

Efficacy Perceptions of Pre-school Teachers Regarding Their Implementation of Creative Drama Activities

Duygu Çetingöz*

ABSTRACT. This is a qualitative study conducted to determine the efficacy perceptions of preschool teachers on their implementation of creative drama activities. The research group was composed of 16 preschool teachers who worked in elementary schools in central Izmir during the Fall semester of 2011-2012 academic-year. The participants were selected through the maximum variety sampling method. The data was collected through semi-structured interview forms and individual interviews were conducted in order to collect data from the preschool teachers. The data analysis was conducted through the content analysis technique. The research indicated that the findings support the literature on the efficacy perceptions of preschool teachers regarding their implementation of creative drama activities, and that their efficacy perceptions on their implication needs to be improved, and the teachers expect more support when implementing the technique.

Key Words: Preschool Education, Preschool Teachers, Creative Drama Activities, Efficacy Perception

SUMMARY

Purpose and significance: This is a qualitative study conducted to determine the efficacy perceptions of preschool teachers on their implementation of creative drama activities.

Methods: The research group was composed of 16 preschool teachers who worked in state and private elementary schools in central Izmir during the Fall semester of 2011-2012 academic-year. The research method is a case study and is a holistic multiple case design. The participants were selected through the maximum variety sampling method. Data were collected through the semi structured interview forms and individual interviews were conducted in order to collect data from the preschool teachers. Validity and reliability studies are important in qualitative research and some conditions should be fulfilled in order to achieve this (Yıldırım and Şimşek, 2008). Therefore, in order to improve the validity and reliability of this study some conditions were considered. In order to improve the reliability of the codings done by the researcher the Reliability= Agreement + Disagreement X 100 formula was applied (Miles and Huberman, 1994). In order to ensure the reliability of the codings done by the researcher the interview results were reevaluated and a second coding was done after sometime by the researcher. As a result, the conformity percentage between the codings was calculated as 90%.

Results: The findings were categorized and put into tables under the following main themes: the efficacy perceptions of teachers regarding the environment in which they conduct creative drama activities, regarding the skills that students gain after doing creative drama activities, teachers' qualities as an implementer of creative drama activities, as well as the points that teachers need support when implementing drama activities. Their frequency distributions were calculated afterwards.

Discussion and Conclusions: The main themes on the efficacy perceptions of preschool teachers regarding their implementation of creative drama activities are the qualities of the teaching-learning environment, student development, the qualities of teachers and needed support for the success of the activities. It was found that the efficacy perceptions of preschool teachers regarding their implementation of creative drama activities are similar to the content mentioned in the literature to conduct creative drama activities effectively and efficiently (McCaslin, 1984; Stewing ve Buege, 1994; Gönen ve Dalkılıç, 2002; Önder, 2004; Kandır, 2006; Ömeroğlu, 2006; Önder, 2007; Köksal Akyol, 2009; Chan, 2009). However, when the frequency distributions and the quantity of efficacy perceptions were considered it is thought to be necessary to improve the teachers' efficacy perceptions.

* Yrd.Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, e-mail:duygucetingoz@gmail.com

Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Etkinliklerini Uygulamaya Yönelik Yeterlik Algıları

Duygu Çetingöz*

ÖZ. Bu çalışma ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 güz yarıyılı döneminde, İzmir il merkezinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapmakta olan toplam 16 ana sınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi olarak maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Öğretmenlerin algılarını belirlemek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulama yönelik yeterlik algılarının alanyazındaki uygulama yeterlikleri ile uyum gösterdiği ancak uygulamaya yönelik yeterlik algılarının geliştirilmesi gerektiği ve uygulama konusunda eğitimsel destek beklemedikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Ana Sınıfı Öğretmenleri, Yaratıcı Drama Etkinlikleri, Yeterlik Algıları.

GİRİŞ

San (2006) yaratıcı drama çalışmalarını, “oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik an’ların uzmanlarca, grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması” olarak tanımlanmaktadır (s.47). Yaratıcı dramanın temeli oyuna dayanmaktadır ve yaratıcı drama doğaçlama, grup oyunu olma, gerektiği durumlarda bir lideri içermek, çocuğa özgürlük verme özellikleri göstermektedir (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı dramaya eğitim boyutu açısından bakıldığında oyun yoluyla doğal öğrenmeye dayandığı görülmektedir. Yaratıcı dramada birey dramatik oyunlarda olduğu gibi kendini başkalarının yerine koyma ve canlandırılan kişileri taklit etme yoluyla çok yönlü gelişime dayanan bir öğrenme süreci yaşamaktadır (İsmihan, 1992). Öğrenme sürecinde birey pek çok deneyim kazanmaktadır ve drama pedagojisine göre öğrenme sürecinin bir parçası olarak öğrenenin kendi deneyimlerini oluşturması önem taşımaktadır (Sæbø, 2009).

Günümüzde hümanistik pedagojinin benimsenmesi dramanın bir öğretim aracı olarak önem kazanmasını sağlamıştır. Kendi kendini değerlendirme, öğrenen merkezli öğrenme, birbirinin duygu ve düşüncelerini paylaşma ve bunlardan sorumlu olma, işbirliği yaparak öğrenme, demokratik ilişkiler drama pedagojisinin kavramları arasında yer almaktadır. (Oldfather ve Dahl, 1994; Chan, 2009). Bu pedagojik kavramların insan öğrenmesi üzerinde pek çok olumlu etkileri bulunmaktadır. Yaratıcı dramanın gerçekleştiği eğitim ve öğrenme ortamında bireyler düş ve imgelem gücünü kullanabilmektedir. Dolayısıyla drama bireylerin dünyayı her alanda algılamak için gerekli alışkanlıkları kazanmalarını sağlar (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama etkinlikleri bireye yaratıcı, kalıcı, eğlenceli, gelişime açık, öğrenen merkezli öğrenmelerin gerçekleştiği çağdaş bir eğitim ortamı sağlar (Okvuran, 1994; Gürol, 2003; Turla, 2006). Önder (2004) okul öncesi dönemde eğitimin amaçları ile dramanın: sağlıklı olmak, mutlu olmak, farkında olmak, etkili bir iletişimci olmak, sorun çözücü olmak, iyimser olmak, yaratıcı olmak, değişikliğe açık olmak, özgür ve bağımsız kararlar alıp uygulamak, olumlu kendilik değerine sahip, kendine güvenen bir birey olmak, becerisini tam olarak geliştirmek, farklı bireyleri ve yaşam biçimlerini kabul etmek, çocuk ve insan hakları bilincine sahip olmak amaçlarının benzerlik gösterdiğini belirtmektedir. Bu amaçlar yalnızca dramanın değil aynı zamanda eğitim-öğretim sürecinde öğrenenin kazanması gereken ve öğretmenler tarafından kazanımı desteklenen amaçlar arasında yer almaktadır. Bu anlamda drama öğrenenlerin okul hayatında kazanacağı kişisel ve sosyal alandaki gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır (Neelands, 2009).

Yaratıcı dramanın okul öncesi dönemde tüm gelişim alanları ile olumlu ilişkisi bulunmaktadır. Bilişsel gelişim alanı, dil gelişimi alanı, sosyal-duygusal gelişim alanı, psikomotor gelişim alanı

* Yrd.Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, e-mail:duygucetingoz@gmail.com

(Kandır, 2006) ve öz bakım gelişim alanı (Önder, 2007) üzerinde olumlu etkileri olduğu vurgulanmaktadır. Okulöncesi dönemde dramayla ilgili yapılan araştırmalar dramanın okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Warger ve Kleman (1986) yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların kendilik kavramına olumlu etkileri olduğunu saptamıştır. Mellou (1994) çocukta dramatik oyunun etkisini incelediği araştırmasında duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimin sağlanmasında dramatik oyunun önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aral ve diğ. (1997) 5-6 yaş çocukları ile yaptığı araştırmasında yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların alıcı dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Benzer biçimde Ömeroğlu (1992) 5-6 yaş çocukları ile yaptığı araştırmasında yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların sözel yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği sonucunu çıkarmıştır. Aktaş Arnas ve diğ. (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı dramanın dil gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu saptamıştır. Last (1990) okul öncesi ve ilköğretim döneminde drama etkinliklerinin çocukların bedensel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Türker (2008) okul öncesi eğitimi alan beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada drama yönteminin etkisini incelediği araştırmasında drama yönteminin çocukların sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında ve bu kavramları desteklemede önemli bir etkisinin olduğunu belirlemiştir. Önder ve Kamaraj (1998) ise okul öncesi dönemde çocuklara uygulanan bir deneysel çalışma sonucunda dramanın çocukların sosyal-duygusal özelliklerini olumlu yönde etkinlediğini saptamışlardır. Güven Metin (1999) dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimine etkisini incelediği araştırmasında çocukların sosyal duygusal gelişimi açısından anlamlı farklılık ortaya çıktığını bulmuştur. Çetingöz ve Cantürk Günhan (2012) altı yaş grubu çocuklarda yaratıcı dramanın sosyal beceri gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu saptamıştır.

Öğretim süreçlerinin başarıya ulaşmasında öğretmenin niteliği ve yeterliliği büyük öneme sahiptir (Leigh ve Mead, 2005; Karacaoğlu, 2008). Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008). Benzer bir biçimde okul öncesi eğitimde oldukça önemli bir yere sahip olan yaratıcı drama etkinliklerini uygulayacak olan öğretmenlerin bu etkinlikleri planlama ve uygulama becerisi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları drama etkinliklerinin başarıya ulaşmasında ön koşul niteliğindedir. Öğretmen çocuklarla drama etkinlikleri gerçekleştiren, uyguladığı tekniğin gerektirdiği davranışları bilmelidir. Bu durum dramanın eğitim amaçlarına ulaşması için oldukça önemlidir (Önder, 2004; Chan, 2009). Bu açıklamalara dayalı olarak okul öncesi dönemde etkili drama etkinlikleri planlanma ve uygulama yeterlikleri açısından öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bazı önemli noktalar aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

Drama çalışmaları sırasında öğretmen sempatik olmalı, çocukların düşüncelerini yargılamamalı onların etkinliklerden zevk almalarını ve daha fazla deneyim yaşamalarını sağlamalıdır (McCaslin, 1984; Köksal-Akyol, 2003; Yalım, 2003; Ömeroğlu, 2006). Öğretmen drama uygulamaları sırasında canlı ve enerjik hareketleriyle çocukların dikkatini toplamayı başarmalı (Önder, 2007) ve drama etkinlikleri sırasında esneklik, nitelikli sorular sorabilme, dinleme (Stewing ve Buege, 1994), söyleneni yansıtma (Önder, 2007) gibi özellikleri yerine getirmelidir. Ayrıca drama etkinliklerinde öğretmen öğrencilerin algılama seviyesine uygun yönerge vermelidir (Aslan, 1997) Özellikle okul öncesi eğitim döneminde yönergeler kısa ve net bir biçimde verildiğinde, söylenenlerin anlaşılabilirlik ve akılda kalma düzeyi artmaktadır (Önder, 2007). Aynı zamanda çocukların dramanın oyundan farklı bir etkinlik olduğunu kavramaları için drama sürecine özgü söz dağarcığı kullanılmalıdır (Üstündağ, 2007). Drama etkinlikleri sırasında öğretmen çocukların bireysel farklılıklar gösterdiğini ve buna bağlı olarak deneyimlerinin de farklılaşacağını dikkate almalıdır (Ömeroğlu, 2006). Drama etkinliklerinde öğretmen okul öncesi çocuklar ile çalışırken yaş grubunun gelişim özelliklerine uygun davranmalıdır (Adıgüzel, 1994). Örneğin öğretmen grubun özelliklerine uygun oyunları seçebilmelidir (Köksal-Akyol, 2003).

Bunların yanı sıra Önder (2007) drama için uygun çevre yaratılmasının, çalışmalar sırasında herhangi bir rolü oynarken başarısız olma riskinin çocuklara yaşatılmamasının, dramada çocukların

becerikli- beceriksiz, başarılı-başarısız olarak değerlendirilmemesinin, drama grubunda klikleşmenin önlenmesinin, çocuklarla çalışırken basitten zora doğru bir yol izlenmesinin ve etkili bir tartışma aşamasının yapılmasının önemine değinmektedir.

Buraya kadar yapılan açıklamalara dayalı olarak ana sınıfı öğretmenlerinin drama etkinliklerine yönelik planlama-uygulama bilgilerine ve yeterliklerine sahip olmalarının ne kadar önem taşıdığı açıkça görülmektedir. Bu çalışmada da yaratıcı dramının bir öğretim aracı olarak ana sınıfı öğretmenleri tarafından uygulanma yeterliliği üzerinde durulmuştur. Bu nedenle bu çalışmada ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulama yeterliklerine yönelik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarının belirlenmesinin yaratıcı drama çalışmalarına, öğretmenlerin hizmet-içi eğitim çalışmalarına, okul öncesi eğitime katkılar getirmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırmanın yöntemi durum çalışmasıdır ve deseni bütüncül çoklu durum desenidir. Durum çalışmalarında durumlar ya tek başlarına ya da karşılaştırmalı olarak tanımlanır ve yorumlanır. Çoklu durum desenlerinde, isminden de anlaşılacağı gibi, kendi içinde ele alınabilecek birden fazla durum bulunmaktadır. Çoklu durumların her birinde araştırmacı aynı boyutlarda ve standart araçla veri toplamalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Durum çalışması güncel bir olgu, olay, durumun kendi yaşam çerçevesi içinde çalışılmakta ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılabilir. Durum çalışması araştırmacının “nasıl?” ve “niçin” sorularını birey ve gruplar üzerine odaklanarak derinlemesine, ayrıntılı olarak incelenmek istediğinde kullanılmaktadır. (Yin, 2003).

Çalışma Grubu

Araştırma çalışma grubunu 2011-2012 güz yarıyılı döneminde, İzmir il merkezinde yer alan devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan toplam 16 ana sınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi olarak maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Patton, 1997). Maksimum çeşitlilik örneklemede bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini (sosyo-ekonomik düzey, bilişsel ve duyuşsal farklılıklar, bölgesel farklılıklar vb.) maksimum derecede yansıtmak hedeflenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılarak farklı özellikler taşıyan ana sınıfı öğretmenlerinin drama etkinliklerini uygulamaya yönelik ortak yeterlik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle ana sınıfı öğretmenlerinden öğrenim durumları, çalıştıkları okul türü, meslek yılı durumları, drama eğitimi alma durumları, drama eğitimi aldıkları yerler açısından çeşitlenmiş olan katılımcıların kişisel özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Katılımcı Özellikleri	f
Öğrenim Durumu	
Ön Lisans	8
Lisans	6
Yüksek Lisans	2
Çalıştıkları Okul Türü	
Devlet (sosyo-ekonomik düzeyi yüksek:2, sosyo-ekonomik düzeyi düşük:2)	10
Özel	6
Mesleki Yıl Durumları	
1-10 yıl arası	7
11-20 yıl arası	6
21-30 yıl arası	3
Drama Eğitimi Alma Durumları	
Drama Eğitimine Katılmış	16
Drama Eğitimi Aldıkları Yerler	

Okulun Özel Olarak Sağladığı Seminerler	4
Özel Atölyeler + Okulun Özel Olarak Sağladığı Seminerler	2
Milli Eğitim Seminerleri	10
Toplam	16

Tablo 1’de görüldüğü gibi ana sınıfı öğretmenleri öğrenim durumuna göre ön lisans mezunu 8 öğretmen, lisans mezunu 6 öğretmen ve yüksek lisans mezunu 2 öğretmen yer almaktadır. Bu öğretmenlerin 10’u devlet okulunda, 6’sı özel okulda çalışmaktadır. Araştırmaya katılan ana sınıfı öğretmenlerinin 7’sinin 1-10 yıl arası mesleki kıdemde, diğer 7’sinin 11-20 yıl arası, 2’sinin ise 21-30 yıl arasında mesleki kıdem aralığında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerini tümünün drama eğitimi aldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerden 10’u Milli Eğitim seminerlerine, 4’ü ise okulun özel olarak sağladığı seminerlere katılmıştır. Öğretmenlerden sadece 2’sinin hem özel atölyelerde eğitimlere hem de okulun özel olarak sağladığı seminerlere katıldığı belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Ana sınıfı öğretmenlerinin, yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla açık uçlu soruları içeren görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesi için ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen sorular konu alanı uzmanı iki öğretim elemanın incelemesi istenmiştir, onların görüş ve önerileri alınmıştır. Görüşmelere başlamadan önce görüşme sorularını denemek için 2 ana sınıfı öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmeler sırasında, öğretmenlerin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarını düşünerek cevap verdikleri görülmüştür. Ön görüşmeler sonrasında son biçimi verilen görüşme formu 9 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme sorularının istenilen verileri sağladığı kanısına varılarak veri toplama sürecine geçilmiştir. Öğretmenlerin algılarını belirlemek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada görüşme tekniği kullanılarak öğretmenlerin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarına ilişkin daha ayrıntılı bilgilere ulaşılması hedeflenmiştir. Böylelikle durumun kişiler açısından nedenlerine ve nasıl oluştuğuna ait bilgilere de ulaşılması planlanmıştır. Ayrıca görüşme tekniğinin önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı ve derinlemesine bilgi almak amacıyla ek sorular sorma özelliğinden (Yıldırım ve Şimşek, 2008) de yararlanılacaktır.

Bu araştırma nitel bir çalışma olduğundan geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için bazı koşulların yerine getirilmesi önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak için şu koşullar sağlanmıştır:

a) Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için görüşme formunu oluşturmak için ilgili alanyazın taraması yapılmış ve konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular oluşturulan bu kavramsal çerçeve ile uyumludur. İçerik analizinde temalar, ilgili kavramlar ve ilgisiz kavramlar belirlendikten sonra oluşturulan temaların her birinin kendi alt temalarıyla ve diğer temalarla bütünlük ilişkisi sağlanmıştır. Görüşme sırasında katılımcıların görüşlerini içtenlikle ifade etmeleri sağlanarak toplanan verilerin gerçek durumu yansıtmasına çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak yapılan tahmin ve genellemelerin verilerle tutarlı olmasına çalışılmıştır;

b) Araştırmanın dış geçerliğini artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bunun için araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Örneklem çeşitlendirilmeye çalışılmıştır ve araştırma bulguları benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilir niteliktedir;

c) Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde araştırmacı kodlamalar yapmış, görüşme sonuçları araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş ve zaman aralığı bırakılarak ikinci kodlama yapılmış ve kodlamalar arasında uyum yüzdesi saptanmıştır. Araştırmanın sonuçları verilerle uyumludur. Önyargılar, gerçek dışı veriler, yanlış anlamalar kontrol edilerek geçerli olmayanlar çıkarılmıştır;

d) Araştırmanın dış güvenilirliğini artırmak için araştırmacı, süreçte yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır. Elde edilen veriler ve kodlamalar araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

Verilerin Analizi

Görüşme sonucunda elde edilen veriler içerik çözümlemesi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik çözümlemesinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve kategorilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşme sonuçlarının çözümlenmesi amacıyla kayıtlar gözden geçirilerek

öğretmen adaylarının sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Yapılan kodlamaların güvenilirliğini belirlemek için araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100 formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Yapılan kodlamaların güvenilirliğini belirlemek için görüşme sonuçları araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş ve zaman aralığı bırakılarak ikinci kodlama yapılmış ve kodlamalar arasında uyum yüzdesi % 90 olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlar maddeler halinde yazılmış, benzer ifadeler birleştirilmiş ve çözümleme sonuçları tablolaştırılmıştır. Elde edilen veriler ışığında ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarının; yaratıcı drama etkinliklerinin gerçekleştirildiği ortamı oluşturma, yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrenciye kazandırılan özellikler, yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip olunması gereken özellikler ve yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek beklenen konular ana temaları altında toplandığı saptanmıştır. Burada amaç öğretmenlerin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarına ilişkin bir genellemeye varmak değil, drama etkinliklerini uygulama bileşenlerine yönelik yeterlik algılarını derinlemesine incelemektir.

BULGULAR

Bulgular; ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri ortamın özelliklerine yönelik yeterlik algıları, ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrenciye kazandırdığı özelliklere yönelik yeterlik algıları, ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algıları ve ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konular olarak tablolaştırılarak frekans dağılımları şeklinde değerlendirilmiştir.

Tablo 2. Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Etkinliklerini Gerçekleştirdiği Ortama Yönelik Yeterlik Algıları

<i>Ana Tema</i>	<i>Alt Temalar</i>	<i>f</i>
Öğrenme-Öğretme Ortamının Özellikleri (n=16)	Ortamın Psiko-Sosyal Özellikleri	
	Özgürlük	5
	Düşüncelere saygı	4
	İnsiyatif kullanma	1
	Grup çalışmaları	2
	Eğlence	6
	Kaynaşma	2
	İlgiyi çekme	2
	Ortamın Fiziksel Özellikleri	
	Rahat hareket etme	7
	Drama malzemeleri içermeye	5

Tablo 2 incelendiğinde ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri ortama yönelik yeterlik algılarının ortamın psiko-sosyal özellikleri ve ortamın fiziksel özellikleri alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Tablo 2’de ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri ortamın psiko-sosyal özelliklerine yönelik yeterlik algıları incelendiğinde; öğrencinin özgür olduğu bir ortamdır, eğlenceli bir öğrenme ortamıdır, düşüncelere saygı duyulan bir ortam şeklindeki ifadeleri daha fazla belirttikleri saptanmıştır. Ancak öğrencilerin insiyatif kullandıkları bir ortamdır ifadesini ise en az düzeyde belirttikleri saptanmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri ortamın fiziksel özelliklerine yönelik yeterlik algıları incelendiğinde rahat hareket etmeyi sağlayan bir ortamdır ifadesini en fazla düzeyde vurgularken drama sırasında kullanılacak malzemeleri içeren bir ortamdır ifadesini ise daha az düzeyde belirttikleri saptanmıştır.

Öğrenme öğretme ortamının psiko-sosyal özelliklerine değinen 2. öğretmen bu konudaki yeterlik algısını “*Drama etkinleri süresince öğrencilerimin kendilerini davranış ve düşünce olarak özgürce ifade edebilecekleri, birbirlerinin düşüncelerine saygılı oldukları bir ortam yaratmaya özen gösteririm*” demektedir. Benzer bir şekilde 12. öğretmen de “*Dramada oluşturduğum özgür ortamda öğrencilerimin işleyişe yönelik insiyatif kullanmalarını sağlarım.*” Grup çalışmalarına ve kaynaşmaya değinen 5. öğretmen “*Drama etkinliklerinde grup çalışması yaptırıldığında öğrencilerin birbirleriyle*

kaynaştıkları ve eğlendikleri bir ortam oluşturabiliyorum.” derken 7. öğretmen *“Drama sırasında ses tonumla ve açık ifadeler kullanarak öğrencilerimin dikkatini dramaya çekebiliyorum.”*demektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdiği öğrenme öğretme ortamının fiziksel özelliklerine değinen 14. öğretmen bu konudaki yeterlik algısını *“Drama etkinlikleri yapılacağı zaman ortamı düzenleyerek öğrencilerin rahat hareket edebilecekleri bir alan yaratıyorum.”* derken, 6. öğretmen *“Drama etkinliklerinde kullanılacak malzemeleri biriktirmeye çalışıyorum, farklı etkinliklerde kullanılmış malzemeleri drama etkinliklerinde kullanmak üzere saklıyorum. Böylelikle drama etkinliklerinde gerektiği zaman öğrencilerin kullanması için ortama sunmuş oluyorum.”*demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri öğrenme öğretme ortamına yönelik psiko-sosyal özellikler ve fiziksel özelliklerle ilgili bir yeterlik algısı oluşturdukları belirlenmiştir. Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri öğrenme öğretme ortamının bilişsel özelliklerine yönelik herhangi bir yeterlik algısına değinmedikleri görülmektedir. Ortam açısından bilişsel özelliklere yönelik yeterlik algılarında bir sıkıntı olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin ortamda bilişsel özellikleri oluşturmaya yönelik yeterlik algılarının bilgi eksikliğine dayalı olarak oluşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3. Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Öğrenciye Kazandırdıkları Özelliklere Yönelik Yeterlik Algıları

<i>Ana Tema</i>	<i>Alt Temalar</i>	<i>f</i>
Öğrenci Gelişimi (n=16)	Bilişsel Gelişim Özellikleri	
	Kalıcılık	1
	Yaratıcılık	6
	Dil becerileri	7
	Problem çözme	2
	Sosyal-duygusal Gelişim Özellikleri	
	Kendi özelliklerini fark etme	1
	Grup bilinci	1
	Değerleri kazanma	2
	Kendine güven	6
	İletişim becerileri	4
	Empati kurma	4
	Psiko-motor Gelişim Özellikleri	
	Ritme uyma	1
	Beden hareketleri	6

Tablo 3 incelendiğinde ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciye kazandırdıklarına yönelik yeterlik algılarının bilişsel gelişim özellikleri, sosyal-duygusal gelişim özellikleri, psiko-motor gelişim özellikleri alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Tablo 3’de ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrenciye kazandırdıklarına yönelik yeterlik algıları incelendiğinde; bilişsel gelişim özelliklerinden öğrencilerin yaratıcılık, dil becerileri geliştirilir, sosyal-duygusal gelişim özelliklerinden öğrencilerin kendine güvenini geliştirir, empati kurma becerilerini geliştirir, iletişim becerilerini geliştirir, psiko-motor gelişim özelliklerinden beden hareketleri geliştirir ifadelerini daha fazla vurguladıkları belirlenmiştir. Ancak bilişsel özelliklerden kalıcılık, sosyal-duygusal gelişim özelliklerinden kendi özelliklerini fark etme, grup bilinci, psiko-motor gelişim özelliklerinden ritme uyma ifadelerini en az düzeyde belirttikleri saptanmıştır.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciye kazandırdıklarına yönelik yeterlik algılarını bilişsel gelişim özellikleri ile açıklayan öğretmenlerden 8. öğretmen *“Drama etkinliklerinden sonra sorular sorduğumda öğrencilerim daha fazla bilgiyi hatırlamaktadırlar”* derken 3. öğretmen *“Dramada canlandırılan bir olayın içinde problem durumları varsa burada öğrencilerim sorunu çözerken problem çözme becerilerini ve yaratıcılıklarını da geliştiriyorlar.”*demektedir. Dil becerileriyle ilgili olarak 2. öğretmen *“Öğrencilerim drama sırasında pek çok kez kendini ifade etmektedir. Bu süreç öğrencilerin dil becerileri üzerinde olumlu etki göstermektedir.”*demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciye kazandırdıklarına yönelik yeterlik algılarını sosyal-duygusal gelişim özellikleri ile açıklayan öğretmenlerden 9. öğretmen

“Drama etkinliklerinde grup çalışmaları yaptığımızda öğrenci grubun içinde kendi özelliklerini daha rahat keşfediyor ve grupta arkadaşlarıyla iletişime halinde oluyor. Bu şekilde öğrencilerimin iletişim becerileri gelişiyor.” derken 4. öğretmen “Öğrencilerimin kendini ifade ederken, özgürce davranırken kendilerine olan güvenlerinin arttığını görüyorum.” demektedir. Değerlere değinen 11. öğretmen “Değerlerin çocuklara kazandırılmasında en etkili yolun drama olduğunu düşünüyorum. Çalıştığımız yaş grubu çocuklar dramada değerleri diğer tekniklerle öğretilmesine göre daha kolay algılamaktadırlar. Örneğin sevgi değerini kazandırırken doğrudan sevgiyle ilgili bir olayın canlandırılması öğrencilerimin öğrenmesini kolaylaştırmaktadır.” demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciye kazandırdıklarına yönelik yeterlik algılarını psiko-motor gelişim özellikleri ile açıklayan öğretmenlerden 1. öğretmen “Dramada öğrencilerim sürekli hareket halinde bulunmaktadırlar ve daha fazla hareket ettikleri için dramayı seviyorlar” derken 10. öğretmen “Dramada müzik kullanıldığında müzikle drama gibi müziğin ritmine uymalarını istediğim etkinlik yapıyorum ve bu etkinliklerde onların ritim duygularının geliştiğini fark ediyorum.” demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerine kazandırdıklarına yönelik yeterlik algılarının bilişsel gelişim özellikleri, sosyal-duygusal gelişim özellikleri, psiko-motor gelişim özelliklerinden oluştuğu belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin drama etkinlikleriyle öğrencilerine kazandırdıkları özelliklere yönelik yeterlik algılarının hem dramaya yönelik teknik bilgiyi eksiklerinden hem de öğrenme ortamı süreçlerini yürütme güçlüklerinden etkilendiği düşünülmektedir.

Tablo 4. Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Etkinliklerini Uygularken Öğretmen Olarak Sahip Oldukları Özelliklere Yönelik Yeterlik Algıları

<i>Ana Tema</i>	<i>Alt Temalar</i>	<i>f</i>
<i>Öğretmen Özellikleri (n=16)</i>	Öğretimsel Özellikleri	
	Etkinlikleri planlama	1
	Sınıfı yönetme (Liderlik)	5
	Öğrenciyi tanıma	2
	Drama uygulama becerisi	2
	Etkili iletişim	4
	Rehber olma	2
	Değerlendirme yapma	1
	İlgiyi çekme	2
	Drama Bilgisi	
	Dans draması	1
	Rol oynama	4
	Katılımcı liderlik	2
	Müzikle drama	2
	Öykü/olay canlandırma	4
	Kukla draması	2
	Tanışma/selamlaşma ve isim öğrenme çalışmaları	2
	Rahatlama çalışmaları	3
	İlişki kurma ve hareket çalışmaları	1
	Bireysel Özellikleri	
	Yaratıcı olması	3
	Empatik olması	2
	Güncel bilgisi	1

Tablo 4 incelendiğinde ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algılarının öğretimsel özellikler, drama bilgisi, bireysel özellikler alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Tablo 4’de ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algıları incelendiğinde; öğretimsel özelliklerden etkili iletişim, drama etkinlikleri

sırasında sınıfı yönetme, ifadelerini daha fazla vurgularken, değerlendirme yapma ve etkinlikleri planlama ifadesini en az düzeyde belirttikleri saptanmıştır. Drama bilgisi özelliklerinden rol oynama, öykü/olay canlandırma, rahatlama çalışmaları ifadelerini daha fazla vurguladıkları, dans draması, iletişim ve hareket çalışmalarını ise en az düzeyde belirttikleri görülmektedir. Bireysel özelliklere çok fazla değinmedikleri dikkati çekmektedir. Bireysel özelliklerden en çok yaratıcı olma özelliğini belirtmişlerdir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algılarını öğretimsel özellikler ile açıklayan öğretmenlerden 7. öğretmen *“Sınıfın kontrolünü sağlarken, ses tonu ve dikkati çekme gibi noktalara dikkat ediyorum. Drama etkinliklerinde çocuklar beni dikkatle dinliyor ve yapmalarını istediklerimi yerine getirmeye çalışıyorlar.”* derken 12. öğretmen *“ Drama etkinlikleri sırasında çocukların benimle duygu ve düşüncelerini paylaşabileceği bir ortam yaratıyorum. Bu da çocukları iletişim konusunda çok rahatlatıyor.”* demektedir. Drama etkinliklerinin uygulanması ile ilgili olarak 13. öğretmen *“Drama etkinliklerini uygularken pek bir sorunla karşılaşmıyorum. Uyguladığım teknik belli bir akış içerisinde sürüyor ve öğrenciler eğleniyor.”* derken değerlendirmeyle ilgili olarak 16. öğretmen *“Drama etkinliğinin sonunda yaptığım değerlendirme öğrencilerimin dramdan neler öğrendikleri hakkında bana bilgi veriyor. Eğer eksik ya da yanlış öğrenmeler olmuşsa burada görmüş oluyorum.”* demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algılarını drama bilgisi ile açıklayan öğretmenlerden 2. öğretmen *“Çocuklardan bir doktorun, bir öğretmenin ya da anne, babasının rolünü oynamalarını istediğimde rolüne girdikleri kişi gibi davrandıklarını gözlemliyorum. Bu durum onların dil ve iletişim becerilerini de geliştiriyor”* derken 15. öğretmen *“Canlandırma en çok kullandığım tekniklerden birisidir. Teknik olarak en çok bunu uygulamayı bildiğim için sınıfı daha rahat kontrol edebiliyorum. Genellikle bildikleri bir öyküyü canlandırma yapıyorlar. Rollerini dağıtıyorum akıllarında kaldığı kadarıyla canlandırıyorlar. Böylece dil becerileri de gelişiyor Bir diğer teknikte müzikle drama burada çocuklardan müziğe uygun ritm tutmalarını istiyorum.”* demektedir. Katılımcı liderlikle ilgili olarak 11. öğretmen *“İlk başta ya da anlamadıkları bir yer olduğunda nasıl olabileceğini göstermek için ben de grubun bir üyesi oluyorum”* derken 16. öğretmen *“Okulun ilk açıldığı günlerde çocukları birbiriyle tanıştırmak için isim öğrenme çalışmalarından faydalanıyorum. Bu şekilde birbirlerini tanımalarını sağlıyorum.”* demektedir. Rahatlama çalışmalarına değinen 13. öğretmen *“Rahatlama çalışmaları öğrencilerimin en çok zevk alarak yaptıkları çalışmalar arasında yer alıyor. Diğer tekniklerden çok farklı olduğu için ilgilerini çekiyor.”* demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algılarını bireysel özellikleri ile açıklayan öğretmenlerden 11. öğretmen *“Bireysel olarak yaratıcı olmak drama sürecinin daha etkili olmasını sağlıyor. Öğretmen olarak etkinlik sırasında pratik örnekler ve çözümler bulmam gerektiğinde yaratıcı yanımın bana yardımcı oluyor.”* derken 12. öğretmen *“Çocukların duygu ve düşüncelerini drama etkinliklerinde anladığımı onlara yansıtıyorum. Anlaşıldıklarını hissetmek onları mutlu ediyor.”* demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algılarının öğretimsel özellikler, drama bilgisi ve bireysel özelliklerden oluştuğu belirlenmiştir. Öğretimsel özelliklerden dramayı planlama ve değerlendirme konusundaki yeterlik algılarının geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin özellikle drama bilgisi konusundaki yeterlik algılarının geliştirilmesi drama tekniklerini ne zaman ve nasıl uygulayacaklarına yönelik bilgilerinin geliştirilmesine bağlı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin bireysel özelliklerden kültür, tarih bilgisi, sanatsal bilgi gibi bilgi türlerine sahip olmaları hakkında bir algıya sahip olmamaları dikkat çekicidir.

Tablo 5 incelendiğinde ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konuların ihtiyaç analizi, uzman yardımı, eğitim ortamı ihtiyaçları, yetersizlik duyulan durumlar alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Tablo 5’te ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konular incelendiğinde; ihtiyaç analizinde uzman tarafından gözlenmeyi, uzman yardımında ise kursları ve hizmet-içi eğitimi, eğitim ortamı ihtiyaçlarında yumuşak zemin, kostüm, aksesuar ve ses düzeni, yetersizlik duyulan durumlarda dramda teknik bilgi eksikliğini, sınıfı yönetmeyi daha fazla sıklıkla vurguladıkları belirlenmiştir. En

az sıklıkla ifade edilen konular ise ihtiyaç analizinde video çekimiyle kendini izleme, uzman yardımından uygulamalı kitap desteği, eğitim ortamı ihtiyaçlarından maske ve yetersizlik duyulan durumlardan ilgiyi dramaya çekme olarak belirlenmiştir.

Tablo 5. Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Etkinliklerinde Eğitimsel Destek Bekledikleri Konular

<i>Ana Tema</i>	<i>Alt Temalar</i>	<i>f</i>
<i>Eğitimsel Destek (n=16)</i>	İhtiyaç Analizi	
	Uzman tarafından gözlenme	2
	Video çekimiyle kendini izleme	1
	Uzman Yardımı	
	Hizmetiçi eğitim	3
	Uygulamalı kitap desteği	1
	Kurslar (atölye çalışmaları)	5
	Uzmanı izleme (gözlem)	2
	Eğitim Ortamı İhtiyaçları	
	Kostüm	3
	Aksesuar	3
	Maske	1
	Yumuşak zemin	5
	Aynalar	1
	Ses düzeni	3
	Işık düzeni	2
	Yetersizlik Duyulan Durumlar	
	İliyi dramaya çekme	3
	Dramada teknik bilgi eksikliği	4
	Sınıfı yönetme	4

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konuları ihtiyaç analizi ile açıklayan öğretmenlerden 7. öğretmen “Çocuklarla drama etkinliklerini gerçekleştirirken neler yaptığımı bir de dışarıdan bir göz olarak bakıp eksiklerimi görmek isterim. Örneğin etkinlikler sırasında video çekimi yapılabilir, sonra kendimi izleyip bunun üzerine bir uzmanla tartışabilirim .” derken 2 öğretmen “Bizim drama uygulamalarımızı bir uzman izlese ve değerlendirse çok geliştirici olur.” demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konuları uzman yardımı ile açıklayan öğretmenlerden 16. öğretmen “Drama konusunda uzmanlık kazanmış bir dramacının uygulamalarını izlemek, stajyer gibi onu uygulama yaparken izlemek beni drama konusunda geliştirecektir.” derken 11. öğretmen “Hizmet içi eğitimlerde dramayla ilgili daha fazla seminer almak isterim.” demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konuları eğitim ortamı ihtiyacı ile açıklayan öğretmenlerden 6. öğretmen “Drama etkinliklerinde kostüm, aksesuar gibi malzemelerin kullanılmasının çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu gereksinimlerimizin giderilmesi gerekmektedir. Biz elimizdeki olanakları kullanarak bunları sağlamaya çalışıyoruz.” derken 14. öğretmen “Dramanın yapılacağı ortam rahat ve bazı özelliklere sahip olmalıdır. Özellikle zeminin yumuşak olması, ses ve ışıkla ilgili düzenlemeleri yapmaya uygun olması gerekir. Sınıflarımızda bu özellikleri kolayca sağlayamıyoruz.” demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek bekledikleri konuları yetersizlik duyulan durumlar ile açıklayan öğretmenlerden 7. öğretmen “Dramada uygulayabileceğim tekniklerle ilgili bilgimin artmasını isterim. Genel olarak farklı bir şeyler uygulamak istediğimde neler yapabileceğimi çok bilmiyorum.” derken 15. öğretmen “Dramada daha çok canlandırma ve müzikle drama çalışmaları yaptırıyorum. Başka tekniklere hakim olsam onları da yaptırabilirim.” demektedir. Dramada sınıfı yönetmeye değinen 6. öğretmen “Bazen drama etkinliği sürecinde sınıf kontrolünü sağlamakta ve çocukların söylediklerimi yerine getirmelerinde güçlükler yaşıyorum.” demektedir.

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerinde eğitimsel destek beledikleri konuların ihtiyaç analizi, uzman yardımı, eğitim ortamı ihtiyaçları, yetersizlik duyulan durumlardan oluştuğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitimsel destek beledikleri konuları oldukça genel ve yüzeysel ifadelerle belirttikleri görülmektedir. İhtiyaçlarına yönelik daha fazla ve özel tespitlerinin bulunmaması beledentilerini de sınırlandırmış olabileceğini düşündürmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulama yönelik yeterli algılarının ana temaları öğrenme-öğretme ortamının özellikleri, öğrenci gelişimi, öğretmen özellikleri, eğitimsel destek biçiminde oluşturulmuştur. Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterli algılarının genel olarak alanyazında (McCaslin, 1984; Stewing ve Buege, 1994; Gönen ve Dalkılıç, 2002; Önder, 2004; Kandır, 2006; Ömeroğlu, 2006; Önder, 2007; Köksal Akyol, 2009; Chan, 2009) belirtilen yaratıcı drama etkinliklerini etkili ve yeterli uygulayabilmek için gerekli olan içeriğe benzer bir görünüm sergilediği belirlenmiştir. Ancak frekans dağılımları, ifade edilen yeterli algılarının miktarı ve eğitimsel destek beledikleri konular açısından bakıldığında öğretmenlerin yeterli algılarının geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öğrenme-öğretme ortamına yönelik uygulama yeterli algılarının ortamın psiko-sosyal özellikleri ve ortamın fiziksel özellikleri alt temaları altında toplandığı belirlenmiştir. Öğrenme-öğretme ortamına yönelik uygulama yeterli algıları incelendiğinde öğrencilerin insiyatif kullandıkları bir ortam oluşturmaya yönelik algılarını en az düzeyde belirttikleri saptanmıştır. Oysa Somers (1995) drama derslerinde insanla ilgili bütün konuların içeriğe dahil edilebileceğini yani içerik seçimi konusunda insiyatif kullanılabilceğini belirtmektedir. Üstündağ (2007) ise drama dersinde yapılacakların öğrencilerin yapmak istediklerine ve gönüllük durumlarına göre değişebileceğini belirtmektedir. Drama çalışmalarında öğrencilerin oluşturduğu öğrenme-öğretme süreçleri yoğun bir biçimde yaşanmaktadır. Ayrıca bu ana tema altında ifade edilmesi beklenen ancak ana sınıfı öğretmenleri tarafından uygulama yeterlikleri içerisinde algılamayan daha pek çok özellik mevcuttur. Örneğin eşitlik, kaynaşma, ilgi çekici olma, öğrenci merkezli olma vb. (Gürol, 2003; Ömeroğlu, 2006; Önder, 2007). Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri öğrenme-öğretme ortamının bilişsel özelliklerine yönelik herhangi bir yeterli algısına değinmedikleri de görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin taklit etme, hatırlama, zihinde canlandırma, simgeleştirme, öğrenme stratejileri, tartışma vb. drama ortamında yer alan bilişsel özellikleri oluşturmaya yönelik yeterli algılarının bu konularda bilgi eksikliğine dayalı olarak oluşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrenciye kazandırılan özelliklere yönelik yeterli algılarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alt temaları altında toplandığı saptanmıştır. Benzer bir biçimde Ritch yaptığı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramının yararlarına yönelik görüşlerinin bilişsel, sosyal-duyuşsal ve psikomotor alanlar altında toplandığını saptamıştır (Kaaland-Wells, 1993). Bu araştırmada ana sınıfı öğretmenlerinin öğrenci gelişimine yönelik uygulama yeterlikleri incelendiğinde bilişsel gelişim özelliklerinden kalıcılık, sosyal-duyuşsal gelişim özelliklerinden kendi özelliklerini fark etme, grup bilinci, değerleri kazanma, psiko-motor gelişim özelliklerinden ritme uyma ifadelerini en az düzeyde belirttikleri saptanmıştır. Kalıcılık açısından bakıldığında özellikle drama etkinliğinin sonunda yapılan tartışmayla çocuk yaptığı hareketleri, yaşadıklarını, gördüklerini, hissettiklerini sözel olarak ifade ettiğinde (Slade, 1995; akt., Önder, 2007) daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşmiş olmaktadır. Sosyal-duyuşsal gelişim alanında drama çalışmalarıyla çocukların kendilik algıları ve kendi özelliklerini fark etme becerileri artmaktadır (Warger ve Kleman, 1986). Ayrıca Önder (2007) drama sürecinde öğrencilerin birbiriyle kaynaşmasının daha kolay olacağını ve öğrenciler arasındaki klikeşmelerin önlediğini ve grup bilincinin oluştuğuna değinmektedir. Psiko-motor gelişim alanında ise müzikle yapılan ısınma çalışmaları, müzikle drama ve dans draması gibi teknikler çocuğun ritm duygusunu geliştirmeye yardım etmektedir. Ana sınıfı öğretmenlerinin bu alanda gerekli yeterli algısına sahip olmamalarının dramada teknik bilgilerinin eksikliğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sosyal-duyuşsal alanda drama etkinlikleri yoluyla etkili bir biçimde geliştirilebilecek olan duygularını ifade edebilme becerisini kazandırmanın yeterli algıları içerisinde yer almadığı görülmektedir. Oysa Kandır (2006)'ın da belirttiği gibi drama, çocuğun kendine ve diğerlerine yönelik duygularına duyarlılık geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Öz bakım gelişim alanında kazandırılan yemek yeme, diş fırçalama, saçını tarama, ayakkabı bağlama gibi öz

bakım becerileri dramada kullanılan pandomim, rol oynama gibi teknikler ile öğrencilere öğretilbilir (Önder, 2007). Ancak ana sınıfı öğretmenlerinin öz bakım gelişim alanında öğrencilere kazandırdıklarına yönelik bir yeterlik algısı belirtmedikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerine kazandırdıkları özellikleri nasıl kazandırdıklarına yönelik ayrıntılı bir açıklama yapamadıkları dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin drama etkinlikleriyle öğrencilerine kazandırdıkları özelliklere yönelik yeterlik algılarının hem dramaya yönelik teknik bilgiyi eksiklerinden hem de öğrenme ortamı süreçlerini yürütme güçlüklerinden etkilendiği düşünülmektedir. Dramada kullanılan özel tekniklerden birisi olan canlandırma öğretmenin ne anladığı ve bunu öğrenme ortamında doğru ve eksiksiz bir biçimde uygulaması oldukça önemlidir. Aksi takdirde canlandırma tekniği öğrencilerin akıllarında kalan diyalogların baştan sona tekrar edildiği katı ve sıkıcı bir yapıya dönüşebilir.

Bu araştırmada yaratıcı drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak sahip oldukları özelliklere yönelik yeterlik algılarının öğretimsel özellikler, drama bilgisi, bireysel özellikler alt temaları altında toplandığı saptanmıştır. Öğretimsel özelliklerden değerlendirme yapma ve etkinlikleri planlamayı, drama bilgisinden dans draması, ilişki kurma ve hareket çalışmalarını, bireysel özelliklerden empatik olma ve güncel bilgiye sahip olma ifadelerini en az düzeyde belirttikleri saptanmıştır. Alanyazın incelendiğine drama sonrası yapılan değerlendirmenin dramanın etkililiğini ve öğrenci üzerindeki olumlu etkilerini artırdığı görülmektedir (Köksal-Akyol, 2003; Önder, 2007). Drama etkinliklerinin planlanması etkili drama etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin anahtarıdır. Bu araştırmanın sonuçları Akyel (2011)'in araştırmasında drama etkinliklerini planlama yeterlikleri boyutunda öğretmenlerin kendilerini ara sıra derecesinde gördükleri sonucunu desteklemektedir. Drama bilgisi açısından bakıldığında ana sınıfı öğretmenlerinin drama teknik ve türleri hakkında daha fazla bilgi ve uygulama deneyimine sahip olması gerektiği ve deneyimleri arttıkça uygulama yeterliklerine yönelik algılarının artacağı düşünülmektedir. Ayrıca drama etkinliklerini uygularken öğretmen olarak yaratıcılığın yanı sıra sanatsal, kültürel ve güncel, tarihsel bilgilere sahip olma ve bu bilgileri etkinlik içinde kullanma yeterlik algılarının geliştirilmesi oldukça önemlidir ancak bu bilgi türlerine sahip olmaları hakkında bir algıya sahip olmamaları dikkat çekicidir. Öğretmen drama etkinlikleri sırasında empatik özellikler göstermelidir. Çocukların bireysel farklılıklar gösterdiğini, buna bağlı olarak deneyimlerinin de farklılaşacağını dikkate almalı ve kendisini onların yerine koyarak onları anlamaya çalışmalıdır (Ömeroğlu, 2006). Öğretimsel özelliklerden dramayı planlama ve değerlendirme konusundaki yeterlik algılarının geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin özellikle drama bilgisi konusundaki yeterlik algılarının daha olumluya dönüştürülmesi adına drama tekniklerini ne zaman ve nasıl uygulayacaklarına yönelik bilgilerinin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerinde ana sınıfı öğretmenlerinin destek bekledikleri konuların ihtiyaç analizi, uzman yardımı, eğitim ortamı ihtiyaçları, yetersizlik duyulan durumlar alt temaları altında toplandığı belirlenmiştir. Ana sınıfı öğretmenlerinin eğitimsel destek bekledikleri konular incelendiğinde bir uzmandan yardım almayı istedikleri ve bunun nedeninin dramaya yönelik teknik bilgi eksikliğinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin eğitimsel destek bekledikleri konuları oldukça genel ve yüzeysel ifadelerle belirttikleri görülmektedir. İhtiyaçlarına yönelik daha fazla ve özel tespitlerinin bulunmaması beklentilerinin de sınırlı kalmasına neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin okullarda drama etkinliklerini gerçekleştireceği fiziksel ortama ilişkin sıkıntıları olduğu söylenebilir. Benzer bir biçimde Gürol (2003)'ün araştırmasında öğretmenlerin tamamına yakınının drama uygulamasında çeşitli sorunlar yaşadıklarını ve kendilerine verilen hizmetçi eğitimin süresinin çok kısa olduğunu ve sürenin mutlaka artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler çeşitli kitaplarda etkinliklerin anlatıldığını ancak, drama etkinlikleri görmeden uygulamanın zor olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ise drama dersinin mutlaka programda olması gerektiğini ve en çok fiziki mekan yetersizliğinden sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda okulların destek sağlaması önemlidir ve Garcia (1993) araştırmasında öğretmenlerin dramayı uygulamaya yönelik inançları üzerinde okuldan alınan desteğin önemine değindiklerini vurgulamaktadır. Kaaland-Wells (1993) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini başarılı kullanmaya ilişkin yüzdelerinin %39 ile % 79 arasında değişim gösterdiğini, öğretmenlerin %72 ile % 91 aralığında drama yöntemi hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaya ihtiyaçları olduğunu belirlemiştir. Stewig (1984) araştırmasının sonucunda öğretmenlerin dramayı nasıl uygulayacaklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığını ve dramayla ilgili kurslar almaları gerektiğini belirtmektedir. Sæbø 2003 ise öğretmenlerin drama yeterliklerini tam olarak

yerine getirip uygulamada zorlandıklarından dolayı dramayı kullanmak istemediklerini saptamıştır. Sextou (2002) okul öncesi eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği ve öğretmenlerin dramaya yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin okullarda drama eğitimi konusunda uzmanlaşmış öğretmenlerin görev yapması gerektiğini ve drama öğretmenliği programının olmayışının bir eksiklik olduğunu ifade ettiklerini belirtmektedir. Yıldırım (2008) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin drama ve drama uygulamasına ait yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyleri boyutunda yetersiz bilgi düzeyine sahip olduklarını düşündüklerini saptamıştır. Akyel (2011) eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin “Dramayı Planlama Yeterliği” boyutunda kendilerini ara sıra yeterli görürken; “Dramayı Gerçekleştirme Yeterliği” boyutunda, “Dramayı Değerlendirme Yeterliği” boyutunda ve “Drama Genel Yeterliği” olan ölçeğin genelinde kendilerini çoğu zaman yeterli görmekte oldukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir:

- Ana sınıfı öğretmenleri yaratıcı dramayla ilgili seminer, kurs ve atölye çalışmalarına katılmaları konusunda yönlendirilmelidirler.
- Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri öğrenme öğretme ortamının bilişsel özelliklerine yönelik bilgi ve uygulama becerileri geliştirilmelidir.
- Ana sınıfı öğretmenlerin drama bilgisi konusundaki yeterlik algılarının daha olumluya dönüştürülmesi adına drama tekniklerini ne zaman ve nasıl uygulayacaklarına yönelik bilgileri geliştirilmelidir.
- Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliği uygulamaları yapmaları için özendirici yaklaşımlar izlenmelidir.
- Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme becerisi gelişimleri desteklenmeli ve yakından izlenmelidir.
- Ana sınıfları fiziksel olarak yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmasına uygun özelliklere sahip olmalıdır ya da okulun imkanı mevcutsa bir drama odası oluşturulmalıdır.
- Okul öncesi dönemde yapılan yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin gelişim alanları üzerindeki etkileri izlenmelidir.
- Ana sınıfı öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarının farklı değişkenlerle ilişkisi araştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Biz düşlerimizi yaratıcı drama ile gerçek yapıyoruz!. Bulunduğu Eser: Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). *Yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık, s. 239-241.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama. Bulunduğu Eser: Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). *Yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık, s. 258-269.
- Adıgüzel, Ö. (1994). *Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: yaratıcı drama*. Eğitim Bilimleri Kongresi Çukurova Üniversitesi, Cilt 2, syf 522-533.
- Akyel, Y. (2011). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliliklerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi., Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Aral, N., Baran, G., Alisinanoğlu, F., Aktaş, Y., Başar, F., Köksal, A. (1997). Beş-altı yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama eğitiminin alıcı dil gelişimine etkisi. *Okulöncesi Eğitim Sempozyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s. 140-153.
- Arnas Aktaş, Y., Çömertpay, B., Sofu, H. (2007). Altı yaş grubu çocukların dil kullanımına yaratıcı dramının etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 3-4.
- Aslan, N. (1997). Eğitimde alternatif bir yöntem: yaratıcı drama. *Oluşum Tiyatrosu Ve Drama Atölyesi Üç Aylık Yayını*, 1, 2-9.
- Chan, Y.P. (2009). In their our words : how do students relate drama pedagogy to their learning in curriculum subjects?. *The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14, 2, 191-209.

- Çetingöz, D., Cantürk. Günhan, B. (2012). The effects of creative drama activities on social skills acquisition of children aged six. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 41,2, 54-66.
- Garcia, L. (1993). Teacher beliefs about drama. *Youth Theatre Journal*, 8, 2, 9-13.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. (2003). *Çocuk eğitiminde drama*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Gürol, A. (2003). Okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramanın uygulanmasına ilişkin görüşleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 25-40.
- Güven Metin, G. (1999). Dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İsmihan, E. (1992). *Dramatizasyonun çocuk eğitimindeki rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kaaland-Wells, C. (1993). Classroom teachers' perception and use of creative drama. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Washigton.
- Kandır, A. (2006). Okul öncesi dönemde yaratıcı dramanın gelişim alanları ile ilişkisi. Bulunduğu Eser:
- Karacaoğlu, C.M. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1,70-79.
- Ömeroğlu, E ve diğ. *Okul öncesi eğitimde drama*. Ankara: Kök Yayıncılık, s.29-36.
- Köksal, A. (2009). Okul öncesi eğitimde drama ve drama etkinlikleri.
<http://www.anaokullu.com/okul-oncesi-egitimde-drama-ve-drama-ornekleri.html>
- Köksal-Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10.05.2011 tarihinde <http://tebd.gazi.edu.tr/pdf> adresinden alındı.
- Last, E. (1990). *Classroom drama and theatre: a guide to curriculum planing*. Madison: Wisconsin State Department of Public Instruction.
- Leigh, A. and Mead, S. (2005). *Lifting teacher performance*. Progressive Policy Institute, 08/01/2013 tarihinde <http://www.ppionline.org> adresinden alındı.
- MEB. (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- McCaslin, N. (1984). *Creative drama in the primary grades*. London: Longman.
- Needlands, J. (2009). Acting together: ensemble as a democratic process in art and life. *The Journal of Applied Theatre and Performance*. 14, 2, 173-189.
- Mellou, E. (1994). The values of dramatic play in children. *Early Child Development and Care*. 4, 105-114.
- Okvuran, A. (1994). *Çağdaş insan yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğitim düzeylerine etkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Oldfather,P.,K.Dahl.(1994).Toward a social constructivist reconceptualization of intrinsic motivation for literacy learning. *Journal of Reading Behaviour* 26,139-158.
- Ömeroğlu, E. (2006). Yaratıcı drama etkinliklerinde öğretmenin rolü. Bulunduğu Eser: Ömeroğlu, E ve diğ. *Okul öncesi eğitimde drama*. Ankara: Kök Yayıncılık, s.73-80.
- Ömeroğlu, E. (1992). Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Önder, A. (2007). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

- Önder, A. (2004). *Okul öncesi çocukları için yaratıcı drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. ve Kamaraj, I. (1998). Social emotional effects of pedagogical drama in Turkish pre-school children. *OMEP's 22nd World Congress*, 13-16 Eylül, Copenhagen, Denmark, 140.
- Patton, M.Q. (1997). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury park, CA: SAGE Publications.
- Sæbø, A. B. (2003). *Drama in the curriculum L97*. Stavanger: University College of Stavanger.
- Sæbø, A. B. (2009). Challenges and possibilities in Norwegian classroom drama practice. *The Journal of Applied Theatre and Performance*. 14, 2, 279-294.
- San, İ. (2006). Yaratıcı dramanın-eğitsel boyutları. Bulunduğu Eser: Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). *Yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık, s. 113-122.
- Sextao, P.(2002). Drama teacher training in Greece: a survey of attitudes of teachers towards drama teachers. *The Journal of Applied Theatre and Performance*. 28, 2, 123-133.
- Somers, J. (1995). *Drama in the curriculum*. Great Britain: Cassell Educational Limited.
- Stewing, W.J. & Buege, C. (1994). *Dramatizing literature in whole language classrooms*. Second Edition. New York : Teachers College Press. Columbia University..
- Stewig, J.W. (1984). Teachers' perception of creative dramain the elementary classroom. *Children's Theatre Review*, 33,2,27-29.
- Turla, A. (2006). Yaratıcılık ve drama. *Okul öncesi eğitimde drama*. (Ed. Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A., Turla, A.). Ankara: Kök Yayıncılık, s.39-43.
- Türker, S. (2008). Okul öncesi eğitimi alan beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada drama yönteminin etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Üstündağ, T. (2007). Dramada öğrenme ve öğretme süreci. Bulunduğu Eser: Adıgüzel, Ö ve diğ. *İlköğretimde drama*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayını, s.49-75.
- Warger, C.L., Kleman, D.(1986). Developing positive self-concept in institutionalized children. *Child Welfare*, LXV, 2, 165-176.
- Yalım, N. (2003). İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. N.(2008). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. Third Edition. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.