

Depending on the findings of the study, it was found that the teachers mostly remembered the theoretical information in the courses with a creative drama content which they took at their undergraduate education. It was determined that 28 of the participant teachers used drama in regular intervals in their classes. Those applying creative drama carried on their activities by means of games and techniques flexibly and they also used their assignment drama plans they prepared in their undergraduate education period. When it comes to the findings regarding how they applied creative drama, it is striking that the stage of evaluation, the last but the most significant part, was not used by the teachers. Teachers believe that creative drama has a positive effect on their various skills, particularly social, emotional skills and language development. Nevertheless, it was found that the teachers had hardships in applying the stages in their full senses. It was also found that the conditions of children, the problems in the education environment and process management were the factors making drama implementations more complicated. As a result of the findings, it was determined that the teachers were rich in terms of theoretical knowledge but they had some difficulties in reflecting this knowledge to the applications depending on different variables. The problems they had in reflecting their theoretical knowledge to their practice and that they remained helpless against the problems showed that they did not regard themselves competent. However, the fact that the teachers regard themselves sufficient regarding creative drama is of vital importance in terms of children for the productivity (Köksal, 2016).

Depending on the experiences of the preschool teachers, it was found that the most experienced ones had the highest frequency of applying drama. Gürol (2002) pointed out that the teachers with a higher professional experience had a higher frequency of applying drama and similarly, Yönel (2004) indicated that the experience in teaching increased the applications of drama. In their respective

studies, Ülker Erdem, Aydos and Gönen (2017), Gürol (2002) and Yönel (2004) highlighted that the teachers with more experience in teaching used creative drama more often. It is likely to say that this finding supports the findings of similar studies in the related literature. However, this finding shows that there are not so many researchers regarding the issue in question in the literature.

In the current study, it was found that the teachers applied creative drama in a flexible and spontaneous way. They used games to make a transition to drama. In this sense, this finding supports the idea by Önder (2013) that children use drama games and their imitation skills, which are their natural tendencies, and they turn them into a learning opportunity. Teachers might create a comfortable and sincere atmosphere during drama applications, support children's developmental features and help them discover their own interests and capabilities (Başçı and Gündoğdu, 2011; McCaslin, 1984). It is a significant finding that teachers indicated the warmup games and techniques the most while applying drama. The teachers pointed out that they applied drama by using the techniques as a teaching method. In their study, Dalbudak and Akyol Köksal (2008) expressed that the teachers used only improvisation, warmup or evaluation stages separately in their practice. In the current study, it was found that the teachers did not apply creative drama as a whole with all its stages.

Regarding the findings about the benefits of creative drama for children from the participant teachers' perspective, almost all the developmental fields and skills, particularly social and emotional skills and language development, were mentioned. In their studies, Kandemir and Güler (2015) indicated that drama management supports every developmental areas of children. Similarly, Ülker Erdem, Aydos and Gönen (2017) emphasized that creative drama supports the social and emotional development of children the most from the perspective of teachers and prospective teachers. In a meta-analysis study carried out in post-graduate studies regarding creative drama by Can Yaşar and Aral (2011), points similar to the current study were found in a way to support the views of teachers. It was also mentioned that the children demonstrated cognitive development and their creativity improved together with improvements particularly in language, social and emotional areas (Ceylan, 2013; Kamaraj, 2004). Köksal Akyol (2016) emphasised that creative drama is a method helping teacher to support children to develop their creativities and to attain such learning outcomes as problem solving, decision making, acquiring self-discipline, taking responsibility and cooperating. The most significant finding in the current study was that all the participant teachers declared the positive support of creative drama to their integral developments.

In the current study, it was found that the teachers had some problems based on the education environment. In order that drama activities could meet the educational outcomes as objectives, it is necessary to carry out them in free and equipped settings (Tuluk, 2004). In their study, Akkale and Özalp (2023) investigated the attitudes of classroom teachers regarding their use of creative drama as a method and it was found that with fewer number of students in their classrooms, teachers were able to do more productive applications regarding creative drama with more positive attitudes. Similarly, in a study conducted by Türkoğlu (2019) about the views of preschool teachers and prospective teachers on creative drama, it was found that large numbers in the educational environment made it difficult to apply creative drama, which is a finding to similar the study by Akkale and Özalp (2023) and Türkoğlu (2019). In another study by Adıgüzel (2001), it was determined that the teachers applying drama were not competent, they had difficulties in forming an activity plan regarding drama and that in-service trainings were not sufficient. Regarding the finding in question in the current study, the sub-findings of process management and instruction/planning supported the study by Adıgüzel

carried out in 2001. The teachers claimed that children had a difficult time in improvising their roles at the improvisation stage and did not improvise. It is recommended that it is necessary to follow a path from simple to hard while working with preschool period children and imitation, dramatization, quiet and non-verbal improvisations should be done first and then role playing and improvisation should follow them up (Köksal Akyol, 2011).

As a result;

- The teachers mostly remembered the theoretical information in the courses with a creative drama content which they took at their undergraduate education.
- The most experienced ones had the highest frequency of applying drama.
- The teachers applied creative drama in a flexible and spontaneous way.
- The teachers highlighted that creative drama support almost all the developmental fields and skills, particularly social and emotional skills and language development of children.
- The teachers strongly agreed that they were in trouble evaluation stage of creative drama process.

Recommendations;

- The competencies of the teachers in preschool education should be enhanced.
- They should regularly follow up the up-to-date sources regarding the creative drama in early childhood, they should increase the drama application frequency in their classes and that they should follow drama ateliers and seminars as well.
- It is recommended that experts in preschool education field and in creative drama should be invited to carry out studies at the stage of evaluation as the teachers have difficulties in this field and the problem should be eliminated accordingly.
- Upon the consideration of the suitability of preschool education and creative drama, the number of the theoretical and practical courses with a content of creative drama, which are compulsory for students, should be increased during the undergraduate education of the teachers.
- Additionally, adequate support should be provided by the academicians for the prospective teachers at the undergraduate level in order that they could use creative drama frequently in educational processes during their professional life.
- Finally, depending on the findings of the current study, it is likely to investigate the applications of preschool teachers in detail and try to find out what problems they experience in the application of creative drama stages and why they experience them. In this way, some initiatives could be taken to improve the drama use of preschool teachers.

Reference

- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama derslerine (okulöncesinde drama ve ilköğretimde drama) ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2),7-11.
- Adıgüzel, Ö. (2020). Eğitimde dramaya ilişkin temel kavramlar. Y. Arnas & Ö. Adıgüzel (Ed.) *Erken Çocukluk Eğitiminde Drama içinde* (2-18) Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2001). Niçin yaratıcı drama?. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 257, 13-16.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama*. Yapı Kredi Yayınları.
- Akkale, M. A. & Özalp, D. (2023). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim*, 52, 240, 3063-3082.
- Aktaş Arnas, Y. (2008). Okulöncesi eğitimde dramanın planlanması. *Okulöncesinde Yaratıcılık ve Drama Eğitimi*, Anadolu Üniversitesi. Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 950. s.181-204.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Aslan, N. (2008). *Drama lideri. Eğitimde drama*. N. Aslan (Ed) ss. 25-29. Oluşum.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 368-388.
- Başçı N. Z. & Gündoğdu K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 10 (2), 454-467.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* N. Işıkoğlu Erdoğan (Çev.), Ankara: Nobel Akademik.
- Berk, L. E. (2017). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson.
- Bowell, P., & Heap, B. S. (2013). *Planning process drama: Enriching teaching and learning*. Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. USA: Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M. & Aral, N. (2011). Türkiye’de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (22), 70-90.

- Karaoğlu, S. (2025). The reflection of theoretical knowledge of creative drama in the practices of preschool teachers. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 20(1), 100-118.
- Ceylan, Ş. Y. (2013). Dramatik etkinlikler ve dramanın çocuğun gelişimindeki yeri. E. Ömeroğlu (Ed.) *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* içinde s. 17-43. Eğitim Kitap.
- Çelebi Öncü, E. & Ünlüer E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (2) , 4457-4461.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı*. Pegem Akademi.
- Fontana, A. & Frey, J. H. (2000). The interview: From structured questions to negotiated text. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2. baskı.) (ss. 645-672). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gönen, M. & Dalkılıç, N. (2000). *Çocuk eğitiminde drama: Yöntem ve uygulamalar*. Epsilon.
- İlçi Küsmüş, G. (2023). *Okul öncesi dönem çocukları için drama temelli öğrenmeye dayalı eğitim programının tersine çevirme becerileri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Jackman, H., Beaver, N., & Wyatt, S. (2014). *Early education curriculum: A child's connection to the world*. Cengage Learning.
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova University Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (6), 173-184.
- Kamaraj, I. (2004). Sosyal beceri derecelendirme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal beceri kazanmalarında eğitici drama programının etkisi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kandemir, Ş. & Güler, M. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 111-130.
- Karabağ, G. (2015). Tarih öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 27-46.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Ankara: Nobel.
- Köksal Akyol, A. (2011). Drama çalışmalarında lider ve katılımcılar. A. Köksal Akyol (Ed), *İlköğretimde Drama* içinde s. 59-66. Kriter.
- Köksal Akyol, A. (2016). Okul öncesi eğitimde drama ve öğretmenin rolü. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 105-116.
- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Nobel Akademik.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.

- Mantione, R. & Smead, S. (2003). *Weaving through words: using the arts to teach reading comprehension strategies*. Delaware: International Reading Association.
- McCaslin, N. (1984). *Creative drama in the primary grades*. London: Longman.
- Metinnam, İ. (2019). Farklı disiplinlerde yaratıcı drama temelli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14 (1), 117-136.
- Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- O'Neill, C. (1989). Dialogue and drama: The transformation of events, ideas, and teachers. *Language Arts*, 66(5), 528-540.
- Önder, A. (2013). Okul öncesinde eğitici drama uygulamalarının önemi ve uygulama ilkeleri. R. Zembat (Ed.) *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde*. Anı.
- Özyürek, A. (2013). Dramatik etkinlikler ve drama ile ilgili temel kavramlar. E. Ömeroğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* içinde s. 1-11. Eğiten Kitap.
- Paksu-Duatepe, A. & Ubuz, B. (2006). Yaratıcı drama temelli matematik dersleri hakkında öğretmen görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (3), 193-205.
- Rances, J. N. (2005). *Student perceptions of improving comprehension through drama as compared to poetry and fiction in college English freshman composition courses* [Yayımlanmamış doktora tez], Widener University, Chester, PA.
- San, I. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2, 148-160.
- Senemoğlu, N. (2013). Gelişim öğrenme ve öğretim, Kuramdan uygulamaya. Gönül.
- Strauss, A & Corbin, J. (1998). *Basis of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. London: Sage.
- Susar-Kırmızı, F. & Saygı, C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlilik algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 739-750. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000144840>
- Şentürk, A. (2020). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğren- ci başarısına ve tutumuna etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı Drama. *Pivolka*, 15 (3), 10-12.

- Turner, H; Mayall, B; Dickinson, R; Clark, A; Hood, S; Wiggins, M; Samuels, J; (2004) *Children engaging with drama: an evaluation of the national theatre's drama work in Primary schools 2002-2004*. Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London: London.
- Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül University.
- Türkoğlu, B. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının perspektifinden okul öncesi dönemde drama etkinlikleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14 (1), 137-160.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterlilikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Uzunman, S. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin derslerde dramaya yer verme durumlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, 138, 254-262.
- Ülker Erdem, A., Aydos, E. H. & Gönen, M. (2017). Okul öncesi eğitim ortamlarında yaratıcı drama kullanımı: öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden bir inceleme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1 (27), 409-424.
- Üstündağ, T. (2018). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Pegem Akademi.
- Yeler, M. (2018). İnsan ilişkileri ve iletişim dersinde yaratıcı drama uygulamalarının etkisine ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13 (2), 213-236.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, E. & Adıgüzel, Ö. (2020). Yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanmak: matematik öğretiminde öğretmen görüşleri, *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 2, (2), 109-135.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2019). Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul_Oncesi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- Yüksel, A. N. (2020). Nitel bir araştırma tekniği olarak: Görüşme. *Social Sciences Studies Journal*, 6 (56), 547-552.