



**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA
YÖNTEMİNİ KULLANMAYA YÖNELİK ÖZ
YETERLİK ALGI VE GÖRÜŞLERİ**

Tolga DEMİRTAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİ KULLANMAYA
YÖNELİK ÖZ YETERLİK ALGI VE GÖRÜŞLERİ**

(Music Teachers' Self-Efficacy Perceptions and Opinions on Using the Creative Drama Method)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tolga DEMİRTAŞ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Murat Kamil İNANICI

Erzurum
Ağustos, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Tolga DEMİRTAŞ tarafından hazırlanan “Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algı ve Görüşleri” başlıklı çalışması 28/08/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalında **yüksek lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Doç. Dr. Muhsin SARIKAYA <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Dr. Öğr. Üyesi Murat Kamil İNANICI <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Haticetül Kübra ER <i>Erzurum Teknik Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.../ ... /202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algı ve Görüşleri” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

28 / 08 / 2023

Aslı Islak İmzalıdır

Tolga DEMİRTAŞ

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırmamın hazırlanmasında özverisi, sabrı ve bilgileriyle bana daima yardımcı olan saygıdeğer tez danışmanım Dr. Murat Kamil İNANICI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim süresince beni sürekli motive eden, eleştirileri ve önerileriyle yanımda olan dostum Öğr. Gör. Büşra DAĞDEMİR'e, yoğun çalışma temposunda desteklerini esirgemeyen meslektaşlarım İlknur Küçükoglu ve Asiye Merve ŞAHİNKAYA'ya katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Tolga DEMİRTAŞ



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİ KULLANMAYA YÖNELİK ÖZ YETERLİK ALGI VE GÖRÜŞLERİ

Tolga DEMİRTAŞ

Ağustos 2023, 90 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı seviyelerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi ve yaratıcı drama yöntemine dair görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılmasını sağlayan karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini müzik dersinde kullanmalarına ilişkin öz yeterlik algılarının tespit edilmesi amacıyla ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde ise araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı drama hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmış ve bu amaç doğrultusunda görüşme soruları uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu nicel verilerin toplanmasına kaynaklık eden (n=123), nitel veriler sürecinde yer alan (n=6) müzik öğretmeni oluşturmuştur. Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. Ölçek sonucunda ulaşılan verilerin ortalamaları demografik değişkenlerle karşılaştırılıp yorumlanmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizi aşamasında ise, yarı-yapılandırılmış görüşme soruları sonucunda elde edilen veriler alan uzmanı akademisyenlerin görüşleri ve yönlendirmeleriyle birlikte araştırmacı tarafından analiz edilerek tema ve alt temalar oluşturulmuştur.

Bulgular: Nicel bulgular bölümünde, müzik öğretmenlerinin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları fakülte, eğitim durumları, fakültede yaratıcı drama alma durumları, yaratıcı drama üzerine hizmet içi eğitim alma durumları, çalışmakta oldukları kademe) dikkate alınarak analiz edilmiştir. Müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanımına yönelik öz yeterlik algıları tespit edilmiş ve ölçekte yer alan faktörler dikkate alınarak yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına yönelik tutumları belirlenmiştir. Nitel bulgular bölümünde, müzik öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Müzik öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda; yaratıcı drama algısı, yaratıcı drama ders algısı, müzik eğitiminde yaratıcı dramanın etkisi, yaratıcı drama ile kazandırılan beceriler, yaratıcı dramanın müzik eğitime katkısı, yaratıcı dramanın olumsuz yönleri ve yaratıcı drama temaları tespit edilmiştir.

Sonuçlar: Nicel analizler sonucunda, müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanımına yönelik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Nitel analizler sonucunda, müzik öğretmenlerinin yaratıcı dramayı faydalı bir yöntem olarak gördükleri tespit edilmiştir. Yaratıcı dramanın müzik eğitime katkıları arasında kavram öğretimi, duygu ve düşüncelerin ortaya çıkarılması, özgüven, yaratıcılık ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi sayılabilir.

Anahtar Kelimeler: müzik eğitimi, müzik öğretmenleri, yaratıcı drama, öz yeterlik, algı

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

MUSIC TEACHERS' SELF-EFFICACY PERCEPTIONS AND OPINIONS ON USING THE CREATIVE DRAMA METHOD

Tolga DEMİRTAŞ

August 2023, 90 Pages

Purpose: This research aims to examine the self-efficacy perception levels of music teachers for using the creative drama method in terms of different variables and to determine their opinions about the creative drama method.

Method: A mixed method was used in the research, which allows the use of quantitative and qualitative research methods together. In the quantitative part of the research, a scale was applied to determine the self-efficacy perceptions of the participating teachers regarding their use of the creative drama method in music lessons. In the qualitative part of the research, it was aimed to determine the opinions of the participating teachers about creative drama, and interview questions were applied for this purpose. The study group for the research consisted of music teachers who were the source of collecting quantitative data (n = 123) and qualitative data (n = 6). The SPSS 22.0 program was used to analyze the quantitative data. The averages of the data obtained as a result of the scale were compared with demographic variables and interpreted. In the qualitative data analysis phase of the research, the data obtained as a result of the semi-structured interview questions was analyzed by the researcher with the help of the opinions and guidance of academics who are experts in the field, and themes and sub-themes were created.

Findings: In the quantitative findings section, the demographic characteristics of the music processes (age, gender, professional seniority, faculties they graduated from, educational background, status of receiving creative drama at the faculty, status of receiving in-service training on creative drama, level of employment) were recorded and analyzed. Their self-efficacy perceptions towards the use of creative drama in music change were determined, and their attitudes towards using the varying creative drama distributions included in the scale were determined. In the qualitative comparisons section, face-to-face interviews were conducted with music teachers. Their answers to the questions of music-related interviews—perception of creative drama, perception of creative drama courses, effect of creative drama in music education, skills gained through creative drama, contribution of creative drama to music education, negative effects of creative drama, and creative drama themes—were determined.

Results: As a result of quantitative analyses, it can be said that music teachers' self-efficacy levels for the use of creative drama are high. As a result of qualitative analysis, it was determined that music teachers saw creative drama as a useful method. The contributions of creative drama to music education include teaching concepts, revealing emotions and thoughts, and developing self-confidence, creativity, and communication skills.

Keywords: music education, music teachers, creative drama, self-efficacy, perception

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Problem Cümlesi.....	2
Alt Problemler.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Varsayımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve.....	5
Türkiye’de Müzik Eğitiminin Tarihçesi.....	5
1-8. Sınıf Müzik Müfredatı	6
9-12. Sınıf Müzik Müfredatı	7
Müzik Eğitiminde Öğretim Yaklaşımları ve Yöntemleri.....	9
Dalcroze Yaklaşımı ve Kullanılan Yöntemler	9
Orff Yaklaşımı ve Kullanılan Yöntem	9
Kodaly Yaklaşımı ve Kullanılan Yöntemler.....	9
Suzuki Yetenek Eğitimi Yaklaşımı	10
Caka ve Yetenek Eğitimi Yaklaşımı	10
Literatür Taraması	11
Drama.....	11
Drama ile İlgili Bazı Temel Kavramlar	11
Dramatik Durm.	11

Dramatik Oyun.....	12
Dramatizasyon.....	12
Dramaturji	12
Yaratıcılık.....	12
Tiyatro	13
Oyun.....	14
Drama Uygulamalarında Kullanılan Teknikler.....	15
Rol Oynama	15
Pantomim	15
Rol Değiştirme	15
Öğretmenin Rolde Olması (Rol Alması)	15
Doğaçlama.....	16
Zihinde Canlandırma.....	16
Eş Zamanlı Doğaçlama	16
Müzikle Drama.....	16
Öykü-Olay Canlandırma	17
Kukla Draması	17
Dans Draması.....	17
Yaratıcı Drama	19
Yaratıcı Dramanın Genel Amaçları	20
Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri	21
Drama Eğitmeni	21
Katılımcılar	22
Konu/Düşünce.....	22
Mekan.....	22
Yaratıcı Dramanın Uygulama Basamakları	23
Hazırlık (Isınma)	23
Doğaçlama.....	24
Rahatlama.....	24
Değerlendirme.....	24
Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama.....	25
Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar.....	29
Drama-Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	31
Öğretmenlerin Yaratıcı Dramaya Yönelik Özyeterlikleri.....	33
Öz Yeterlik İle İlgili Yapılan Çalışmalar	34

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	40
Yöntem	40
Araştırma Modeli	40
Çalışma Grubu	40
Katılımcılar	43
Veri Toplama Araçları	43
Öz Yeterlik Algı Ölçeği	43
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	44
Veri Toplama Süreci	44
Nicel Veri Yoplama Süreci	44
Nitel Veri Toplama Süreci	44
Verilerin Analizi.....	45
Nicel Verilerin Analizi.....	45
Nitel Verilerin Analizi.....	45
Geçerlik ve Güvenirlik.....	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	50
Bulgular	50
Nicel Bulgular	50
Nitel Bulgular.....	55
1. Tema Yaratıcı Drama Algısına İlişkin Bulgular	56
2. Tema Yaratıcı Drama Dersi Algısına İlişkin Bulgular	56
3. Tema Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama Etkisine İlişkin Bulgular	57
4. Tema Yaratıcı Drama ile Kazandırılan Becerilere İlişkin Bulgular.....	58
5. Tema Yaratıcının Müzik Eğitime Katkısına İlişkin Bulgular	58
6. Tema Yaratıcı Dramanın Olumsuz Yönlerine İlişkin Bulgular	59
7. Tema Yaratıcı Drama Eğitimi İçin Önerilere İlişkin Bulgular	60
BEŞİNCİ BÖLÜM	61
Tartışma ve Sonuç	61
Öneriler.....	64
KAYNAKÇA	66
ÖZGEÇMİŞ.....	78

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Yaratıcı Drama Öz Yeterlik Algı Düzeyi İncelenen Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler</i>	41
Tablo 2. <i>Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler</i>	43
Tablo 3. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Yaş ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	50
Tablo 4. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Cinsiyet ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	50
Tablo 5. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Mesleki Kıdem ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	51
Tablo 6. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Mezun Oldukları Fakülte ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	51
Tablo 7. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Eğitim Durumları ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	51
Tablo 8. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Fakültede Yaratıcı Drama Alma Durumları ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	52
Tablo 9. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Yaratıcı Drama Üzerine Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	52
Tablo 10. <i>Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Çalışmakta Oldukları Kademe ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular</i>	52
Tablo 11. <i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ölçeğe Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular</i>	53
Tablo 12. <i>Tema ve Alt Temalar</i>	55

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

CAKA: Cihat Aşkın ve Küçük Arkadaşları



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim, bir toplumu şekillendiren temel unsurlardan biridir. Bu disiplin, bireylerin yeni beceriler ve değerler kazanmalarını, geliştirmelerini, uygun bir şekilde uygulamalarını sağlayarak sosyalleşmelerinin yanı sıra kültürel birikimin nesilden nesile aktarılmasına da olanak tanır. Eğitim, akademik kurumlar, eğitimciler ve öğrenciler arasındaki etkileşimlerin bir sonucu olarak gerçekleşir. Bu süreç, bireylerin düşünme biçimleri, eleştirel analiz becerileri, problem çözme amaçları ve iletişim için kendilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Adıgüzel, 2021). Toplum içerisinde özgüveni, öz farkındalığı yüksek olan bireyler yetiştirmek eğitimin en önemli işlevlerindendir. Geleneksel eğitim anlayışının öğrencileri ezberlemeye dayalı bir yaklaşımla bilgi yoğunluğuna maruz bırakan yapısı, okul ortamını sıkıcı ve monoton hale getirebilmektedir. Ancak, öğrencilerin kişiliklerini geliştirme, özgür düşünme yeteneklerini güçlendirme ve özgün bir birey olarak hissetmelerini sağlayacak uygulamalara ihtiyaç vardır. Bu noktada, günümüzün çağdaş öğretim yöntemlerinden biri olan yaratıcı drama, bu hedeflere ulaşmada etkili bir araçtır (Yiğit, 2010). Bu yöntemde, öğrenci aktif bir şekilde yer alarak öğrenmeyi etkili bir şekilde deneyimler. Drama kullanımı öğrencilerin etkili ve eğlenceli bir biçimde öğrenmelerine imkan sağlar ve bu da ezbercilikten uzak, etkili bir öğrenme ortamının oluşmasına olanak tanır. Eğitimin farklı alanlarında kullanılan yaratıcı drama, müzik eğitimi alanında da etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Birçok müzik öğretmeni, derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaktan kaçınma eğilimindedir. Bu eğilimin temel nedenleri arasında yaratıcı drama kullanımıyla ilgili bilgi eksikliği, sınıf yönetimi ve zaman yönetimi gibi faktörler bulunabilmektedir. Dolayısıyla, yaratıcı drama yöntemi göz ardı edilebilir bir hale gelmektedir. Müzik öğretmenleri, müzik eğitimi sürecinde kritik bir rol oynayan profesyonellerdir. Öğrencilere müziği keşfetme, anlama ve ifade etme yeteneklerini geliştirme fırsatı sunarlar (Akbulut & Orhan, 2015). Buna bağlı olarak müzik öğretmenlerinin öz yeterlikleri, etkili bir müzik eğitimi sağlamada önemli bir faktördür (Arslan, 2018). Öz yeterlik, öğretmenin kendi yetenekleri, bilgisi ve deneyimleri hakkındaki inançlarını ifade eder. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmenler, daha fazla motivasyon ve öğrenci odaklı öğretim stratejileri kullanma eğilimindedirler (Bakır, 2018). Bu da öğrencilerin müzik yeteneklerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerini sağlar. Bu nedenle, müzik öğretmenlerinin öz yeterliklerini artırmak için sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve

müzik eğitimi konusunda güncel bilgilere sahip olmaları önemlidir (Asmus, 2011). Yapılan alan yazın taramasında, müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik öz yeterlik algı düzeylerini ve görüşlerini değerlendiren bir çalışmanın olmadığı belirlenmiştir. Müzik eğitiminin kalitesini artırmak için, müziğin daha eğlenceli ve öğrenci merkezli bir yaklaşımla işlenmesinin klasik yöntemlere göre daha verimli olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı seviyelerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi ve drama yöntemine dair görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik algı düzeyleri ve görüşleri nasıldır? Sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Araştırmanın problem cümlesine dayalı olarak yanıtı aranacak sorular şunlardır;

Alt Problemler

- Müzik öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Müzik öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Müzik öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Müzik öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Müzik öğretmenlerinin eğitim durumları değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Müzik öğretmenlerinin fakültede yaratıcı drama alma durumları değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama üzerine hizmet içi eğitim alma durumları değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Müzik öğretmenlerinin çalışmakta oldukları kademe değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Eğitim sistemindeki genel perspektifin, müzik dersinin birçok birey için diğer derslere kıyasla ikincil bir öneme sahip olduğunu gösterdiği ifade edilebilir. Bunun nedeni, müzik dersinin merkezi sınavlarda yer almamasıdır. Ancak, sanatın hoşgörü, saygı, sevgi ve birleştirici etkisi gibi bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğu bilinmektedir. Bu konular müziğin diğer disiplinlere göre bir çok açıdan farklı olduğu yönlerini göstermektedir. Müzik, kolay ulaşılabilir olması, geniş bir kitleye hitap etmesi ve kültürlerarası bir köprü işlevi görmesi gibi özellikleriyle öne çıkmaktadır. Müziğin içerdiği faaliyet alanlarında aktif rol alabilme yeteneği, bireyin özgüven, yaratıcılık ve öz farkındalık gibi niteliklere sahip olmasıyla paralellik göstermektedir. Bu özelliklerin geliştirilmesinde, bireylerin yaratıcı drama etkinlikleri gibi faaliyetlerden yararlanarak estetik algılarını, hayal güçlerini ve iletişim becerilerini geliştirebilme potansiyelleri bulunmaktadır. Yaratıcı drama tekniği öğrencileri pasif konumdan aktif konuma geçirmeyi, deneyimleyerek öğrenmeyi sağlar. Bu konu ile ilgili yapılan alanyazın taramasında pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmaların farklı branştaki öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterliklerine veya ilkökul ve ortaokullarda yaratıcı drama kullanımına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmenlerine yönelik yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu tez çalışmasında diğer çalışmalardan farklı olarak müzik öğretiminde yaratıcı drama kullanım yetersizliği sorununun köküne inilerek, müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanımına yönelik öz yeterlik algılarını tespit etmeye yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın sonunda elde edilecek verilerle birlikte yaratıcı dramanın örgün ve yaygın olmak üzere müzik eğitiminin tüm kademelerinde daha etkin bir biçimde kullanılması, eğitim programlarına uygun bir biçimde yerleştirilmesi ve müzik öğretmenlerinde yaratıcı dramanın müzik eğitime katkısına dair bir bilinç oluşturulması hususlarında alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Van ili merkez ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan 123 müzik öğretmenine uygulanan 47 maddeli ölçek ile,

2. Van ili merkez ilçelerinde M.E.B'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında çalışan, araştırmaya katılmaya gönüllü 6 müzik ğretmeni ile yapılan görüşmelerle sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada;

Araştırmada katılımcıların veri toplama araçlarına içtenlikle cevap verdiği ve verdiği cevaplarda samimi olduğu varsayılmıştır.



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Toplumun ve bireyin gelişiminde müzik eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde ülkemizdeki müzik eğitiminin tarihsel süreci ve mevcut müzik eğitim programları irdelenecektir.

Türkiye’de Müzik Eğitiminin Tarihçesi

Osmanlı İmparatorluğu'ndaki müzik eğitiminin yapısı, geleneksel askeri müzik eğitimi ve saraydaki müzik öğretimi dışında, çoğunlukla dolaylı, dini ve gelenekseldi (Uçan, 1989). Osmanlı’da müzik eğitimi veren kurumları; saraydaki devşirme bireylere, saltanat ahalisinden olanlara eğitim veren Enderun Mektebi, Meşk hanelerde müzik eğitimi alan mehter öğrencilerinin eğitim aldığı Mehterhaneler, Mevlevi dervişlerinin eğitim aldığı Mevlevihaneler ve Mızıka öğrencilerinin müzik eğitimi aldığı Mızıka-ı Hümayun şeklinde sıralayabiliriz (Özden, 2015). Osmanlı döneminde eğitime bakış açısının değişimiyle birlikte müzik eğitiminde daha çağdaş ve güncel bir yapı görülmeye başlamıştır (Uçan, 1989). Dârülelhan, Osmanlı Devleti'nde kurulan dört yıllık bir eğitim süresiyle müzik eğitimi veren ve 1917-1927 yılları arasında faaliyet gösteren ilk resmi müzik okuludur. Dârülelhan Osmanlı Devleti’nde Maarif Nezareti bünyesindeki eğitim kurumlarında öğretmenlik yapmak için hem Türk hem Batı müziğinde yetkin öğretmenler yetiştirmek üzere kurulmuştur (Özden, 2018). Dârülhan'ın eğitiminin ağırlıklı olarak Türk müziği olmasının yanı sıra kurumsal yapıda pedagojik eğitim ilkelerine göre bir anlayış alan, dünya müzik kültürünü bütünleştiren bir kurum olması yönüyle önceki eğitim kurumlarından ayrılmaktadır (Kolukırk, 2016). Darülelhan’daki öğretim içeriği cumhuriyetin ilanıyla birlikte değişim göstermiş; geleneksel Türk müziği eğitimi azalarak süreç içerisinde bütünüyle kaldırılmıştır (Akkol, 2014).

Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte, yetiştirme ve içerik açısından değerlendirilebilecek seviyede müzik yeteneğine sahip bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmış ve bu hedeflere başarıyla ulaşmaya yönelik eğitim-sanat bilimleri alanında sürekli olarak analiz edilen bir eğitim modeli oluşturulmuştur (Uçan, 2018). Bu duruma paralel olarak 1 Kasım 1924’te Ankara’da, bugünkü konservatuvarın bulunduğu yerde Musiki Muallim Mektebi açılmıştır (Kavcar, 1982). Örgün eğitim kurumlarında müzik eğitimi 1924-1930 yılları arasında “Musiki” olarak adlandırılan dersler, 1930 yılından itibaren “Müzik” dersleri adını almıştır.

1948 yılına kadar köy okullarında olmayan ve sadece şehir ilkokul ve ortaokul müfredatlarında olan müzik dersi, 1948 programıyla birlikte köy ilkokullarında da verilmeye başlamıştır. Bu düzenlemeyle şehir ve köylerdeki müzik eğitimi müfredatı arasındaki farklılıklar giderilmiştir. Bununla birlikte Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren müzik dersi ortaokullarda zorunlu ders haline gelmiştir. Ortaokullardaki müzik derslerine müzik öğretmenlerinin girmesi kararlaştırılmıştır. Cumhuriyet dönemi lise müfredatlarında müzik derslerine yer verilmemiş, müzik eğitimi ilk kez 1952 yılında ortaöğretime dahil edilmiş, 1974-1978 yılları arasında seçmeli ders olarak düzenlenmiş, 1978 yılından itibaren ise yine zorunlu seçmeli ders olarak düzenlenmiştir (Uçan, 1989).

1980'li yıllar kurumsal çerçevede yeni oluşumların ortaya çıkması bakımından önem taşır. 1980'deki askeri darbe ve bu darbenin akabinde temelleri atılan Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ile birlikte üniversite tarzı kurumlaşmadan müziksel yapılanmaya geniş bir yelpazede gelişmeler görülmüştür (Kavcar, 1982). Müzik kurumları hem nicel hem de kurum türü olarak zenginleşmiştir. Müzik eğitimi veya icra eğitimini kapsayan kurum modellerinin yanında araştırmacılığı öncelikleyen “müzik bilimleri” veya güzel sanatlar fakültelerindeki “müzik bölümleri” de yeni bir kurumsal örnek olarak ortaya çıkmıştır (Yurtseven & Sağer, 2018). Bunun yanı sıra ortaöğretim kurum modelinde yeni bir kurum modeli olarak ortaya çıkan Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 1989'da kurulmuş ve kısa bir zaman diliminde pek çok yönden diğer tüm kurum modelleriyle mukayese edilebilecek bir seviyeye ulaşmıştır. Bu kurumlar müziksel kurumlaşmanın geniş toplum kesimlerine yayılabilmesine imkân sağlayarak müzik eğitiminin daha geniş kitlelere ulaşmasına ve farklı yaş grupları bağlamında yaygınlaşmasına önayak olmuşlardır (Şahin & Duman, 2008) 1997'de 8 yıllık eğitim reformu ile birlikte zorunlu eğitim 5 yıldan 8 yıla çıkarılmıştır. 2006 yılında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıyla yürürlüğe giren “2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı” on iki yıl boyunca kullanılmıştır. Öğrenci merkezli öğrenme modeli öğretmen merkezli öğrenme geleneğini uygulama boyutuna taşıyarak model ve yapı bakımından yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. 2018'de ilkokul ve ortaokul müzik dersi müfredatı felsefesi yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temelinde kalarak kazanımlar açısından güncelleştirilmiştir (Albuz & Demirci, 2018).

8. Sınıf Müzik Müfredatı

2006 müfredatındaki değerler ve değer eğitimi ana başlıklarının merkeze alınarak ve her disiplinin kendi kazanımlarıyla bağdaştırılarak öğrencilere aktarılması amaçlanan milli, manevi ve evrensel değerler çerçevesinde yeni bir müfredat oluşturulmuştur. Bu yeni müfredatta teorik ve uygulama alanında yapılması gerekenler konusunda çeşitli öneriler yer

almaktadır. Bu öneriler kısaca şu şekilde özetlenebilir. Öğrencilerin yaşları itibariyle motivasyonlarına etki ederek, ilgi ve merak duygularını öncelikleyen ve öğrencileri aktifleştiren etkinlikler ve uygulamalar yapılmalıdır. Müzik dersinde teorinin amaç değil araç olduğu unutulmamalı ve temel müzik eğitimi içeriğiyle sanat ve estetik temalarını geliştiren, öğrencilere müzik zevki kazandıran çalışmalar üzerinde durulmalıdır. Yeni müfredat, öğrencileri motive eden, teşvik eden ve eğlenceli öğrenme ortamlarında aktif hale getirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenenler/kullanıcılar, öğretmenler, yöneticiler ve materyal tasarımcıları eğitim sürecinin önde gelen paydaşlarıdır ve işbirlikleri yeni müfredatın hedeflerine ulaşılması için hayati önem taşır (MEB, 2018).

“2018 1-8. Sınıf Müzik Müfredatı” müzik dersi öğretim programı özel amaçları açısından incelendiğinde;

- Müziğin kültürel kimliğin oluşma aşamasında etkisinin artması için olabildiğince genç yaşlardan başlayarak bireye yaşantısal olarak öğretilmeli ve hayatın her safhasında da müzikle bağlantısının kopmaması ve önemli bir olgu olduğunun kazandırılması gerekli olduğu, bu nedenle önceki müfredatlarda olduğu gibi Müzik Dersi Müfredatında yıllık planda tüm sınıf seviyeleri bağlamında yer alan dinleme-söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık, müzik kültürü öğrenme alanlarının mevcut olduğu,
- Öğretim sürecinin bütünlüğü ve disiplinler arası bağlantılı-ilişkili ders anlatımı yeni müfredatta altı çizilen bir diğer kavram olduğu sağlıklı ilgili şarkılarda hayat bilgisi, milli ve manevi değerleri yansıtan marşlarda sosyal bilgiler, notaların süresi ve değerleri ile ilgili matematik, ritmik hareketlerde jimnastik ve uygulamalı dersler vb. bağlantı kurmanın öneminin vurgulandığı,
- Bu yaş grubundaki bireylerin içine kapanık, özgüvensiz olmamaları ve daha sosyal bireyler olmaları, çevreyle olan iletişim becerilerinin gelişmesi açısından önemli olduğu, bu müfredatın müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmeye verdiği önem ve bakış açısıyla öğrencileri daha sosyal, özgüvenli bireylere dönüşümü ve iletişimsel becerilerinin gelişimi için öğrencileri motive ettiği yönünde yaklaşımları olduğu görülmektedir (MEB, 2018).

9.-12. Sınıf Müzik Müfredatı

9,10,11 ve 12. sınıfları kapsayan müfredat içeriği de ilköğretim öğretim programının devamı niteliğinde olması, gerek maddi gerekse manevi öğeler bağlamında paralellik göstermektedir. 9-12. sınıflar müzik dersi müfredat programıyla öğrencilerin bireysel

yaşantılarıyla öğrenerek müziği sevmesi ve keyif almaları, müzik eğitimi ile bireysel farkındalıklarının artırılması ve çevrelerini tanımaları konuları üzerinde önemle durulmaktadır. Müzik Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarında, öğrencilerin evrensel bir müzik kültürü kazanmaları, yaratıcılıklarını öne çıkarmaları, diğer sanat dallarıyla ilişkilendirilerek çoklu sanat perspektifine sahip olmaları, ve müzik türüne bakılmaksızın dinledikleri müziklerde bilinçli bireyler olarak hareket etmelerine önem verildiği belirtilmiştir. Müfredat içeriğinde öğrencilerin gerek müzik yapma yönüyle (besteleme, söyleme vb.) gerekse müzik yoluyla estetik yönelimlerinin geliştirilmesi (dinleme, konuşma vb. faaliyetler) gibi farklı iki yaklaşımın da eşit oranda yansıtıldığı vurgulanmıştır (MEB, 2018).

“2018 9-12. Sınıf Müzik Müfredatı” müzik dersi öğretim programı özel amaçları açısından incelendiğinde;

- Müziğin insanları birbirine bağlayan, farklı maddi ve manevi kültür öğelerine saygılı bireyler yetişmesine yardımcı olan bir ders olması yönü müzik müfredatı içerisinde dikkat edilecek hususlardan olmasının yanı sıra müzik eğitiminde farklı yaş gruplarına uygun anlatım, işbirliği, özerklik konularının da müfredatın önemle altını çizdiği kazanımlardan olduğu,
- Bireylerin ülkemizdeki müzik türlerini bilmeleri, önemli besteci ve yorumcuları tanımalarıyla birlikte evrensel bir müzik kültürüne sahip olmalarının müzik müfredatı içerisinde yer alan önemli amaçlardan olduğu,
- Bireyin gelişiminin ömür boyu olmasının bilinmesinin yanı sıra gelişim hızı dönemlere göre değişkenlik göstermektedir. Gelişimin hızlı olduğu dönemler birey bakımından tehlikeli ve hassas dönemlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin gelişim hızına paralel olarak ilköğretimde veya ortaöğretimde yaş gruplarına özgün tutumlarda bulunması gerekliliği belirtilmiştir. Öğretmenlerin özellikle de ergenlik döneminde öğrencinin durumuna daha duyarlı davranması beklentisi açıkça belirtilerek bireyin kimlik edinimi için hassas bir dönem olan ergenlikte eğitimin kimlik kazanımı destekleyici, sosyal etkileşimleri artırıcı özellikleri müfredatta üzerinde durulan önemli konulardan olduğu,
- İşbirliği, yeni müfredatta altı çizilen bir diğer kavramdır. Ergenlik, bireylerin aileden çok akran ilişkilerine öncelik verdiği bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle ergenler, yetişkinlerden çok akranlarına güvenme eğilimindedir. Ayrıca ergenlerin hassas dönemleri nedeniyle yeni müfredatta rekabete dayalı etkinlikler yerine işbirlikçi etkinliklere ağırlık verilmesinin vurgulandığı,

- Bireyler ergenlik döneminde fiziksel, bilişsel ve duygusal değişimler yaşarlar ve kimliklerini ve bağımsızlıklarını şekillendirme ihtiyacı duyarlar. Özerklik terimi bu durumda önem kazanmıştır. Özerklik, bireylerin kendi öğrenme süreçlerine ilişkin farkındalıkları olarak tanımlanmaktadır. 9-12. sınıf Müzik öğretim programının, özerk yapıya sahip öğrenciler yetiştirmenin yanı sıra birlikte çalışma becerisi kazanma, üretken olma ve yardımlaşma konularında da etkinliklere katılımı teşvik eden bir şekilde düzenlendiği yönünde yaklaşımları olduğu görülmektedir (MEB, 2018).

Müzik Eğitiminde Öğretim Yaklaşımları ve Yöntemleri

Bu bölümde müzik eğitimi alanında uygulanan başlıca yaklaşımlardan olan Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki ve Caka yaklaşımları yüzeysel olarak açıklanacaktır.

Dalcroze Yaklaşımı ve Kullanılan Yöntemler

Dalcroze yöntemi, bireyin bütünsel beden faaliyetlerini ritmik jimnastik ile temel alan bir öğrenme görüşü olup müziği hareket yoluyla öğrenme ve yaşama yöntemi olarak değerlendirilir (Bilen & Özmenteş, 2005). Dalcroze çalışmaları ile amaçlanan hedefler çerçevesinde öğrencilerin dikkat, sosyalleşme, konsantrasyon ve nüanslara duyarlılık yeteneklerinde gelişme sağlanır. Bunun yanı sıra ritim, duyma, okuma, ezgi oluşturma, dizileri anlama, müziksel hafıza alanlarında daha becerili bireyler yetiştirilmesi amaçlanır (Gürgen, 2006). Dalcroze yöntemi Carl Orff, Schiniki Suzuki, Zoltan Kodaly gibi kişilerce geliştirilen müzik eğitimi yaklaşımlarının kronolojik olarak temeli konumundadır (Bilen & Özmenteş, 2005).

Orff Yaklaşımı ve Kullanılan Yöntem

Bireyin hızlıca kavramasına olanak sağlayan en basit unsurun vurmali çalgılar olduğu, insanlık tarihinin temelinde kullanılan vurmali çalgıların müzik eğitimi başlangıç seviyesinde kullanıldığı ve konuşma, hareket, dans faktörleriyle oluşan ilkel müziğin birey eğitiminin temelini oluşturduğu yaklaşım Orff yaklaşımıdır (Sökezoğlu, 2010). Müziğin, hareket ve dil ile birleşerek bireyin gelişimine odaklandığı Orff yaklaşımı, basit vurmali çalgılarla beraber beden de bir enstrüman olarak kullanıldığı bir yöntemdir (Türkmen, 2021)

Kodaly Yaklaşımı ve Kullanılan Yöntemler

Kodaly felsefesi şarkı söyleme gerekliliğini temel faktör olarak erken yaşta müzik eğitimi, sanatsal değeri yüksek halk türküleri ve bestelerin ortak kullanımının önceliklendirildiği, bireyin doğuştan gelen anadil ve müzik dili kabiliyeti öncüllerini yapı taşı

olarak gören bir yaklaşımdır (Türkmen, 2021). Eğitimde başlıca etken öğretim programının özünü müzik eğitimi oluşturmalıdır (Dobszay, 2009). Şarkı söylemenin esas alındığı Kodaly yönteminde el ve ritim işaretleri, çalma ve yeniden yaratma, bağıl solmizasyon (bir ses dizisindeki notaları hecelerle adlandırma) gibi araçlar ve etkinlikler kullanılır. Kodaly yöntemini kabullenen bir eğitimcinin eğitim öğretimde yararlı gördüğü tüm materyal ve etkinlikleri kullanmaya meyilli olması beklenir (Türkmen, 2021).

Suzuki Yetenek Eğitimi Yaklaşımı

Suzuki metodunda müziksel eğitimin çok küçük yaşlarda başlaması temellendirmiştir. Bu yönetime göre en verimli müzik eğitiminin bireye doğal yollarla öğretilmesi ve müziğin zorunluluktan uzak hayatın içinde olması fikri vardır (Brody, 2016). Bireyin anadilini öğrendiği sesleri dinleme-tanıma sonrası taklit ederek konuşmaya evrilen süreç gibi müziği de dinleyerek kulağının gelişmesi, tanıdık seslere tepki vermesi ve devamında da dinlediğini çalma arzusuna yönelim şeklinde ilerleyen bir yöntemdir (Garson, 1973).

Yukarıda açıklandığı üzere dünya genelinde kullanılan müzik eğitimi yaklaşımlarının yanı sıra yerel müzik eğitimi uygulamaları da bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan birisi de CAKA ve yetenek eğitimi yaklaşımıdır.

Caka ve Yetenek Eğitimi Yaklaşımı

Cihat Aşkın ve Küçük Arkadaşları (CAKA) ismiyle 2001 yılında Bursa’da başlayarak ülke çapında 11 il 13 şubede devam eden bir projedir. Süreç içerisinde sadece küçüklere değil keman eğitimi almak isteyen farklı yaş gruplarındaki insanları da kapsayan bir çehre kazanmıştır. Temel felsefesi yaşam boyu öğrenmeyi esas alan, öğrenci merkezli bir bakışa sahip olup öğrencilerin yetenekli olmasından ziyade istekli olması şartı önceliklendirilmiştir (Kılıç & Türkmen, 2020). Eğitimci-aile-birey işbirliğiyle, eleştirel düşünme, araştırma ve sorgulama, yaratıcı düşünme becerilerinin verilmesi amaçlanmaktadır. Ülkemizde yeni bir müzik eğitimi olan CAKA projesi kültürünü sahiplenen, saygı duyan, yeteneğince çalışmalar yaparak öz gelişimine katkı sağlayan, bireysel farklılıkları gözeterek her yeteneğe saygıyı savunan bireyler yetiştirme gayesindedir (Türkmen, 2021).

Müzik eğitimi yaklaşımlarının etkili ve verimli olabilmesi için farklı disiplinlerden yararlanılabilir. Bu disiplinlerden birisi de yaratıcı dramadır.

Literatür Taraması

Drama

Drama kelimesi köken olarak Yunanca “dran” sözcüğünden türetilmiştir (San, 1990). Drama, oyun ve tiyatro eğitiminin amaçları doğrultusunda kullanılması niyeti ile yapılan çalışmalar sürecinde ortaya çıkan ve 20. yüzyıl başından itibaren gelişmekte olan bir disiplindir. Öğrenenin aktif olarak ve tüm bedeniyle sürece katıldığı, öğretmekten çok öğrenmenin desteklendiği, yaşamın oyun ve rol oynama ile kavranmasını esas alan bir etkinliktir. Drama orada olmayanı oraya getirir. Orada olmayan hayal edilir, “-mış gibi” durumunda canlandırma yapılır. Öğrenciler günlük yaşamdan kesitler canlandırabilecekleri gibi aynı zamanda asla deneyimleme şansları olmayacak tamamen hayali durumları da canlandırabilirler (MEB, 2017). Drama yeni bir öğretim tekniği olmasa da son yıllarda eğitim amaçlı kullanımı artmıştır. Alan yazında dramanın birçok farklı tanımı mevcuttur. Bunlardan biri “yaratıcılığa odaklanan çeşitli iletişimsel etkinliklerdir” (Hubbard, 1986). Bu tanım dramanın yaratıcılık boyutunu vurgular ve öğrenme sürecinde aktif olmak için önemli bir beceridir. Caldwell (2011) ise dramayı “öğrencilerin sanat yaparak kendilerini ifade etmeleri için bir öğrenme aracı” olarak tanımlamıştır. Bu tanımla sanat ve eğitim arasındaki ilişki vurgulanmaktadır. Bir başka tanımlamaya göre ise drama yaşam deneyimini sahneye çıkmadan ve oyunda rol yapmadan geliştirmektir (Çalışkan & Karadağ, 2014). Drama içerisinde fiil olan etkinlikler manasına gelmektedir (Adıgüzel, 2021). Drama oyunlaştırma, canlandırma, doğaçlama etmenlerinin temel alınarak yapıldığı bir etkinliktir (Akyol, 2003). Drama, gerek kendi başına gerekse birçok eğitim etkinliğinde bir araç ve teknik olarak uygulanabilip öğretilmektedir (Önder, 2000)

Drama ile İlgili Bazı Temel Kavramlar

Dramatik Durum

Dramatik durum, tiyatro, edebiyat, sinema gibi sanat dallarında kullanılan bir terimdir. Bu kavram, bir eserin ilerleyişi sırasında önemli anları ifade eder. Çalışmanın karakter durumu, karakterler arasındaki çatışmaları, olay örgüsünü ve güçlü duygusal gerilim anlarını içerir (Brockett & Ball, 2010). İnsanların tepki vermesine sebep olan, ani gerçekleşen, etkileşim barındıran, insanın diğer insanlarla veya insanın nesnelerle etkileşimi sonucu ortaya çıkan durumlar dramatik olarak adlandırılır. Bu kavram aynı zamanda “sahne oyunu ile ilgili” demektir. Katılımcılar oyun esnasında kendilerini başka birinin yerine koyarak gerçek veya gerçek dışı durumları sahneye aktarırlar (Adıgüzel, 2021).

Dramatik Oyun

Tekerek (2006) dramatik oyunun öğrencinin kendini başka birinin yerine koyarak rol yapması olduğunu belirterek, bu süreçte öğrencinin taklit yöntemiyle yeni bir kimliğe büründüğüne; başka biri gibi davranmanın öğrenciyi özgürleştirdiğine ve böylelikle duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade etmesine; bu durumun öğrencinin hem ders içinde daha aktif olmasını sağladığına hem de empati yeteneğinin gelişimine katkı sağladığına vurgu yapmaktadır. Adıgüzel (2021) dramatik oyunun, yaratıcı dramaya geçişte önemli bir adım ve katılımcıların doğdukları andan itibaren taklit ve oyun içinde olduklarını belirterek, drama eğitmenleri veya drama yöntemini kullanan öğretmenlerin, dramatik oyun ile yaratıcı drama arasındaki geçişin farkında olduklarında öğrencileri yaratıcı drama etkinliklerine kolayca adapte edebileceklerine dikkat çekmiştir. Dramatik oyunlar, katılımcılarının öz güvenlerini geliştirmesi, duygusal değişimlere ayak uydurması ve bir problemi çözmesine yönlerinden yardımcı olur (Brooks, 2015).

Dramatizasyon

Dramatizasyon bir durumun öğrenciler tarafından kendi içlerinden geldiği şekilde jest, söz ve hareketlerle canlandırmaları olarak tanımlanır (Aktaş, 2018). Dramatizasyon etkinliklerinde öğretmenlerin yönlendirmeleri, öğrencilerin canlandırmalarını belirleyen önemli bir faktördür ve öğretmenin belirlediği konu ve yönlendirmeler doğrultusunda öğrenciler özgürce rollerini seçme imkanına sahiptirler (Dirim, 2002). Türkiye'de yaratıcı drama etkinliklerinde bir teknik olarak kullanılan dramatizasyon daha çok okul öncesi ve ilköğretim alanında kullanılırken, öğrencilerin yaşları büyüdükçe öğretmen kontrolünün biraz daha azaldığı yaratıcı drama yöntemine geçilerek uygulanmaktadır (Adıgüzel, 2021).

Dramaturji

Dramaturji, oyun yazarlığı, yönetmenlik ve tiyatro eserleri incelemesi olarak nitelendirilen bir sanattır ve dramaturg ise dramatik metinleri yazabilen, yazın ve tiyatro arasındaki ilişkiyi kuran kişidir (Adıgüzel, 2021). İşpiroğlu (1995), dramaturgu “tiyatro araştırmacısı” olarak nitelendirerek sahneye konulacak oyunun metnini tüm yönleriyle inceleyen, gerekirse metinden eklemeler veya çıkarmalar yapabilen, toplumsal koşullara göre metinde uyarlamalar yapmaya yetkin kişi olarak açıklamıştır.

Yaratıcılık

Naiman (2014)'a göre yaratıcılık terimi, yeni ve orijinal fikirleri gerçeğe dönüştürmek olarak bilinir. Dış dünyayı farklı şekillerde görmeyi, keşfedilmemiş şeyleri keşfetmeyi, ilgisiz

görünen kavramlar arasında ilişkilendirmeler yapmayı ve çözümler üretmeyi içerir. Yaratıcılığı iki temel faktör olan düşünme ve yaratma kavramları oluşturur. Yaratıcılık üzerine çalışmalar yapan araştırmacılara göre, yenilik yaratıcı olmak için yeterli değildir. Yaratıcılık için özgün değere sahip olmak ve duruma uygun olmak da gereklidir (Weisberg, 1992). Drama bireylerin yaratıcı kimliklerini keşfetmelerine yardımcı olur. Bu yönüyle yaratıcı drama, hayatı sorgulayabilen, eleştirel düşünebilen ve durumlar arasında anlamlı bağlantılar kurabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar (Doğan & Üst, 2013).

Tiyatro

Tüm sanatlar konusunu içeriğini hayattan alır. Bununla beraber sanat dallarının hayata yaklaşım perspektifleri farklılıklar göstermektedir. Tiyatro sanatı insan ve toplumsal hayatın çelişki ve çatışmalarını ele alır ve seyirciye yansıtır. Tiyatronun diğer sanatlardan ayırt edici özelliği, insan ilişkilerini irdelleyerek bir bütünsellik içinde oynaması ve bunları seyirciye sanatsal boyutlar içinde aktarmasıdır (Günay, 2011). Tiyatro aynı zamanda edebi bir tür, yazılan veya tasarlanan bir eser, oyuncular tarafından oynanan ve halk tarafından izlenen bir oyundur. Özgün sunum ve anlatım tarzıyla mimarlık, müzik, edebiyat, resim gibi birçok sanat alanından yararlanan en önemli görsel sanatlardan biridir. Tiyatro, insanlara hem görsel hem de işitsel olarak hitap etmesi nedeniyle öğretimde en çok kullanılan görsel sanatlardan biridir (Altunbay, 2012).

Dramayı, bir oyunu sahnelemek ve estetik zevk almak için değerlendirdiğimizde hem bir sanat dalı hem de bir konuyu öğretme yöntemidir. Dramanın doğuşunda eğitimde tiyatronun çeşitli biçimleri kullanılmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi drama, tiyatro sanatının bazı teknik ve biçimlerinin öğretime aktarılmasıyla oluşturulmuştur. Tiyatro ve drama, rol oynama, taklit ve animasyon gibi benzerliklere sahiptir. Ancak tiyatrodan farklı olarak dramada sahneye gerek yoktur ve drama metne bağlı değildir (Maden, 2021).

Tiyatro ve drama arasındaki farklılıklar MEB (2018) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır.

- Tiyatroda sanata ve sanatsal amaçlara öncelik verilir. Eğitim amaçları ikincil öneme sahip iken dramada en önemli amaç eğitimidir. Sanatsal hedefler ve amaçlar ikincil hedeflerdir.
- Tiyatroda her oynandığında oyun değişmez. Dramada ise bu durum değişkenlik gösterebilir.

- Tiyatronun bir başlangıcı ve sonu vardır. Bu nedenle oyunun metni önceden hazırlanmıştır. Dramanın bir başlangıcı ve bir sonucu olmayabilir. Bunun yerine spontane olarak meydana gelir ve özgün bir performans ortaya çıkar.
- Tiyatroda asla sonsuz özgürlük yoktur. Aksine oyuncu, metinle, yönetmenle, maliyetle, teknik imkanlarla ve hedef kitleyle sınırlıken dramada ise belirli kurallar içinde sonsuz özgürlükler içerir.
- Tiyatroda önemli olan sonuçtur. Eğitsel dramada ise kritik olan sonuç değil süreçtir.
- Tiyatro seyirci merkezli bir performans sanatıdır. Drama ise doğaçlama ve rol oynamanın merkezinde yer alır. Dramanın seyircisi yoktur (MEB, 2018).

Oyun

Oyun, dış çevrenin bireyin öz düşünsel yapısında köklü değişimler oluşturmaktan ziyade süreç odaklı bir aktivitedir. Bireylere oyun oynama fırsatı verilmesi onların yaratıcı davranışlarının artmasını sağlar. Bununla birlikte bireylerin kişilikleri de oyunlar aracılığıyla gelişir. Oyun, bir bireyin yaratıcılığını sistematik olarak geliştirmenin en doğal yöntemidir (Sarıkaya, 2019). Oyun, insanlar ve hayvanlar için doğal, içgüdüsel ve gönüllü bir davranıştır. Planlanmış bir olay değildir. Oyun oynamak, insanı birçok yönden geliştiren, rahatlatan, fazla enerjilerini azaltan, stresten uzaklaştıran doğuştan gelen bir aktivitedir (Sezgin, 2000).

Oyun ve drama arasındaki farklılıklar Maden (2021) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır.

- Oyun bireysel veya grup halinde oynanır. Drama ise bir grup deneyimidir.
- Oyunda kurallar vardır. Dramada ise değişebilir ilkeler vardır.
- Oyunun başlangıcı ve sonu olur ve kişilere, gruplara ve zamana göre değişmez. Dramanın ise gruba göre, bir başlangıcı-sonu yoktur süreç çok daha önemlidir.
- Oyunda başarı ve doğruluk esastır. Dramada iyi-kötü, doğru-yanlış görülmez.
- Oyunda düzeltme ve değerlendirme yoktur, tekrar vardır. Dramada ise gözden geçirmeler, değerlendirmeler, değişiklikler ve tekrarlar vardır.
- Oyunda bir lider yoktur. Dramada ise süreci yöneten bir lider vardır.
- Oyunun genel prensipleri vardır ve bunlara göre şekillenir ve değişmez. Drama gruplara ve kişilere göre şekillenir (Maden, 2021).

Drama Uygulamalarında Kullanılan Teknikler

Drama uygulamalarında çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Bunlar; rol oynama, pandomim, rol değiştirme, öğretmenin rolde olması (rol alması), doğaçlama, zihinde canlandırma, eş zamanlı doğaçlama, müzikle drama, öykü-olay canlandırma, kukla draması ve dans dramasıdır.

Rol Oynama

Rol oynama canlandırma süresince katılımcının başka bir kişinin görevini üstlenir davranışlarda bulunması, “-mış gibi yapma” ve spontanite durumlarında doğal ve samimi olmasını sağlayan tekniktir (Adıgüzel, 2021). Rol oynama ile katılımcı gündelik yaşam tecrübelerindeki birçok tavır ve davranışı birebir çalışma ve uygulama fırsatı bulur (Çalışkan & Karadağ, 2014). Rol oynamak katılımcılara güvenli bir ortamda yaratıcı olacıkları öğretmenlik, doktorluk ve birçok farklı role bürünerek empati, iletişim gibi becerilerini geliştirirler (Ladousse, 1987).

Pandomim

Sözsüz ve sessiz bir teknik olan pandomimde katılımcılar belli bir olayı, duyguyu ve düşüncüyü jest-mimik ve beden hareketleriyle anlatırlar (Ömeroğlu, 1990). Yüz ifadeleri, beden hareketleri ve jestlerle oluşturan bu teknikteki amaç sözel olmayan iletişim becerilerini geliştirmektir (Holden, 1981).

Rol Değiştirme

Eğitici drama etkinliği esnasında değişik roller icra eden katılımcılar etkinlik anında rollerini değiştirebilirler. Rol değiştirme, özellikle drama ve oyunculuk alanında kullanılan bir kişinin kendi yapısından farklı bir karakteri canlandırması manasına gelmektedir (Stanislavski, 1989). Oyuncu, rol alan karakterin özelliklerini kullanma, dışardan ve özelliklerini bir şekilde yansıtarak, kendine özgü bir performans sunar. Katılımcıların değişik roller deneyimlemelerini mümkün kılarak onların anlama ve öğrenme durumlarını geliştirmelerine katkı sağlanabilir (Önder, 2000).

Öğretmenin Rolde Olması (Rol Alması)

Öğretmenin rolde olması, öğretmenin sadece bilgiyi aktaran bir figür olmaktan çıktığı, rol model olduğu ve öğrenme ortamını yönlendirdiği bir tekniktir (Darling & Bransford, 2005). Öğretmenin rolde olması, eğitmenin oyun içerisinde uygun zaman ve durumlarda bir role girmesi ve temel amacın dramatik yapıyı çeşitlendirme ve öğrenme durumlarını arttırmak

olduğu bir tekniktir. Eğitimci ayrıca süreci zenginleştirme, katılımcıların ilgi alaka ve etkileşimlerini arttırma, öyküyü geliştirme gibi amaçlarla da bu tekniği kullanabilir (Adıgüzel, 2021).

Doğaçlama

Ansızın başımıza gelen bir olay ve durum karşısında fazlaca düşünmeden, olayı yaşar ve olayın sonucunda nasıl yaşadığımızın yorumlamasını yaparız (Nickel, 1985). Öncesinde bir planlama olmadan o an içerisinde yapılan, gidişatı ayrıntıları ile belirlenmemiş bir konunun, estetik ve özgün bir çalışma oluşturma sürecidir. Bireysel ve grup içerisindeki üretkenliğin en belirgin olduğu çalışmalardır (Çalışkan & Karadağ, 2014).

Zihinde Canlandırma

Dramada zihinde canlandırma, oyuncuların karakterlerinin duygu, düşünce, niyet ve durumlarını zihinsel olarak hayal etme ve deneyimleme sürecidir (Akyol, 2003). Zihinde canlandırma etkinliğinde, öğrencilerden gözlerini kapatması ve öğretmenin yönlendirmesi ile belirli görüntüleri zihinlerinde canlandırmaları istenir. Bu teknikle öğrencilerin, yaşadıkları olayları daha iyi özümsemeleri ve hafızalarının güçlendirilmesi amaçlanır (Önder, 2004).

Eş Zamanlı Doğaçlama

Eş zamanlı doğaçlamada oyuncular, belirlediği bir konu, tema veya ipucu üzerinden doğaçlama yaparlar ve anlık sahnede tepkilerini, karakterlerini ve hikayelerini oluştururlar (Çalışkan & Karadağ, 2014). Katılımcıların ikili olarak küçük gruplara ayrılmasıyla canlandırmalar eş zamanlı şekilde tüm gruplarca yapılır. Eğitime veya dışarıdan izleyenlere göre karmaşa ve gürültülü bir uygulama gibi görünen bu teknikte, seyredilme korkusunun kalkması ve tüm grubun aynı zamanda etkin olması yönleriyle etkili bir yöntemdir. Uygulama, mekanın yetersiz olduğu ve çok kalabalık gruplara uygun tekniklerdendir (Adıgüzel, 2021).

Müzikle Drama

Barton (2006) müzikle dramayı müziğin ve dramının yaratıcı etkileşiminden ortaya çıkan bir sanat türü olduğunu belirterek, müziğin dramının duygusal atmosferini yaratmada, duygusal etkisini güçlendirmede ve anlatım gücünü artırmada kullanıldığını; dramının ise müziğin yaratıcılığını, ifade gücünü artırmada, anlamını derinleştirmede ve estetik etkisini güçlendirmede kullanıldığını belirtmektedir. Müzikle drama, tiyatro ve performans sanatlarında müziği etkin bir şekilde kullanarak hikaye anlatımını ve sahne performansını zenginleştiren bir yöntemdir (Önder, 2004). Drama faaliyeti tecrübesine sahip olmayan

katılımcılar için, bir müzik aracının ritmine uygun hareketler yapmak, başlangıç seviyesi drama için gerekli olan grup çalışması, hayal etme, simgesel anlatım gibi yetenekleri kazandırabilir. Drama etkinliklerinin müzikle yapılması yaşantı ve duyguların ifade gücünün artırılmasında önemli bir destekleyicidir. Dikkat edilmesi gereken ise konu ve müzik içeriğinin uyumlu olmasıdır (Önder, 2004).

Öykü-Olay Canlandırma

Bireylerin sevdikleri, öncesinde bildikleri veya yeni öğrendikleri sözel veya hareketlerle canlandırmalarının temel alındığı bir tekniktir. Bu teknik öykü canlandırmanın yanı sıra enteresan olayların canlandırılmasına da uygundur. Tekniğin özünde katılımcıların belli başlı diyalogları ezberlemelerinden ziyade öyküleri tekerlemeleri, şarkıları, hareketleri yapmaları önceliklendirilmiştir (Çalışkan & Karadağ, 2014). Tekniğin uygulanışında bireylere öykü veya olay detaylı bir şekilde anlatılır. Eğitici olayın/öykünün geçtiği yeri betimler ve öğrencilere canlandırma esnasında yapacakları hareketleri ve sesleri hatırlatır. Eğitçinin yönlendirmesiyle öğrenciler canlandırmaları yaparlar (Önder, 2004).

Kukla Draması

Öğrencilerin ilgi ve odağının en yüksek olduğu tekniklerden olan kukla tekniğinde her bireyin elinde kukla vardır ve drama kukla oyunu vasıtasıyla gerçekleştirilir. Kuklalar görsel etkileyciliğinin olmasıyla birlikte bireylerin duygusal açıdan kendilerini anlatmalarını sağlayan en önemli tekniklerdendir (Aydoğdu & Ulaş, 2017). Kukla dramaları genellikle çocuk tiyatrosunda kullanılsa da, yetişkinler arasında da popüler bir iletişim ve eğitim aracı olarak kullanılır (Çelikkaya, 2014).

Dans Draması

Dans draması, duyguların ifade edilmesinin vücut hareketlerinin değişkenliğiyle oluşmasıdır ve özel bir yere sahiptir. Bu teknikte kişi bedenini bir iletişim aracı olarak kullanır ve kendini tanıma-keşfetme süreçlerini deneyimleyerek yapabildiklerini-sınırlarının farkına varır (Gürey & Adıgüzel, 2013). Katılımcılar dans yoluyla duygu ve düşüncelerini kendi kapasitelerince doğal, içten ve özgün bir şekilde ifade ederler (Slade, 1995).

Drama yönteminin eğitim aracı olarak kullanılmasının çeşitli yararları şu şekilde özetlenmektedir.

- Drama yöntemi bireyin kendine güven duygusunun artmasını sağlar.
- Bilişsel, dil, psikomotor ve sosyal açıdan gelişimine katkı sağlar.
- Kendini ifade etme yeteneğinin gelişmesini ve değişik yaşantıları tanımasını sağlar.

- Dinleme, empati ve başkasını anlama duygularını geliştirir.
- Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde aktif katılımı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırır.
- Bireyin kendini, vücudunu tanımasını sağlayarak iletişim becerilerinde jest ve mimiklerinin kullanımında daha etkin bir hale getirebilir.
- Bireyin gözlem becerisini geliştirir (Güler, 2015).
- Öğretmen-öğrenci ilişkisini geliştirir ve öğrenciler öğretmenlerine karşı düşüncelerini daha kolay dile getirirler (Önder, 2004).
- Öğrencinin araştırma konusunda daha istekli olmasını sağlar.
- Öğrencinin farklı bakış açılarına sahip, eleştirel ve tartışma becerileri olan bir birey olmasına katkıda bulunur (Çalışkan & Karadağ, 2014).
- Öğrencilerin sorunlara çözüm üretme, buluş, tahlil, sonuçlandırma, değerlendirme ve sentez yapma gibi düşünsel seviyeler başlıklarındaki becerilerinde gelişim göstermelerine yardımcı olur (Çalışkan & Karadağ, 2014).
- Dramayla birlikte öğrenciler kendi düşünce ve önerilerinin grup içerisinde kabul gördüğünü ve uygulandığını görürler. Öğrenciler başkalarını etkileme, etkili fikirler ortaya koyma ve bu fikirleri en etkili bir şekilde sunmayı öğrenirler (O'Neill & Lambert, 1990).

Drama yönteminin eğitim aracı olarak kullanılmasının çeşitli yararlarının yanı sıra bu yöntemin belirli sınırlı yönleri de bulunmaktadır. Drama yönteminin sınırlı yönleri şu şekilde sıralanmaktadır.

- Drama küçük gruplar gerektirdiği için aynı anda tüm sınıf faaliyete katılım sağlayamaz (Çalışkan & Karadağ, 2014).
- Drama yöntemi süreyi etkili şekilde kullanabilme, öğrenme hedefleri belirleme ve çalışma sonucu ölçütler geliştirme gerektirdiğinden öğretmenlerin drama yönteminde eğitimi olmaları gerekmektedir (Erdoğan, 2010).
- Sınıfta enerjisi aşırı yüksek öğrenciler etkinlikleri engelleyebilir, bununla birlikte utangaçlık ve konuşma sorunu olan öğrenciler için faydalı bir yöntem olmayabilir (Kazıcı, 2008).
- Drama esnasında disiplinin ortadan kalkması durumunda, sınıf ortamı bozulabilir ve öğrenme güçleşebilir.
- Öğrencilerle ve dersle ilişki kurulamazsa yöntemin faydasız olma ihtimali artar.
- Dramanın amaçları net bir şekilde ortaya konulmazsa sadece bizzat etkinliğe katılanlar için faydalı olur (Çalışkan & Karadağ, 2014).

Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama, sonuçtan çok sürece odaklanan, doğaçlamanın temel yapı taşı olduğu, katılımcıların hayal edip uygulamalarına dayanan bir yaklaşımdır (Cook, 1917) Yaratıcı drama, belli bir amaca göre, bir eğitimci rehberliğinde, zorunlu bir metne bağlı kalmaksızın, birçok farklı yaş grubunda, her türlü mekanda, rol yapma, rol değiştirme, doğaçlama vb. yöntemlerle yapılabilir (Adıgüzel, 2021). Başka bir tanıma göre yaratıcı drama, teatral oyunlar ve doğaçlamalar yoluyla öğrencilerin sosyal becerilerini ve akademik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan eğitici tiyatrodur. Öğrencilerin davranışları, fikirleri, yaratıcılığı ve konuyu keşfetmeleri için güvenli bir ortam sağlar. Yaratıcı drama, teatral bir ortamda hayal gücü, odaklanma ve duyuşal farkındalığı birleştiren eğlenceli bir öğrenme yaklaşımıdır (Matz, 2022). Yaratıcı drama katılımcılar tarafından oluşturulan, yapılandırılmamış drama olarak da tanımlanmaktadır (McCaslin, 2019).

Yaratıcı drama, oyuncuların aktif katılımıyla oluşturulan bir formdur ve yaratıcı dramayı geliştirenler, yeni yöntemler ve yaklaşımlarla bu alanda önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Adıgüzel (2021) romantizm düşüncesinin, 18. yüzyılda İngiltere'deki endüstri devrimiyle birlikte ortaya çıkan insancıl bir bakış açısıyla, duyguların önemli bir etken olduğunu savunarak bireyin eğitiminde sevgi, yaratıcılık ve öz ifade kabiliyetinin insanlığın kurtuluşunun temelini oluşturduğunu ileri sürmüştür. 1898 tarihinde Viyana'da Uygulamalı Sanatlar Okulunda sanat eğitimi veren Franz Cizek'in dramanın eğitimdeki yerinin kökeninde katkısı oldukça fazladır. Cizek'in deneyleri ile ortaya çıkan örneklerin, sanatın eğitim içerisindeki kullanımıyla örtüşen bir bakış açısıyla yapıldığı görülmüştür (Çalışkan & Karadağ, 2014). Adıgüzel (2021) Harriet Finley-Johnson, Caldwell Cook ve Winifred Ward'ın dramayı eğitim aracı olarak kullanan öncü isimlerden olduğunu belirterek Harriet Finley-Johnson'un her konuyu dramatik eylemlerle öğretmeye çalışırken; Caldwell Cook'un Shakespeare'i ve oyunlarını öğretmek için dramayı kullandığını, Winifred Ward'ın ise Amerika'da bireylerin kendi etkinliklerini yapmalarını kolaylaştırmayı amaçlayarak yaratıcı drama faaliyetlerinde bulunduklarını belirtmiştir. 1960'larda salt sanatsal bir alan olarak görülen dramanın, 1970'lerde bir sanat dalı mı yoksa bir eğitim aracı mı olduğu konusunda akademisyenler çevresince tartışmalar gelişmiş; her iki bakış açısının ortak paydada birleşimiyle dramanın bir sanat dalı olarak kabul edilmesinin eğitim açısından daha faydalı olacağı görüşünde fikir birliğine varılmış ve Heathcote, Bolton ve O'Neill bu görüşün önde gelen destekçileri olmuştur (Komisyon, 2017).

Türkiye'de Cumhuriyetin ilk yıllarında İ. Hakkı Baltacıoğlu'nun "okulda tiyatro" anlayışının, "dramatizasyon" tekniğine yenilikler getirdiğini belirterek, 1980'li yıllarda sanat eğitimi ve tiyatro çalışmalarıyla İnci San ve Tamer Levent'in öne çıktığını; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve 1990 yılında kurulan Çağdaş Drama derneğinde, eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının yapıldığını belirtmiştir (Tuluk, 2003, ss. 10).

Bunun yanı sıra 1999-2000 yıllarında, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde "Tezsiz Drama Yüksek Lisans Programı" oluşturulmuştur. Eğitimde yaratıcı drama MEB tarafından yürütülen hizmet içi eğitim programlarında ve eğitim fakültelerinin okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde zorunlu tutulmuştur (Öztürk, 2001).

Yaratıcı Dramanın Genel Amaçları

Eğitimde dramanın kullanım amaçları, katılımcıların yaşlarına, içinde bulundukları koşullara ve liderin amaçlarına göre değişmektedir. Bununla birlikte dramanın bu değişken faktörlere rağmen, yaştan, koşullardan ve hedefin etkisi altında kalmayan genel misyon amaçları vardır (Sağlam, 2003). Araştırmacılar tarafından yaygın olarak ifade edilen genel amaçlar aşağıda özetlenmektedir.

- Yaratıcı drama çalışmaları, bireyde estetik gelişimi, hayal gücünü, bireyin duygu ve düşüncelerini geliştirmeyi amaçlar (Köksal, 2007). Katılımcıların belirli bir estetik bakış açısıyla yaşadıkları ve yaratıcı hayal güçlerini özgürce ifade ettikleri için bu etkinlikler sırasında bir gösteri yapma kaygısının bulunmadığı belirtilmiştir (Tekerek, 2006).
- Yaratıcı drama, toplumsal gelişimi ve birlikte çalışabilme becerisini sağlamayı amaçlar (Köksal, 2007). Bu nedenle, katılımcıların birlikte bir eylemi yapabilmeleri, öğrenme sürecinde kritik bir öneme sahiptir. Öğrenme sürecinde katılımcılar, farklı sosyal özelliklerine rağmen birlikte oynamaktan keyif alarak, işbirliği içerisinde etkinliklerde bulunurlar. Özellikle canlandırma öncesi hazırlık sürecinde, farklı özelliklere sahip bireylerin doğaçlamayla yaptıkları etkinlikler işbirliğini gerektirir ve bu süreç birlikte çalışabilme becerisine katkı sağlar (Adıgüzel, 2021).
- Yaratıcı dramanın temel amaçlarından birisi de katılımcıların iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlamaktır (Öztürk, 2001). Katılımcılar gerçek yaşama benzer bir rolü canlandırdıklarında rolle ilişkilendirilen sözlü ve sözel olmayan etkinlikler onların iletişim ve dil davranışlarını zenginleştirmelerine olanak tanır. Sözel dil, oyuncu replikleri, diyalogları ve metinleri kullanarak karakterlerini ifade etmelerini

sağlar. Sözel dilde doğru tonlama, vurgu, ritim ve jestlerin kullanılması duyguların, amaçların ve iletilerin doğru şekilde aktarılmasına katkıda bulunur. Sözsüz dil ise beden dili, mimikler, jestler, duruşlar ve hareketler yoluyla ifade edilen iletişim biçimini kapsar. Oyuncuların bedenlerini kullanarak duygusal özellikleri, karakterlerin iç dünyalarını ve ilişkilerini göstermelerine olanak tanır. Katılımcıların bu etkinliklerde yer almaları düşünme, konuşma, dinleme, açıklama ve iletişim kurma becerilerini geliştirir (Yazar vd., 2011).

- Yaratıcı dramanın amaçlarından birisi de katılımcıların yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmektir (Uzunöz & Demirhan, 2017). Yaratıcı drama, bireylerin bütüncül bir yapıda bir araya geldiği ve her bir katılımcının bütünü içerisinde önemli rol oynadığı bir grup çalışmasıdır. Grup, her bireye kendini ifade etme cesareti vererek kendi potansiyellerini keşfetmelerini, birlikte planlar yapmalarını sağlar. Bu sayede her katılımcı bütüne katkı sağlamış olur (Adıgüzel, 2021).

Yukarıda belirtildiği üzere, yaratıcı drama, öğrenmeyi kolaylaştırmayı ve bireylerin sosyal-psikolojik gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlayan önemli bir stratejidir. Bu yaklaşım, bireyleri merkezde konumlandırırken, grup içinde birlik ve işbirliğinin öncelikli olduğu bir perspektifi yansıtmaktadır.

Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri

Yaratıcı drama yönteminin uygulanmasında drama eğitmeninin özellikleri, öğrenci/katılımcıların özellikleri, fiziki ortam gibi faktörler önem arz etmektedir. Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmadan önce bu süreci etkileyen şartların büyük bir dikkatle gözden geçirilmesi faydalı olacaktır.

Drama Eğitmeni

Drama eğitmeni (öğretmen, yönlendirici) drama çalışmalarında katılımcılara rehberlik eden, süreci tasarlayan, şekillendiren, yöneten, kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda yetkin olan ve yaratıcı drama yöntemini benimseyen eğitici olarak nitelendirilebilir (Adıgüzel, 2021). Eğitici, katılımcıları drama uygulaması için özendirilmeli, isteklendirmeli fakat baskı kurmamalıdır. Eğiticinin drama yöntemi uygulama öncesi ayrıntılı bir ön çalışma yapması zamandan tasarruf sağlayarak yöntemin başarısızlık riskini düşürecektir. Bunun yanı sıra eğiticinin drama uygulaması esnasında, grubu izleyerek yönlendirmesi, düzeltmeler yapması ve geribildirim vermesi sürecin etkili olması için önemlidir (Selvi, 1999). Eğitici, genel ve örtük amaçlara uygun stratejiler belirlemek için doğaçlama ve animasyonlar sırasında zaman zaman planın ötesine geçebilmelidir (Kasapoğlu, 2019).

Katılımcılar

Katılımcılar, yaratıcı drama sürecinin ana bileşeni olarak kabul edilir. Katılımcıların öncelikli amacı hedef dilde doğaçlama yapmaktır. Öğrenenlerin rollerinde değişiklik yapma fırsatları vardır (Rızaoğlu, 2006). Bu sürecin etkili bir şekilde yapılabilmesi yaratıcı drama esnasında katılımcıların gerek fiziksel gerekse düşünsel anlamda katılım sağlamalarına bağlıdır (Selvi, 1999). Drama faaliyetinde yer alan bireylerin, öncelikle grup içi çalışmaları, hazır bulunuşluk durumları önem arz etmektedir. Bireysel olarak güvenli ve rahat hissetmeleri, kendilerinde farklı ve yeni şeyler bulma durumlarıyla paralel bir durumdur ve bu durumlar bireysel gelişimin olabilmesi yönüyle beklenen ön şartlardandır. Grup içi tartışma, beyin fırtınası ve eleştiri gibi fikirsel kapsamlı çalışmalar da gereklidir (San, 1992).

Drama gruplarında birlikte üretme, paylaşma ve yaratma süreçleri gerçekleşir. Çalışmanın başında tasarlanan plan etkinlik esnasında grup tarafından istenilen seviyede, özümsemeyebilir, gruptan istenen verim alınamayabilir. Drama faaliyetleri katılımcıların beklentilerine yönelik olmalı, grubun belirli bir konuyu tüm duyuları aracılığıyla deneyimleyebilmesi ve yaşantı oluşturarak öğrenmeleri öncelik verilmelidir. Bu öğrenmenin grup içerisindeki etkileşimin ürünü olmasına dikkat edilmelidir. Öğrenme yönüyle yaratıcı drama, bireyselleştirilmiş öğrenmenin olduğu, katılımcıların konu seçmede ve uygulamada aktif rol oynadıkları bir süreçtir. Bu süreçlerin nihayetinde katılımcının kendi hayatında daimi bir davranış değişikliği olabilmektedir (Adıgüzel, 2006). Bununla birlikte katılımcıların rahat hareket edebilecekleri kıyafetler tercih etmeleri dramanın verimini artırır.

Konu/Düşünce

Yaratıcı dramanın içeriği özel hayatlar ve evrensel değerlere aykırı konular olmadığı sürece tüm olay ve durumlardan oluşabilir. Seçilen konu ne olursa olsun temel amacın kişilere kazandırdığı tutum, davranış ve beceriler olduğu unutulmamalı ve kazandırılması amaçlanan konunun en uygun şekilde nasıl verileceği üzerine derinlemesine düşünülmelidir (Adıgüzel, 2021).

Mekan

Yaratıcı drama etkinlikleri açık-kapalı birçok farklı mekanda yapılabilir. Dersin amaç ve kazanımlarına yönelik ihtiyaçlar, dersin yapılacağı mekanı belirleyecektir. Eğitimci, katılımcı ve mekan etkileşimi yaratıcı drama çalışmalarının verimli bir süreç olması için önemli olup drama mekanının drama etkinliğine uygun tasarlanması da üzerinde önemle durulması gereken başlıklardandır (Sezgin, 2000).

Etkinliklerden istenilen verimin alınabilmesi için derse başlamadan önce ortamın ders planına göre düzenlenmesi olası güçlükleri ortadan kaldıracaktır. Ders içeriğine uygun özgün bir drama sınıfı tasarlamak, dersin ciddiyetini, öğrenci ve öğretmenlerin derse katılım motivasyonlarını arttıracaktır. Güvenli ve rahat hareket edebilmek için geniş bir alana sahip olmak önemlidir. Geleneksel bir sınıftan farklı olarak katılımcıların ayakkabısız çalışabilecekleri bir sınıf ortamı düzenlenmelidir. Zemin halı veya benzer bir materyalle kaplanmalı ders içeriğine uygun malzemeler, minderler, yaratıcı drama araç ve gereçleri ile de zenginleştirmelidir. Yaratıcı drama derslerinde ses geçirmez materyallerin kullanılması önemlidir (Adıgüzel, 2021). Bazı dönemlerde yaratıcı drama içeriğine hizmet edebilmesi yönüyle okul koridoru, bahçe, boş sınıflar, konferans salonundaki tiyatro sahnesi oyun ihtiyacını karşılamak için kullanılabilir mekanlardandır (Selvi, 1999).

Yaratıcı Dramanın Uygulama Basamakları

Yaratıcı drama etkinlikleri temelde dört aşamada uygulanır ve etkinliklerden istenilen verimi alabilmek için bu aşamaları eksiksiz ve sıralamaya uyarak takip etmek esastır. Bu aşamalar; hazırlık, doğaçlama, rahatlama ve değerlendirme aşamalarıdır (Çalışkan & Karadağ, 2014).

Hazırlık (Isınma)

Farklı metotlarla duyuları kullanarak, fiziksel ve temassal alıştırmalarla gözlemin geliştiği; iletişim, güven ve koordinasyon gibi nitelikleri katılımcıya kazandıran ve kuralları net bir şekilde belirlenmiş, grup liderinin süreci belirlemesiyle yapılan çalışmalardır (San, 1992). Isınmak, drama sürecinde katılımcılara odaklarının yoğunlaşmasına fayda sağladığı için bir açılış safhasıdır (Adıgüzel, 2021).

Hazırlık-ısınma aşaması sadece fiziksel hazırlıkları değil aynı zamanda zihinsel hazırlıkları da içerir. Çalışmanın bu aşamasında grup üyelerinin kaynaşmasına yönelik çalışmalara yer verilir (Çalışkan & Karadağ, 2014). Drama eğitmeni bu aşamada sınıfla iletişim kurarak öğrencileri tanır. Eğitmenin merak uyandırmayı hedefleyen, karşılıklı soru-cevaplar yaptığı, konu ile ilgili bir örneklemler anlattığı ve fikir alışverişinde bulunduğu bir aşamadır (Karakaya, 2007). Katılımcı ise fiziken ve ruhen kendini ve karşısındakileri tanıma, birden çok kişiyle iletişim kurma-etkileşime geçme, grup enerjisini oluşturma durumlarına uyum sağlar. Bunun yanı sıra katılımcının etkileşim egzersizleri, hikaye, hatıra anlatma uygulamalarına katılım göstermesi ve diğer safhaya geçiş süreciyle hazırlık aşaması devam eder (Adıgüzel, 2006).

Doğaçlama

Drama yönteminin oyun veya canlandırma aşaması olarak da adlandırılan doğaçlama bölümü ise katılımcıların verilen rolü, bireysel yorumlarıyla, önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde oynamalarına veya farklı gösterim tekniklerini uygulamalarına dayanır. Burada grubun yaşına göre oyunlar ve aktiviteler tercih edilmelidir. Bununla birlikte öğrenciler oynadıkları rollerle bireysel duygu ve düşüncelerini ifade edebilirler (Çalışkan & Karadağ, 2014). Bu aşamada pandomim, rol oynama, hikaye tamamlama ve animasyon teknikleri kullanılabilir (Akyüz, 2021).

Yaratıcı drama uygulamalarındaki bütün yaşantılar, değerlendirmeler bu süreçteki oyunlara, bunların sonuçlarına ve kişide bıraktığı etkiye göre yapılır. Belirlenen konunun işleme sürecindeki dramatik durum ve anları çözümlemek için gerekli teknikler çoğunlukla bu süreçte gerçekleştirilir. Bu bileşenler konu başta olmak üzere tema, rol, zaman, ortam, semboller, atmosfer ve dramatik anlamdan oluşur. Meydana gelen oluşumlar bu etmenlere göre hazırlanır-düzenlenir ve değerlendirilir (Adıgüzel, 2021).

Bu aşamada, rollerini canlandıran katılımcıların dünyası genişler. Fiziksel ve zihinsel rolün doğasına göre katılımcıda sosyalleşme, empati, karar verme, dil becerisi, düşüncelerin zenginleşmesi gibi farklı yönlerden gelişim sağlanabilir (Karakaya, 2007). Katılımcıların sıkılmaması için uygulama süresi uzatılmamalıdır. Bu aşama için süre 10 ila 12 dakika arasında olması uygundur (Çelikkaya, 2014).

Rahatlama

Rahatlamada gerek fiziksel gerekse zihinsel rahatlama vardır. Eklemlerin rahatça hareketi, kasların gevşetilmesi ve bireylerin sakinleştirilmesi için oyun bölümünden sonra yapılır (Çalışkan & Karadağ, 2014).

Rahatlama aşamasında uygulayıcılar canlandırma sürecindeki kurgusal ortamdan çıkarak gerçekliğe dönerler. Böylelikle canlandırma yapan katılımcılar rolleri ve gerçek yaşamlarını ilişkilendirerek öğrendiklerini analiz edebilirler. (Sözer, 2006).

Değerlendirme

Yaratıcı drama çalışmalarında sonuca bağlı verilerin değerlendirildiği bu aşamada; sürecin özü, değeri, niteliği, niceliği üzerine farklı hislerin ve fikirlerin paylaşımı konuşulur ve tartışılır (Adıgüzel, 2021). Genel olarak eğitsel kazanımlar veya ortaya çıkan oluşumlarla ilgili tartışmaların yapıldığı safhadır. Bu aşamada, öğrenilenlerin kazanım haline gelip gelmediği, bunun ilerleyen süreçte kişilerin yaşamlarını etkileyip etkilemeyeceği, bütün

drama deneyimlerinin ve süreçlerinin ne şekilde anlaşıldığına dair duygu ve düşüncelerin aktarılması söz konusudur. Bu aşama aynı zamanda konu veya drama öğretimi bilgisi ve bilgilerini de içerir.

Tüm bireyler kendilerini değerlendirmelerinin yanı sıra diğer katılımcıları da değerlendirir. “Neler hissettiniz?”, “ne yaşadınız?”, “nerelerde sorunlarla karşılaştınız?” gibi sorular üzerine konuşulması, bireylerin bunları cevaplandırması ve çalışmanın tüm yönleriyle irdelenmesi yönüyle önemli bir aşamadır (Workmann & Anziona, 1993). Değerlendirmede uygulamayla ilgili sorular sorulur. Uygulama bölümünde tema ile ilgili elde edilmek istenen her nüansın verilmesi mümkün olmadığından değerlendirme aşamasındaki sorularla konunun eksik kalan yönleri verilmeye çalışılır. Ortalama bir ders süresinin yarısına denk gelen yirmi dakikalık zaman dilimi bu aşamaya ayrılır (Çelikkaya, 2014).

Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama

Günümüzde insanlar dijital cihazlara büyük bir ilgi duymakta ve onlara güçlü anlamlar yüklemektedir. Fransız sosyolog ve modern sosyolojinin kurucusu Durkheim'ın pozitivist bilgi bilimi açısından bakıldığında, bir değerler sistemi olarak toplum-birey ikilemindeki kritik unsur, toplumla uyum ve toplumla bütünleşmedir. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının bireyin sosyalleşmesinde önemli bir rolü vardır. Bu nedenle eğitimin amacı, bireylerin yetenek ve kapasitelerini toplumun ihtiyaçlarına göre geliştirmek, onları yaşadıkları çevreye hazırlamak ve böylece toplumun gelişmesini ve korunmasını sağlamaktır (İnal, 1980). Bu nedenle, ders içeriklerinin çocukların kişisel deneyimler yoluyla toplum içinde sosyalleşmesine zemin oluşturduğu öğrenme ortamlarına ihtiyaç vardır.

Drama yöntemi Türkçe, coğrafya, tarih, psikoloji ve matematik konularında sıklıkla kullanılmakla birlikte endüstri, siyaset, ekonomi, insan ilişkileri gibi disiplinlerin öğretiminde de kullanılmaktadır. Bunların yanı sıra askerlik ve polislik eğitimi, öğretmen eğitimi, drama öğretmenliği eğitimi ve problem çözme gerektiren alanlarda eğitim gibi farklı alanlarda kullanılan bir yöntemdir (Levent, 1999). Bir konuyu öğretmenin en iyi yollarından biri, sınıfta gerçek hayattan örneklerle bir drama sunmaktır (Moore, 2004).

Drama ve diğer sanatların öğrenme ortamlarında kullanılması, Gardner'ın öne sürdüğü çoklu zeka kuramı ile de yakından ilişkilidir. Görsel sanatlar, müzik, dans, drama gibi farklı disiplinler, yalnızca birçok insanın iletişim kurmasını ve kendini ifade etmesini sağlamak amacıyla değil, aynı zamanda herhangi bir konuyu öğretmek için etkili araçlar olarak da ortaya çıkmıştır (Dickinson, 2002).

Müzik eğitimi, öğrencilere müzikal becerileri geliştirme ve müziğin derinliklerine inme fırsatı sunan bir disiplindir (Colwell & Richardson, 2002). Ancak, sadece müzik teorisi ve enstrümantal yetenekler üzerine odaklanan geleneksel bir müzik eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin müzikal deneyimlerini sınırlayabilir. Bu nedenle, yaratıcı drama müziğin keşfedilmesi ve ifade edilmesi için etkili bir araç olabilir. Yaratıcı drama, öğrencilerin aktif olarak katıldığı ve müziği derinlemesine anlamalarını sağlayan etkileşimsel bir yaklaşımdır (Schonmann, 2002).

Yaratıcı Drama ve Müzik Eğitimi: Yaratıcı drama, öğrencilerin iç dünyalarını keşfetmelerini ve duygusal ifadelerini geliştirmelerini sağlayan bir yöntemdir (Morrison & Morrison, 2003). Müzik eğitimi ile birleştiğinde, öğrencilere müziğin duygusal ve anlamsal yönlerini keşfetme imkanı sunar. Yaratıcı drama, öğrencilerin müziği bedensel olarak deneyimlemelerini ve müziği canlandırmalarını sağlar. Örneğin, öğrencilere bir müzik parçası dinletildiğinde, parçayı görselleştirerek dans etmeleri veya parçayı drama tekniğiyle sahnelemeleri gibi etkinliklerle öğrencilerin müziği içselleştirmeleri teşvik edilebilir (Carpenter & Frazita, 2009).

Yaratıcı Drama ve Müzikal İletişim: Müzik eğitimi, öğrencilerin müzikal ifadelerini geliştirmelerini ve başkalarıyla etkileşim kurmalarını sağlar. Yaratıcı drama ise iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Yaratıcı drama içinde öğrenciler, müzikal ifadelerini sözlü ve bedensel olarak ifade etme fırsatı bulurlar. Öğrenciler, birlikte müzik yapma, birbirlerinin ifadelerine tepki verme ve müzikal hikayeler anlatma gibi etkinlikler aracılığıyla müzikal iletişim becerilerini güçlendirebilirler (Schonmann, 2002).

Yaratıcı Drama ve Müzikal Yaratıcılık: Müzikal yaratıcılık, öğrencilerin müzikle ilgili fikirlerini ifade etme ve kendi müziklerini yaratma becerilerini geliştirme sürecidir (Wagner, 2017). Yaratıcı drama, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına yardımcı olabilir. Öğrenciler, yaratıcı drama aracılığıyla farklı enstrümanları kullanma, melodiler oluşturma, müzikal öyküler yaratma ve müziği düşünsel olarak dönüştürme gibi etkinliklerle müzikal yaratıcılıklarını açığa çıkarabilirler (Morrison & Morrison, 2003).

Yaratıcı Drama ve Grup İşbirliği: Müzik eğitimi genellikle grup çalışmalarını vurgular ve öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini geliştirmelerini sağlar. Yaratıcı drama da grup işbirliği ve takım ruhunu destekler. Öğrenciler, müzikal etkinlikler sırasında birbirleriyle etkileşime girer, birlikte müzik yapar ve bir araya gelerek ortak bir hedefe yönelirler. Bu süreç, öğrencilerin empati, iletişim ve problem çözme becerilerini güçlendirirken, aynı zamanda müzikal birliktelik ve uyumun önemini vurgular (Carpenter & Frazita, 2009).

Yaratıcı Drama ve Öğrenme Motivasyonu: Yaratıcı drama, müzik eğitiminde öğrenme motivasyonunu artırma potansiyeline sahiptir. Öğrenciler, yaratıcı drama aracılığıyla müziği daha keyifli ve ilgi çekici bir şekilde deneyimlerler. Drama unsurlarıyla zenginleştirilmiş müzik etkinlikleri, öğrencilerin daha fazla katılım göstermelerini sağlar ve öğrencileri öğrenme sürecinde aktif bir şekilde yer almaya teşvik eder. Bu da öğrencilerin müzikle ilgili beceri ve bilgilerini daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olur (Shu-Ying, 2015).

Yaratıcı Drama ve Özgüven Gelişimi: Müzik eğitimi, öğrencilerin özgüvenlerini güçlendirmek için bir platform sunar. Yaratıcı drama ise bu sürece katkıda bulunur ve öğrencilerin özgüvenlerini müzikal ifadelerinde daha cesur olmalarını sağlar. Yaratıcı drama, öğrencilere kendilerini özgürce ifade etme olanağı sağlar, hataların normal olduğunu vurgular ve öğrencilerin müzikal yeteneklerini keşfetme cesaretini artırır. Bu da öğrencilerin kendilerine güvenlerini yükseltir. Bunun yanında öğrencilerin müzikal performanslarında daha özgür ve kendilerine özgü bir tutum sergilemelerine yardımcı olur (Colwell & Richardson, 2002).

Yaratıcı Drama ve Kültürel Farkındalık: Müzik eğitimi, öğrencilere farklı kültürel ifadeleri keşfetme ve anlama fırsatı sunar. Yaratıcı drama, bu kültürel farkındalık sürecine katkıda bulunabilir. Öğrenciler, yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde farklı müzik türlerini ve müzikal gelenekleri keşfederek, farklı kültürlerin müzikal ifadelerini deneyimleme şansı elde ederler. Bu da öğrencilerin kültürel çeşitlilik konusunda daha anlayışlı ve hoşgörülü bireyler olmalarını destekler (Deasy, 2002).

Müzik eğitiminde yaratıcı drama, öğrencilerin müzikal deneyimlerini zenginleştiren, iletişim becerilerini güçlendiren, yaratıcılığı teşvik eden ve özgüvenlerini artıran etkili bir araçtır. Yaratıcı drama, öğrencilerin müziği aktif bir şekilde keşfetmelerine ve ifade etmelerine olanak tanır. Ayrıca, öğrencilerin motivasyonunu artırır, kültürel farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olur ve öğrenme sürecini daha keyifli hale getirir. Bu nedenle, müzik eğitiminde yaratıcı drama kullanımı önemli bir stratejidir ve müzik öğretmenleri tarafından etkin olarak benimsenmelidir.

Yaratıcı dramanın etkili bir müzik öğretim yöntemi olabilmesi için ön koşullara sahip olduğu açıktır (Yağcı, 1995). Müzik, yaratıcı drama eğitiminde kullanılan bir araçtır. Isınma çalışmalarında beden perküsyonu, harmoni çalışmalarında Orff yöntemleri önemli drama çalışmalarıdır. Bu çalışmalara örnek olarak şunları sayabiliriz;

Otur-Kalk Oyun Grubu üyeleri bir yaşam çemberi oluşturur. Amaç, piyanoda eksik akor, minör ve majör akorlar çalınırken dinleyicilerin dikkatli bir şekilde majör akorlarda oturması, minör akorlarda kalkması ve eksik akorlarda da ellerini kaldırmasıdır. Kim hata

yaparsa oyun dışı kalır. Oyun tüm bireyler elenip bir kişi kalıncaya dek devam eder (Yiğit, 2010).

Bir tartım çalışması etkinliği düzenlenebilir. Grup üyeleri bir daire oluşturarak sandalyelere oturur ve sağa doğru döner. Her biri gözlerini kapatır. Drama lideri, sırasıyla her bir grup üyesinin sırtına bir ya da iki kez birkaç ölçülük bir tartım vurur. Bu eylem, kulaktan kulağa oyunundaki gibi devam eder. En son kişi, duyduğu tartımı eliyle tekrar vurur. Eğer doğru vurulduysa, oyun dikkatli bir şekilde oynanmış demektir. Ancak yanlış bir vuruş olduysa, tartımın nerede hatalı olduğu grup içinde tartışılır (Yiğit, 2010).

Bir daire içinde uyumlu çalışma, grup üyelerinin bir yaşam döngüsü oluştururken yaptıkları bir faaliyettir. Bu çalışmada Orff çalgıları kullanılarak, birlikte hareket etme ve uyum sağlama hedeflenir. Her çalgının çalındığı anda, ona uygun bir hareket gerçekleştirilir. Örnek vermek gerekirse, marakas çalındığında sol kol, çelik üçgen çalındığında sağ kol yavaşça havaya kaldırılırken tef çalındığında ise yere doğru eğilme hareketi yapılır. Burada mühim olan, her çalgının hareketi doğru bir şekilde gerçekleştirmenin yanı sıra, tüm grup üyelerinin bu hareketleri uyumlu bir biçimde sergilemesidir. Bu çalışmada, dikkat becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır (Yiğit, 2010).

Sarkaç Oyunu, üçer kişilik gruplarla gerçekleştirilen bir etkinliktir. Bu etkinlikte grubun bir üyesi ortada dik durur ve tüm ağırlığını arkadaki ve öndeki arkadaşlarına verir. En önemlisi de bu eylemi korkmadan gerçekleştirmeleri ve arkadaşlarına güvenebilmeleridir (Yiğit, 2010). Ardından, drama eğitmeni rastgele bir Orff enstrümanı çaldığında, grup üyeleri hareket eder ve sırasıyla tüm üyeler bu etkinliği deneyimler. Bu etkinlik, güven duygusunu geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Müzik eğitimi, ritim ve ses öğelerinin kullanıldığı öğretim teknikleriyle desteklenirken aynı zamanda drama yöntemlerinin de kullanıldığı bir alan olarak geliştirilebilir. Bu yaklaşım, notaların, çalgıların ve çeşitli müzik konularının yaratıcı drama teknikleri ile daha anlaşılır bir şekilde öğretilmesini mümkün kılar ve çevrelerindeki seslere karşı duyarlılığı ve farkındalığı artırır. Bu yöntemlerle kazanılan bilgi ve alışkanlıklar genellikle kalıcıdır. Müzik eğitiminde yaratıcılık, bireylerin sadece dinleyici olarak müziği deneyimleme veya başka kişilere ait herhangi bir şarkıya söyleme eğiliminden daha geniş bir kavramı içerebilmelidir. Yaratıcı drama hem müzik hem de resim alanlarında, bireylerin dinleyici olabilme yeteneklerini geliştirmesinin yanı sıra kendi yaratıcı potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olabilir. Bu çalışmalar müzik eğitiminde özgüven ve özgür ifade kavramlarının gelişiminin sağlanmasına yardımcı olabilir (Öztürk, 2001). Drama, beden dilini kullanarak duygusal ve anlamsal ifadeyi sağlayan bir sanat formudur. Hareket, canlılık, yaşamın enerjisi ve dinamizmiyle

ilişkilendirilirken, müzikte ise ritim kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Hayatın her anının bir parçası olan hareket, yaşamın temel göstergelerinden biridir. Ritim ise bir hareketin diğerini tetiklediği ve bütünlük oluşturduğu bir yapıyı ifade etmektedir. Örneğin, dünyanın dönüşü bir ritim yaratır. Eğer dünya bir dakika durursa, diğer tüm ritimler son bulur ve yaşam da sona erer. Dünyanın dönüş ritmiyle ilişkilendirilen diğer ritimler arasında gündüz-gece döngüsü, mevsimlerin değişimi, ayların geçişi ve yılların ilerlemesi gibi doğal süreçler yer almaktadır (Morgül, 1999).

Müzik eğitiminde yaratıcılığın desteklenmesi ve öğrenme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi önemlidir. Öğrencilerin sadece dinleyici konumunda olmaması, kendi müzikal ifadelerini keşfetmeleri ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Bu bağlamda, yaratıcı drama teknikleri müzik eğitiminde etkili bir araç olabilir. Drama, öğrencilere beden dili ve hareket aracılığıyla duygusal ifade imkanı sağlarken, müzikte de ritmin benzer bir rolü vardır. Ritim, müzikal yapıyı oluştururken hareket ve enerjiyi yönlendirmektedir. Bununla birlikte, müzik eğitimi sürecinde öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve dikkatle tasarlanması gerekmektedir. Öğrencilerin çevredeki seslere duyarlılık geliştirmesi, müzikal farkındalıklarının artırması ve müziği daha anlamlı bir şekilde öğrenmesi için yaratıcı drama teknikleri kullanılabilir. Bu yöntemlerle müzikal konular, notalar, enstrümanlar ve diğer müzikal unsurlar öğrencilere yaratıcı bir şekilde aktarılabilir (Morgül, 1999).

Sonuç olarak, müzik eğitimi sürecinde drama ve ritim gibi unsurların bir araya getirilmesi öğrencilerin güven duygusunu geliştirebilir, yaratıcılıklarını destekleyebilir ve müziği daha derinlemesine anlamalarını sağlayabilir. Bu yaklaşım, müzik eğitiminin sadece pasif bir dinleyici olmaktan öteye geçerek, öğrencilerin aktif katılımcılar haline gelmesini ve kendilerini ifade edebilmelerini sağlar (Öztürk, 2001).

Bu tür etkinlikler, grup içinde iletişimi güçlendirmeyi, işbirliği ve takım ruhunu teşvik etmeyi, ritim ve hareket uyumunu artırmayı amaçlar. Aynı zamanda müzikle birlikte beden hareketlerini birleştirerek dikkat durumları geliştirmelerine de destek olur.

Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar

Doğan (2020), müzikli yaratıcı drama eğitiminin okulöncesi çocukların özgüven düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasının örneklemini 2019-2020 öğretim yılı içerisinde uygulama yaptığı 50 öğrenci oluşturmuştur. Betimsel yöntem kullanılarak yapılan araştırmada tarama yöntemi, anket ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda müzikli yaratıcı

drama faaliyetlerinin okul öncesi öğrencilerinin öz güvenlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Eroğlu (2018), 8-11 yaş müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması isimli araştırması müzik eğitiminde dinleme ve işitsel becerilerin geliştirilmesi, ses farkındalığının artırılması, müziği tanıma, öğretim araçları, ritim şemaları ve doğal diziler konularının drama yöntemi ve klasik öğretim yöntemlerinin kullanılması sonucu hangisinin daha etkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmadır. Karma yöntemli bu çalışmada 60 öğrenciden alınan veriler kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin uygulamadan sonra uygulama öncesine göre daha iyi performans gösterdiği ve grupta olumlu yönde bilişsel gelişmeler olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdoğan (2016), yaratıcı drama ve Orff schulwerk etkinliklerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarına etkisini araştırdığı çalışmada yarı deneysel araştırma modeli kullanmıştır. 95 öğrenciden elde edilen verilere göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin müziğe yönelik tutumlarının oluşmasında olumlu etkileri olmasına rağmen Orff Schulwerk yaklaşımının kullanılmasının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sever (2010), 2009-2010 öğretim yılında yaratıcı drama uygulamalarının ilköğretim 3. sınıf müzik derslerinde öğrenciye müziksel yaratıcılık kazandırılmasındaki etkisini incelediği çalışmada nicel araştırma yöntemi ve öntest ve sontest kontrol gruplarından oluşan model uygulanmıştır. Araştırma neticesinde, yaratıcı drama etkinliklerinin kullanıldığı grup ve program dahilinde belirlenmiş yöntem kullanılarak öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü grup öğrencilerinin son testlerinin karşılaştırılması sonucu yaratıcı drama yönteminin uygulandığı grup yönünde anlamlı farklar oluşmuştur.

Önder (2007), beşinci sınıf müzik derslerini drama ile birleştirme ve öğrencilerin öğrenme farklılıklarını belirleme başlıklı çalışmasını öntest-sontest kontrol grubuna uyguladığı 124 öğrenci oluşturmuştur. Yaratıcı drama ile öğretim yapılan öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerin akademik başarıları arasında yaratıcı drama yöntemiyle işlenen deneysel diziler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmacının yaptığı nitel gözlemler neticesinde ise etkinliklere aktif katılma isteği, gruba uyum sağlama, işbirliği içerisinde çalışma, yaratıcılık, özgüven başlıklarında yaratıcı drama yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel öğrenim yöntemi görenlere göre olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Özcan (2007), Orff Öğretisinin ve Yaratıcı Dramanın Uygulandığı ve Uygulanmadığı Okullarda Öğrencilerin Müzik Dersine Olan Tutumlarının Karşılaştırılması adlı çalışmada

genel tarama modeli kullanılarak toplam 322 öğrenciden alınan veriler kullanılmıştır. Bulgular ve sonuçlar incelendiğinde Orff öğretisinin ve yaratıcı drama etkinliklerinin kullanıldığı eğitim kurumlarıyla yaratıcı drama etkinliklerinin kullanılmadığı eğitim kurumları karşılaştırıldığında yaratıcı drama yöntemi kullanılan eğitim kurumlarında öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Akyüzlüer (2007), ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramanın etkisi isimli çalışmasını yarı deneysel desenli deneme modeli kullanarak uygulamıştır. Araştırmacı, yaratıcı drama yönteminin şarkı söyleme becerisi, müzik dinleme becerisi, müzik-beden uyumu, müzikle ilgili temel bilgiler, müzik faaliyetlerinde özgüven ve müziğe karşı tutum üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak için araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma neticesinde müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemi kullanmanın öğrencinin temel bilgileri öğrenmesinde, müzikal dinleme becerilerinde, müziğe uyum sağlamasında ve şarkı söylemesinde geleneksel öğretim yöntemine göre çok daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Ünal (2006), yaptığı çalışmada 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında 6-8 yaş aralığındaki çocuklara kurslarda piyano eğitimi vermekte olan 86 öğretmen ile görüşmüştür. Görüşmelerde öğretmenlerin piyano öğretim yöntemlerinden yaratıcı dramayı kullanmalarına dair fikirlerini almıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı dramatik etkinliklerin piyano öğretiminde kullanılmasının çoğu öğretmenin genel görüşü olarak yaratıcılık, hayal gücü, müzik sevgisi ve doğaçlama yeteneği gibi alanlarda olumlu yönde gelişim olduğu sonucuna varılmıştır.

Drama-Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Yönel (2004), eğitim kurumlarının okul öncesi seviyesinde çalışmakta olan öğretmenlerin bireysel özellikleri ve drama eğitimi özgeçmişleri yaratıcı dramaya yönelik tutumlarına yönelik yaptığı çalışmada, tarama modeli kullanmıştır. Araştırmada kullanılan veriler Konya'da görev yapan 142 öğretmenin yaratıcı drama bilgi formu ve yaratıcı drama tutum ölçeğine verdikleri cevaplardan elde edilmiştir. Araştırma sonucunda drama dersi almış ve almamış öğretmenler içerisinde genel ve bireysel tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Eleştirel tutumlarına yönelik sonuçlarda ise drama dersi alanların almayanlara göre eleştirel yaklaşımlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Drama eğitimine katılım durumu ve katılım süresine göre öğretmenlerin genel ve bireysel tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte, farklı eğitimlere katılan öğretmenlerin katılmayanlara göre dramaya daha eleştirel baktığı sonucuna varılmıştır.

Asımoğlu (2012), Okulöncesi eğitimde yaratıcı drama ve Orffun yaklaşımı çerçevesinde oyun kavramı adlı araştırmasında müzik ve dans eğitiminin erken çocukluk

eğitiminde sosyal bir etkinlik olmasının yanı sıra sanatsal yönden de bireyleri geliştirmeyi, bireylerin düşünce ve duygularını ifade edebilmelerini, yaratıcı düşüncelerini geliştirmeyi ve estetik anlayışa duyarlı olma becerilerini eğitmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda Türk halk oyunlarının öğretiminde yöntem olarak yaratıcı drama ve Orff yaklaşımının kullanılmasının kişilerin derse olan ilgisini artırdığı, dersin merak uyandırdığı ve ritmi, müzikaliteyi etkilediği ortaya çıkmıştır.

Davies (1990), öğretmenlerinin drama yöntemini İngilizce kullanmalarına yönelik uygulamalarını incelediği araştırmasında İngilizce öğretiminde drama teknikleri işlemiştir. Araştırma neticesinde sınıfta dramanın olmazsa olmaz bir yöntem olduğu, öğrencilere özgün yapılarına göre davranma ortamı sağladığı, öğrencilerin dramayla birlikte kendilerini ifade durumlarında ileriye gösterdiklerine dair sonuçlara varılmıştır. Drama yönteminin kullanılmasının bireylerin derse dikkat, arkadaşlarla iletişim kurma ve hayal gücü gibi becerilerini geliştirdiği, sosyal yaşamlarına olan güvenlerini arttırdığı saptanmıştır.

Güler (2015), sınıf ve alan öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin görüşlerini ve öz-yeterlik düzeylerini incelediği çalışmasında nitel ve nicel yöntemlerin birleştirilmesiyle oluşan karma yöntemi uygulamıştır. Toplam 239 öğretmene ölçek ve 11 öğretmene görüşme formu uygulanmıştır. İlkokul ve alan öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmasının öz yeterlik algı düzeylerine etkisi yönüyle karşılaştırılması sonucunda, sınıf öğretmenleri faydasına anlamlı farklılık oluşmuştur. Bunun yanı sıra yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Weiss (2007), çalışmanın örneklemini Almanya'daki üniversite öğrencilerinin oluşturduğu, 3. düzey dil sınıflarında drama eğitiminin verimliliğini ölçmeye yönelik yapmış olduğu bu araştırmasını birçok dersi katarak gerçekleştirmiş, araştırmacı gözlemleri ve öğrencilerden alınan geri bildirimlerle analiz etmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dil öğretiminde drama yönteminin kullanılabileceğini fakat araştırmadaki öğrenci görüşleri sonucunun yordanmasıyla öğrenci başarı düzeylerinin istenen seviyenin altında kaldığı görülmüştür. Araştırmacı bu sonuca dayanarak öğretmen ve öğrencilerin öz bilinç durumlarının da araştırılmasının gerekli olduğunu söylemiştir. Çünkü araştırmacı gözlemleri öğrencilerin kazanımlar süresince çok istekli oldukları ve süreçten keyif aldıklarını göstermektedir.

Arieli (2007), deneysel model kullandığı çalışmasında, bilimsel terimlerin drama yöntemi kullanılarak anlatılmasının öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler elde edilmiş, kontrol ve deney grupları içerisindeki farkın anlamlı

olmamasına rağmen, drama yönteminin kullanıldığı ortamda öğrenme seviyesinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda sosyal beceri, keyifli ders işleme vb. konularındaki dönütler olumlu yönde olmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenler drama yönteminin zaman alıcı bir yöntem olduğunu ifade etmişlerdir.

Berg (2008), 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zeka gelişimleri üzerinde dramanın nasıl bir etkisinin olduğunu araştırdığı çalışmada, dramanın duygusal zeka üzerindeki etkisini 36 saatlik bir çalışmaya dayalı duygusal zeka testleriyle incelemiştir. Çalışma sonucunda drama faaliyetlerinin duygusal zeka gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin Yaratıcı Dramaya Yönelik Özyeterlilikleri

Öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik öz yeterliliğini tartışmadan önce öz yeterlik kavramını incelememiz daha faydalı olacaktır. Öz yeterlik kavramı ilk olarak Bandura tarafından ortaya atılmıştır. Öz yeterlilik, bireyin belirli bir performansı gerçekleştirmesini sağlayacak eylemleri düzenleme ve sergileme yetenekleri hakkındaki görüşleridir (Bandura, 1977). Öz yeterlik, bireyin bir performans için gerekli uygulamaları başarılı bir şekilde gösterim ve düzenleyebilme becerisidir (Durmaz & Ören, 2017). Öz yeterlilik insanları bir sorunu çözmek veya bir görevi tamamlamak için gereken belirli hareketleri düzenleme ve gösterme konusundaki kendilerine olan güvenidir (Kansu, 2018). Öz yeterlilik kişinin belirli bir görevi başarabileceğine yönelik inancıdır. Öz yeterlilik bir inançtır, bundan dolayı bir kişinin bir görevi gerektiği kadar veya gerekenden daha az yapabilme kapasitesine ya da potansiyeline sahip olduğuna inanabilir (Kotaman, 2008). Öğretmenlik örgün eğitim sürecinde eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin öğrenmelerini açık ve örtük programlar kapsamında çeşitli eğitim uygulamaları aracılığıyla şekillendiren ve yönlendirmeye çalışan bir meslek grubudur. Birçok mesleğe nazaran öğretmen mesleğinde eğitimcilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor özellikleri öğrencilerin hangi bilgi, beceri, değer ve tutumları, hangi nitelik ve nicelikte elde edeceğini belirlemektedir. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğinde performansı etkileyen öğelerden biri öğretmenlerin bu mesleği icra etmedeki öz yeterlilik algılarıdır (Berkant, 2017). Bu yönüyle öğretmen adayları ve öğretmenlerin özsaygıları ve öz yeterlilikleri temaları önemli konulardandır ve “öz yeterlilik inancı veya öz yeterlilik algısı” kavramları kullanılmaktadır (Yeşilyurt, 2013). Yaratıcı dramanın lise öğrencileri üzerindeki etkisinin araştırıldığı bir çalışmada araştırmacının öğrencilerle yaptığı görüşmeler ve ders gözlemleri sonucunda sınıf içi etkinliklerin verimli bir şekilde gerçekleştirilmesinde öğretmen faktörünün büyük önem taşıdığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde araştırmacı tarafından yapılan derlemeye göre, lise

öğrencilerinin yaratıcı drama çalışmaları için öğretmen önemli bir motivasyon kaynağıdır. Başarılı yaratıcı drama liderleri bireysel öğretim tarzlarında ve belirli öğrenme etkinlikleri seçimlerinde farklılık gösterirler. Yine de, hem müfredatı hem de öğrencileri tanıma ve değerlendirmeye yönelik ortak yaklaşımları paylaşırlar. Bu çalışmanın verilerine göre iyi bir yaratıcı drama lideri, birbirine zıt kavramları dengeleyebilme yeteneğine sahiptir. Yaratıcı drama liderinin göze çarpan bir diğer özelliği ise öğrencilere sınıfta seçme özgürlüğü sağlamasıdır. Yaratıcı drama lideri öğrencilere adil ve saygılı davranırlar ve normatif büyüme ölçütlerinden çok bireysel başarı değerlendirmesine önem verirler (Mclauchlan, 2011). İyi bir yaratıcı drama liderinin özelliklerini gösteren bu çalışma aynı zamanda öğretmenlerin yaratıcı dramaya ilişkin öz-yeterlikleri ve yaratıcı drama sürecinde yaşanan durumlar hakkında bilgi vermektedir. Öğretmenlerin yaratıcı drama derslerinde etkinliği başarılı bir şekilde yönetme, zamanı yönetebilme, etkinlik sırasında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma, etkinliğin hedef kazanımlarla ilişkisini kurabilme öz-yeterliklerinin yüksek olması beklenmektedir.

Öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımına ilişkin öz yeterliklerinin incelendiği başka bir çalışmada ise öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı drama kullanımına ilişkin özyeterliklerinin çok yüksek düzeyde olmadığı, dramaya fazla yer vermedikleri bulunmuştur. Teknik ve planlama sürecinde sorunlar yaşanması sebebiyle drama tekniklerine uygulamada fazla yer verilmediği belirtilmiştir. Öğretmenlerin drama kullanımına ilişkin öz-yeterlikleri düşük bulunmuştur. Eğitimcilerini dramanın aşamalarını ve süreçlerini teorik olarak bilmelerine rağmen uygulamaya aktarmakta zorlandıkları tespit edilmiştir. (Kuşdemir Kayıran, 2018).

Literatür incelemesinde yaratıcı drama yönteminin etkili bir şekilde uygulanmasında eğitimcinin rolünün yüksek olması, eğitimcinin bu alandaki öz yeterlik düzeyine dikkat çekmektedir. Ancak literatür taramasında yaratıcı drama yöntemine ilişkin öğretmen öz yeterliğini inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu nedenle literatüre katkı sağlamak amacıyla yaratıcı drama yöntemine yönelik öğretmen öz yeterliğini inceleyen nicel araştırmalara ve sonuçlarına yer verilecektir.

Öz Yeterlik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Akkoyunlu ve Orhan (2003), bilişim teknolojileri öğrencilerinin demografik özellikleri ile kendilerini bilgisayar kullanımında yeterli hissetmeleri inançları arasındaki bağıntıyı incelemek için bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, bölüm öğrencilerinin çoğunluğunun öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Küçükylmaz ve Duban (2006), ilkokul son sınıf öğrencilerinin fen öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşlerini araştırmak ve öz-yeterlik inançlarını artırmaya yönelik neler yapılabileceğine ilişkin düşüncelerini almak amacıyla nitel araştırma yöntemini kullanmışlardır. Bilgiyi öğrenci seviyesine indirme, branş bilgisi, özel öğretim yöntem ve teknolojilerini kullanma, deney çalışmaları gibi alanlardaki öğretim özgüveninin yüksek olduğu belirtilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları aldıkları eğitim ile öz-yeterlik inançlarını artırmak için neler yapabileceklerini kavramış ve yorumlamışlardır. Sınıf öğretmeni adayları aldıkları eğitimin deneysel ve laboratuvar amaçlı tasarlandığını ve içeriğinin ilkokul düzeyine uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Özçelik ve Aşkın-Kurt (2007), ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin bilgisayar kullanımında kendilerini yeterli hissetme düzeylerini öğretmenlerin demografik özelliklerine, bilgisayar sahibi olma durumları ve bilgisayar kullanma sıklığına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, bilgisayar öğretmenleri ve diğer alan öğretmenlerinin karşılaştırması sonucu bilgisayar öğretmenleri lehine önemli bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte çalışma sonucunda, bilgisayar kullanma süreleri fazla olan öğretmenlerin bilgisayar kullanmayan öğretmenlere göre bilgisayar öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Aksu (2008), okul öncesi öğretmenlerinin, ilkokul öğretmenlerinin ve diğer branş öğretmenlerinin matematik dersi eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyete, mezun oldukları lise alanına ve mezun olunan okula göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı ve başa çıkma davranışı alt boyutlarına göre matematik öğretmeye yönelik eğilimlerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, lise mezun olunan alan ve bölüme göre incelendiğinde, öz-yeterlik algıları bağlamında öğretmen adaylarında oluşan farklılığın anlamlı bir düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır.

Caymaz (2008), sınıf öğretmeni fen ve teknoloji adaylarının okuryazarlığına ilişkin fen ve teknoloji yeterlik düzeylerini ve algılanan özyeterlik algılarını belirlemek ve bunun cinsiyet, mezun türü, kurum gibi değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin bilimsel-teknik okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algı düzeyleri yeterli seviyede olduğu görüşü belirtilmiştir.

Üstüner vd. (2009), ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik görüşlerini araştırma modeli kullanarak ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırma öğretmenlerin öz-yeterlik görüşleri, alan, cinsiyet, hizmet süresi, eğitim kurumu türü ve mezun olunan bölüm değişkenleri bazında irdelenmiştir. Öğretmenlerin öz-yeterliğe ilişkin

görüşlerinin cinsiyet, bölüm, çalışma süresi ve mezun oldukları lisans programı değişkenlerine görece anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak okul türü değişkenine göre öğretmenlerin öz yeterlik algılarında ortaya çıkan farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır. Araştırma verilerince Fen ve Anadolu türlerinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bu eğitim kurumları haricindeki kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre kendilerini yeterli görme seviyelerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

Buldur (2009), öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin okuryazarlık düzeylerini, öz-yeterliklerini ve bunları geliştirmek için neler yapılabileceğini araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, verilen eğitim sonrasında okul öncesi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik okuryazarlık durumları anlamlı düzeyde artmıştır.

Çuhadar ve Yücel (2010), bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda yabancı dil öğretmeni adaylarının eğitime yönelik kullanma öz-yeterlik görüşlerini etkileyen faktörleri araştırdıkları çalışmalarında, veri toplamak amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitsel kullanımında öz yeterlik algıları yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adayları, ders etkinliklerinde bilgi ve iletişim teknolojisi kullanımının öz-yeterlikleri üzerindeki etkilerinin pozitif olduğunu kabul etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adayları altyapı eksikliği ve karşılaşılan teknik sorunların öz yeterlik algılarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Gençtürk ve Memiş, (2010), sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik ve iş doyumu algılarını inceledikleri çalışmalarında, çalışma yaşı ve alt değişkenlerine göre öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve iş doyumlarında anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Cinsiyet, alan, bitirilen okul ve pozisyon değişkenlerine göre incelenen araştırmada sadece cinsiyet ve kıdem değişkenlerindeki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Maskan (2010), araştırmasında fizik ve matematik öğretim programına katılan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öz-yeterlik inançlarının 1. sınıftan 5. sınıfa doğru arttığı saptanmış ve matematik bölümünde öğrencilerin öz-yeterlik inançlarında sınıflar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Yenilmez ve Uygan (2010), 7. sınıf öğrencilerinin geometri konularında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin öz-yeterliklerinin etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, yaratıcı drama yöntemini kullanımının geometri dersinde öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini ve cesaretlerini arttırdığı sonucuna varmışlardır.

Demirtaş vd. (2011), çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algı ve tutumlarını çeşitli faktörlere dayalı olarak araştırmışlardır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının cinsiyete ve eğitim programlarına göre değişiklik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra çalışmada, öğretmen adaylarının öz-yeterlik görüşleri ve tutumlarının pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çaycı (2011), lisans programı sınıf öğretmenliği bölümündeki alan derslerinin sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik yeterliklerine etkisini incelemek için bir araştırma yapmıştır. Çalışma neticesinde, sınıf öğretmenliği programında alan eğitimi dersleri almanın ve başarıyla tamamlamanın, adayların öğretmen etkililiği algılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu derslere ilişkin yeterliliklerin sağlanmasının, adayların öğrenmede kendi kişisel yeterliliklerini ve öğrenci başarısını etkileyen diğer dışsal faktörleri anlamalarında önemli bir değişikliğe neden olduğu tespit edilmiştir.

Kasapoğlu ve Duban (2012), sınıf öğretmeni adayları ile yaptıkları çalışmada yapılandırmacı yaklaşıma dair tutumlar ile öz-yeterlik algıları arasındaki bağıntıyı incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, geleceğin sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dair tutumları ile öz-yeterlik algıları arasındaki farkın pozitif yönde anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarını önemli ölçüde etkileyen faktörün tutumları olduğu tespit edilmiştir.

Kadim (2012), oyun etkinliklerini planlama konusunda okul öncesi öğretmenlerinin etkinliklerini araştırmak amacıyla okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliğini, oyun etkinliklerini uygulama öz yeterliğini, oyun etkinliklerini değerlendirme öz yeterliğini ve oyun öğretiminde mesleki öz yeterliğini araştırmıştır. Betimsel tarama modeli ile yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının görev yaptıkları okulun yeri, türü ve destek personelinin bulunup bulunmamasına göre oyun planlama öz-yeterliği ve mesleki benliklerinde anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının görev yaptıkları okulun yeri, türü ve destek personelinin bulunup bulunmaması başlıkları dışındaki diğer değişkenlerin öz-yeterlik açısında herhangi bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir.

Şallı (2012), sınıf öğretmeni adaylarının matematik öz yeterliği ile matematik öğretme yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, matematik öz yeterliği ölçeği puanları ile matematik öz yeterliği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olamadığı sonucuna varmıştır. Öz-yeterlik ölçeğinin bir bileşeni olan matematiği yaşam becerisine dönüştürme boyutunda cinsiyet, ortaokul ve matematik bölümü önceliği, hangi dersleri aldıkları bağlamında anlamlı bir fark bulunmuştur. Adayların matematik öğretimi yeterlilik

ölçeğinin “öz-yeterlik” alt başlığında aldıkları puana göre kız öğrencilerin beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Kasap (2012), sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile bilgisayar ve interneti mesleklerinde kullanmaları arasındaki ilişkiyi belirlemek için bir çalışma yürütmüştür. Bunun sonucunda bilgisayar ve internet kullanımının öğretmenlerin öz-yeterliliğini etkilediği bulunmuştur.

Doğan (2013), sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma yönelik bilgiler Ağrı ilinde görev yapan 382 öğretmenden alınmıştır. Araştırma sonucu öğretmenlerin cinsiyetlerinin veya devam ettikleri okul türünün, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını veya öz yeterlik algılarını etkilemediğini göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin performans algıları, çalıştıkları okulun türüne göre önemli ölçüde farklılık göstermiştir. Mesleğe dair tutumları incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek tutum puan ortalamalarına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Yukarıdaki birçok çalışmanın yorumlanması sonucunda ülkemizdeki öz-yeterlik çalışmalarının çoğunluğunun belirli konular çerçevesinde yapıldığı görülmektedir.

Yabancı literatüre bakıldığında teknoloji kullanımı ile öz yeterlilik arasındaki bağıntıyı inceleyen araştırmaların çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Fletcher (2005), deneysel tasarımında yükseköğretim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme öz-yeterliliğini araştırmıştır. Puzziferro (2008), araştırmasında çevrimiçi öğrenme ve öz-yeterliliğin üniversite öğrencilerinin performansı ve motivasyonu üzerindeki etkilerini inceleyen deneysel bir tasarımda 16 haftalık oturumlar gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonuçları, öz yeterliliğin performans üzerinde çok az etkisi olduğunu göstermiştir.

Chyung vd. (2010), mühendislik dersi öğrencilerinin çevrimiçi eğitime dair içsel güdülenme ve öz yeterlik görüşlerini araştırmışlardır. Çalışma sonuçları, öz-yeterlik inançlarının çevrimiçi öğrenme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ve çevrimiçi öğrenmenin akademik başarı seviyesini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Shea ve Bidjerano (2010), yaptıkları çalışmada çevrimiçi eğitimi ve bu konu içerisindeki öğrenci öz yeterliliğini incelemişler ve öz yeterliliğin çevrimiçi öğrenme üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu bulmuşlardır.

Hsiao vd. (2012), ortaöğretim öğrencilerinin öz-yeterlik algılarını bilgisayar merkezli inceledikleri çalışmada bilgisayar kullanmakta olan öğrencilerin daha yüksek öz-yeterlik algılarına sahip olduklarını bulmuşlardır.

Barnes (2022), öz-yeterlik inançları ve öğretim etkililiği üzerine yaptığı çalışmasında, müzik öğretmeni adayları ve müzik öğretmenlerinin öz-yeterlik inanışları-öğretim etkililiği çerçevesindeki bağıntıyı araştırmıştır. Araştırma neticesinde, öz-yeterliğe olan inancın tecrübeyle doğru orantılı olmadığı, buna karşın öğretim verimliliğinin tecrübe ile arttığı kanısına varılmıştır.

Teo (2009), Singapur'da bir okuldaki öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliliğini ve teknoloji okuryazarlığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, bilgisayar öz yeterliliğinin teknoloji kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bulunmuştur.

Daniel ve Harwell (2010), kritik bir olay yaşayan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını incelemişlerdir. Araştırmada anket kullanılarak 184 öğretmenden veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda, yüksek öz-yeterliğe sahip öğretmenlerin öğrencilerine daha iyi öğretim sağladığı tespit edilmiştir. Araştırmaya göre 1-5 yıl arası öğretmenlik deneyimine sahip öğretmenlerin öz yeterlik algılarının daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Bloomfield ve Kendall (2012), 63 annenin katılım gösterdiği anne-baba eğitiminde 37 maddeden oluşan ve bir eğitim programının bireylerin öz-yeterlik durumunu ne şekilde değiştireceğine yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Üç aylık programın sonunda anne-babaların öz yeterlik tutumlarının iyileştiği ve öz yeterliliği yüksek olan anne-babaların daha az stresli oldukları görülmüştür. Algılanan öz yeterlik ile iyi ebeveynlik arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öz-yeterlik algısı düşük olan anne-babalarda çocuklarının problemlerini çözme becerilerinde daha düşük yeterlilikte oldukları tespit edilmiştir.

Yang (2012), motor öğrenmede öğrencilerin tutumlarını ve öz yeterliliklerini araştırmıştır. Çalışma, 6 haftalık bir uygulama ile Tayvan Teknoloji Üniversitesi'ndeki 58 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler karma yöntemle elde edilmiştir. Öğrencilerin internete dayalı öğrenmeye yönelik tutum ve öz yeterliklerinin yüksek olduğu, mobil öğrenme aracılığıyla güdülenmenin ve İngilizce öğrenme hazır bulunuşluklarının artış gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma, internete dayalı öğrenmenin yardımıyla öğrenmenin zaman ve mekandan bağımsız bir şekilde gerçekleşebileceğini tespit etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılmasını sağlayan karma yöntem kullanılmıştır. “Karma yöntem araştırması, olayların farklı yöntemler kullanılarak çerçeveler halinde sunulması, analizi ve bütünleştirilmesidir.” (Baki & Gökçek, 2012). Araştırmanın nitel bölümü kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı drama hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmış ve bu amaç doğrultusunda görüşme soruları uygulanmıştır. Çalışma bu yönüyle nitel araştırma yönteminin durum çalışması olarak belirlenmiştir. Nitel araştırma; araştırmacıların doğal ortamda görüşme, gözlem, belge gibi çeşitli yöntemlerle bilgi edindiği, toplanan verilerin formalize edilerek tüm bilgi kaynaklarını kapsayan kategoriler/temalar halinde ifade edildiği ve kapsamlı bir bakış açısının sunulduğu bir çalışma olarak tanımlanabilir (Creswell, 2013). Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre, durum çalışmasının amacı, bir durumu veya olayı derinlemesine anlamak ve bu durumun veya olayın farklı yönlerini ortaya koymaktır. Bu yöntem, sosyal bilimler, eğitim, sağlık, yönetim vb. birçok alanda kullanılmaktadır.

Çalışmanın nicel boyutunda ise araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini müzik dersinde kullanmalarına ilişkin özyeterlik algılarının tespit edilmesi amacıyla nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama yöntemi, bir evren veya örneklemdaki bireylerin, nesnelerin veya olayların özelliklerini, durumlarını ve eğilimlerini tanımlamayı amaçlayan bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, bir olguya ilişkin var olan durum hakkında bilgi edinmek için kullanılır (Karasar, 2016). Bu çalışma betimsel tarama yönüyle müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algılarının belirlenmesine yöneliktir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutundaki çalışma grubuna uygun yöntem olarak “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmış ve bu çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Van ili merkez ilçeleri Edremit, İpekyolu ve Tuşba’da görev yapan 123 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda ise “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntemin ölçütünü, araştırmanın nicel boyutuna katılım sağlayarak lisans eğitiminde

yaratıcı drama eğitimi almış öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenleri daha iyi tanımak için; yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte türü, eğitim durumları, fakültede(lisans eğitimlerinde) yaratıcı drama alma durumları, yaratıcı drama üzerine hizmet içi eğitim alma durumları ve çalışmakta oldukları kademeye yönelik bilgiler tabloda sunulmaktadır.

Tablo 1. *Yaratıcı Drama Öz Yeterlik Algı Düzeyi İncelenen Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler*

		Frekans(<i>f</i>)	Yüzde(%)
Yaş	20-25	12	9.8
	26-30	47	38.3
	31-35	30	24.4
	36-45	30	24.4
	45 ve üzeri	4	3.1
Cinsiyet	Kadın	74	60.2
	Erkek	49	39.8
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	53	43.1
	6-10 Yıl	43	35.0
	11-15 Yıl	18	14.7
	16 Yıl ve üzeri	9	7.2
Mezun Oldukları Fakülte	Eğitim Fakültesi	76	61.8
	Diğer	47	38.2
Eğitim Durumları	Lisans	86	69.9
	Yüksek Lisans	32	18.7
	Doktora	5	11.4
Fakültede(Lisans Eğitimlerinde) Yaratıcı Drama Alma Durumları	Evet	40	32.6
	Hayır	83	67.4
Yaratıcı Drama Üzerine Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları	Evet	20	16.3
	Hayır	103	83.7
Çalışmakta Oldukları Kademe	Ortaokul	42	34.2
	Lise	81	65.8

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin %9.8'i (n=12) 20-25 yaş aralığında, %38.3' (n=47) 26-30 yaş aralığında, %24.4' (n=30) 31-35 yaş aralığında, %24.4' (n=30) 36-45 yaş aralığında, %3.1'inin (n=4) 45 ve üzeri yaş aralığında oldukları ve katılımcıların çoğunluğunun 26-30 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin %60.2'sinin (n=74) kadın, %39.8'inin (n=49) erkek öğretmenlerden oluştuğu ve araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin çoğunluğunun kadın öğretmenler olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin %43.1'inin (n=53) 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu, %35.0'inin (n=43) 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip oldukları, %14.7'sinin (n=18) 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip oldukları, %7.2'sinin (n=9) 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları ve katılımcıların çoğunluğunun 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip müzik öğretmenleri olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin %61.8'inin (n=76) eğitim fakültelerinden mezun olduğu, %38.2'inin (n=47) diğer fakültelerden mezun oldukları ve katılımcıların çoğunluğunun eğitim fakültelerinden mezun olan müzik ğretmenlerinin oluştuğu tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin %69.9'unun (n=86) lisans eğitimi aldığı, %18.7'sinin (n=32) yüksek lisans eğitimi aldığı, %11.4'ünün (n=5) doktora eğitimi aldığı ve eğitim durumları yönüyle katılımcıların çoğunluğunun lisans eğitimi alan müzik öğretmenleri olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin fakültede(lisans eğitiminde) yaratıcı drama alma durumlarıyla ilgili soruya %32.6'sının (n=40) evet dedikleri, %67.4'sının (n=83) ise bu soruya hayır cevabını verdikleri grlmştir. Bu cevaplar neticesinde araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin çoğunluğunun fakültede(lisans eğitiminde) yaratıcı drama almadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin yaratıcı drama üzerine hizmet içi eğitim alma durumlarıyla ilgili soruya %16.3'ünün (n=20) evet dedikleri, %83.7'sinin (n=103) ise ilgili soruya hayır cevabını verdikleri grlmştir. Bu cevaplar neticesinde araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin çoğunluğunun yaratıcı drama üzerine hizmet içi eğitim almadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin %34.2'sinin (n=42) ortaokul kademesinde çalıştıkları, %65.8'inin (n=81) lise kademesinde çalıştıkları ve araştırmaya katılan müzik ğretmenlerinin çoğunluğunun liselerde görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın nitel verilerinin elde edildiği bölümde ölçüt örneklem yöntemi seçilerek görüşme formu aracılığıyla 6 öğretmenden veriler toplanmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. *Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler*

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Kıdem	Fakültede Yaratıcı drama eğitimi alma	Yaratıcı Drama ile ilgili kursu katılma	Yaratıcı Drama yöntemini derslerde kullanma
Ö1	Erkek	39	8 Yıl	Evet	Hayır	Evet
Ö2	Kadın	32	11 Yıl	Evet	Evet	Evet
Ö3	Kadın	33	8 Yıl	Evet	Hayır	Evet
Ö4	Erkek	31	2 Yıl	Evet	Hayır	Evet
Ö5	Kadın	31	6 Yıl	Evet	Evet	Evet
Ö6	Erkek	27	4 Yıl	Evet	Evet	Evet

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, katılımcıların kişisel özellikleri araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu aracılığıyla belirlenmiştir. Çalışmada nicel ve nitel veri toplama araçları olarak iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Buna yönelik araştırmaya uygun olarak öz yeterlik algı ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemleri belirlenmiştir. Çalışmada nitel veri toplama aracı olarak ise yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Öz Yeterlik Algı Ölçeği

Araştırmada nicel verilerin toplanmasına yönelik öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine yönelik öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmanın içeriğine uygun olarak Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından geliştirilen “yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz-yeterlik algısı ölçeği” seçilmiştir. Van ili genelindeki ortaokul ve liselerde görev yapan müzik öğretmenlerine uygulanması amacıyla Can ve Cantürk-Günhan (2009)’ dan izin alınmıştır. Yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algısı ölçeği ile ilgili geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından yapılmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın nitel veri analizi için öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından ilgili literatür taraması yapılmış ve uzman görüşüne başvurarak yarı-yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Görüşme formundaki sorularla ilgili olarak öğretmenlerle farklı zamanlarda görüşmeler yapılmıştır. Yapılan ön görüşmeler sonucunda drama ve yaratıcı kavramlarının karıştırılabildiği görülmüş ve drama kelimesi yerine tüm sorularda yaratıcı drama şeklinde düzeltilmiştir. Uzman görüşleriyle birlikte 3. görüşme sorusu “Yaratıcı Drama yönteminin müzik eğitiminde kullanılabilecek bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna “Eğer düşünüyorsanız nedenleriyle açıklayınız” ibaresi ve 6. Soru Yaratıcı drama yönteminin olumsuz yönleri nelerdir? sorusunun sonuna “Neden?” sorusu eklenmiştir. Bu düzenlemelerle birlikte görüşme formuna son hali verilmiştir. Soruların yalın, anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Nicel Veri Toplama Süreci

Araştırma için gerekli izinlerinin alınması sürecinden sonra, Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz yeterlik Algısı Ölçeği” gerekli açıklamalar ile birlikte Google formlar üzerinden yazılarak Van İl Milli Eğitimden alınan bilgilerle beraber Van ili merkez ilçelerindeki müzik öğretmenlerine gönderilmesi sağlanmıştır. Formların dönütünün sağlanması amacıyla birçok kez farklı okullardaki öğretmen gruplarına, araştırmacının içinde bulunduğu müzik öğretmenliği platform ve uygulamalarına ölçeğin müzik öğretmenleri çerçevesince yayılması amacıyla gönderilerde bulunulmuştur. Bu sürecin sonucunda 123 müzik öğretmeninden nicel veri elde edilmiştir.

Nitel Veri Toplama Süreci

Araştırmanın nicel veri toplama sürecinin ardından nitel veri toplama sürecine geçilmiştir. Nicel veri toplama sürecine katılım gösterme ölçütüne bağlı olarak lisans eğitiminde yaratıcı drama dersi alan öğretmenlerin tespiti bölümüne geçilmiştir. Araştırmacının yakın çevresinden bildiği müzik öğretmenleri vasıtasıyla bireysel görüşmeler yaparak ve çeşitli sosyal medya iletişim araçları çerçevesinde nitel bölüme katkı sağlamaya gönüllü müzik öğretmenlerinin tespiti yapılmıştır. Toplamda 10 müzik öğretmenin nitel veri toplama sürecine katkısının uygun olduğu görülmüş fakat 4 öğretmenin depresyon sonucu bireysel durumlarından ötürü katılımları gerçekleştirilememiştir. Araştırmacı 6 öğretmenle iletişime geçerek görüşme sorularının uygulanacağı uygun yer ve zamanları belirlemiştir.

Nitel veri bölümüne katkı veren öğretmenlerin tamamının araştırmacının sürekli iletişimde olduğu kişiler olmasına rağmen öğretmenlerin görüşme öncesi heyecan-stres seviyelerinin düşürülmesi ve görüşmelerin kendilerini güvende hissettikleri bir ortamda gerçekleştirilmesi için direkt olarak görüşme soruları uygulanmamış, katılımcılarla günlük sohbetler edilerek uygun psikolojik ve fiziksel ortam oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan 6 müzik öğretmeniyle görüşmeler farklı zamanlarda ve yüz yüze yapılmış öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine dair görüşlerine yönelik görüşme soruları uygulanmıştır. Katılımcıların izniyle görüşme formu uygulamasındaki soru-cevap bölümü kayıt altına alınmış ve katılımcılara araştırmada sadece yaratıcı dramaya dair görüşlerinin yer alacağı isimlerinin gizli tutulacağı bilgisi verilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 22 programı kullanılmıştır. Müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma öz yeterliklerini belirlemek için yaratıcı drama yöntemini kullanma öz yeterlik ölçeğinden elde edilen veriler değerlendirilirken sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Yüzdelere yorumlanırken “Kesinlikle Katılıyorum” ve “Katılıyorum” seçenekleri ifadeye katılma yüzdesi olarak, “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” seçenekleri ifadeye katılmama yüzdesi olarak yorumlanmıştır. Ayrıca “Kısmen Katılıyorum” seçeneği çekingen bir tavır sergilediklerini göstermektedir. Elde edilen verilerin dağılımını incelemek için normallik testleri uygulanmıştır. Normallik testlerinden Shapiro-Wilk testine göre verilerin tüm değişkenlerde normal dağıldığı ($p>0.05$) görülmüş ve bunun sonucunda parametrik testler uygulanmıştır. Ayrıca araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla seçenekli karşılaştırmalarda One-Way ANOVA testi uygulanmıştır. Veri analizinde ortalamaların sözlü olarak değerlendirilmesi için ölçek değerlendirme ölçütü oluşturulmuştur. Öğretmenlerin verdiği cevaplara göre ortalamalar 5.00 ile 1.00 arasında değişecektir. Dolayısıyla 5.00-4.20 arası ortalama değer “çok yüksek”, 4.19-3.40 arası “yüksek” ve 3.39-2.60 arası ortalama değer “orta” öz yeterlik algısı olarak değerlendirilecektir. Akabinde 2.59-1.80 arası değer “düşük”, 1.79-1.00 arası değer ise “çok düşük” öz-yeterlik algısı olarak değerlendirilecektir.

Nitel Verilerin Analizi

Nitel veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli bir konudaki yazılı veya sözlü materyallerin sistematik ve objektif bir şekilde incelenmesi

yoluyla, o konudaki düşünce ve görüşlerin ortaya çıkarılmasıdır. Bu yöntem, araştırmacının içerikteki kalıpları, örüntüleri ve anlamları belirlemesi için sistematik bir yaklaşım kullanır (Karasar, 2016). Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde görüşme formundan elde edilen veriler öncelikle ses kayıt cihazından yazıya aktarılmıştır. Araştırmanın raporlaştırılma aşamasında çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenleri Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 şeklindeki kodlarla tanımlanmıştır. İçerik analizinde birbirine benzer veriler, belirli kavram ve temalar altında gruplandırılarak okuyucunun anlayabileceği şekilde yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın iç geçerliliğini (tutarlılık) sağlamak için veriler araştırmacı tarafından analiz edilerek tema ve alt temalar oluşturulmuş, oluşturulan bu tema ve alt temaların doğruluğuna yönelik alan uzmanı üç akademisyenin görüşü alınarak ortak karara varılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın nicel bölümüne yönelik uygulanan ölçek Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından ölçeğin yapı geçerliğini sağlayabilmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi için örneklem uygunluğuna ilişkin çalışmalarda hazırlanan ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin KMO değeri 0.92 olarak, ölçeğin maddelerine ilişkin korelasyon matrisinin diyagonal değerleri 0.826 ile 0.956 arasında ve Barlett Testi anlamlılık değeri 0.000 olarak 41 bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygun olduğu tespit edildikten sonra ölçeğin faktör sayısını belirlemek amacıyla kullanılan “scree” sinama grafiği testi yapılarak faktör sayısının 1 ile sınırlandırılmasına karar verilmiştir. Ölçek maddelerinin faktör yüklerinin 0.40 ve daha yüksek değere sahip olmasına dikkat edilmiştir. Yürütülen faktör analizi sonucunda, 47 maddeden oluşan ölçeğin 36 maddesinin olumlu, 11 maddesinin ise olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Ölçek maddeleri tek faktör başlığında toplanarak ölçeğin tek bir yapıyı ölçmesi sağlanmıştır. Ölçeğin güvenirliliğinin tespitine yönelik yapılan Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı ise 0,96 değerine ulaşılmıştır. Bu değer sonucunda, ölçek güvenirliliğinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak, yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algısı ölçeği, yapı geçerliği ve güvenirliliği oldukça yüksek bir ölçektir. Bu ölçek, yaratıcı drama yöntemine yönelik öz yeterlik algısını ölçmek için güvenilir bir araç olarak kullanılabilir (Can & Cantürk-Günhan, 2009). Öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeylerini belirlemeyi amaçlayan ölçekteki maddeler 5’li Likert tipte “1(Kesinlikle Katılmıyorum) 2 (Katılmıyorum) 3(Kısmen Katılıyorum) 4 (Katılıyorum) 5 (Kesinlikle Katılıyorum)” şeklindedir.

Nitel araştırmalarda, geçerlik ve güvenirlilik kavramları nicel araştırmalardan farklı bir bakış açısıyla ele alınır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel

araştırmanın en önemli ölçütlerinden biridir. Geçerlik ve güvenilirlik, nicel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan ölçütlerdir. Guba ve Lincoln nitel araştırmalarda geçerlik-güvenilirlikten ziyade inandırıcılık olması gerektiğine dikkat çekmiş ve bazı kriterler belirlemiştir (Merriam, 2013). Bu kriterler altın standart olarak literatürde yer almıştır. Guba ve Lincoln (1982) inandırıcılık için kriterleri inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır. İnanılrlığı artırmak için bir çok yöntem vardır. Bunlar uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesidir (Holloway & Wheeler, 1996). Bir araştırmada bulguların doğruluğunu kontrol etmek için bu stratejilerin bir ya da daha fazlasının belirtilmesi önerilmektedir (Creswell, 2003). Sürekli aynı ortamda bulunma aynı zamanda karşılıklı güvene dayalı ve dostça bir ilişkinin kurulmasını, doğru ve eksiksiz yanıtlar alınmasını sağlar (Streubert & Carpenter, 2011). Katılımcı teyidi, araştırma bulgularının katılımcıların bakış açısını doğru yansıtıp yansıtmadığının belirlenmesi için kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde, araştırmacı, bulgularını katılımcılarla paylaşarak onların geri bildirimlerini alır. Katılımcı teyidi, her bir katılımcıyla iki görüşme yapılmasını gerektirir. Birinci görüşmede, araştırmacı, katılımcılardan veri toplar. İkinci görüşmede ise, araştırmacı, bulgularını katılımcılara sunarak onların doğruluğunu ve bütünlüğünü kontrol eder (Streubert & Carpenter, 2011). Nitel araştırmalarda, yetersiz sonuçlar, kapalı yanıtlara dayalı temalar ve verilerin yanlış yorumlanması gibi hatalar, araştırmanın inanılrlığını tehlikeye atabilir. İnanılrlığı artırmak için, araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, araştırmanın çeşitli boyutlarıyla incelemesi istenebilir (Creswell, 2003). Bu yönetime uzman incelemesi denir. Nitel araştırmalarda, iç geçerliği artırmak için kullanılan en yaygın yöntemlerden biri de üçgenleme tekniğidir. Üçgenleme, bir araştırmada kullanılan iki veya daha fazla veri toplama yöntemi veya veri kaynağının sonuçlarının karşılaştırılmasıdır. Bu karşılaştırma, araştırma bulgularının güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmaya yardımcı olur (Mays & Pope, 2000). Yöntem üçgenlemesi, bir araştırmada birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasını ifade eder. Bu yöntemler, görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemesi gibi çeşitli teknikleri içerebilir (Streubert & Carpenter, 2011). Bu yöntemler, elde edilen verileri karşılaştırarak araştırma bulgularının güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmaya yardımcı olur (Mays & Pope, 2000). Aynı çalışmada hem nitel hem de nicel yöntemlerin kullanılması, tamamlayıcı bulgulara ulaşmak ve araştırma sonuçlarını güçlendirmek için faydalıdır (Thurmond, 2001). Onaylanabilirlik başlığı altında denetleme yolu, araştırma sürecinin tüm aşamalarında alınan kararların, geliştirilen tasarımların, uygulanan prosedürlerin ve analizde kullanılan soruların eksiksiz ve özenli bir şekilde kaydedilmesidir. Bu kayıtlar, araştırmanın başkaları tarafından da tekrarlanabilmesi için

gereklidir. Denetleme yolunun amacı, araştırmacının karar alma sürecini ve bulguları destekleyen kanıtları şeffaf bir şekilde ortaya koymaktır (Streubert & Carpenter, 2011). Bir çalışmada onaylanabilirlik için aşağıdaki kriterler olmalıdır;

- Ham veriler olmalıdır; örneğin ses kayıt cihazı verileri, saha notları, günlükler gibi
- Analiz edilmiş veri; örneğin, çalışmanın bulguları
- Bulguların oluşumu; örneğin, önemli cümleler, temalar, kodlar ve kategoriler
- Çalışma süreci; örneğin, kullanılan yöntem ve prosedürler
- Çalışmanın hedefleri, amacı ve beklentileri
- Kullanılan ölçümlerin nasıl geliştirildiği; örneğin, açık uçlu sorular, pilot görüşmeler ve gözlemler (Holloway & Wheeler, 1996).

Nitel araştırmalarda, aktarılabilirlik, araştırma bulgularının benzer katılımcılar ve ortamlarda bulunan diğer kişilere uygulanabilirliği olarak tanımlanır. Bu, araştırmanın değerini değerlendirmede kullanılan önemli bir ölçüttür (Streubert & Carpenter, 2011). Nitel araştırmalarda, genelleme amacı yoktur. Bu araştırmalar, bireysel deneyimlere odaklanır ve katılımcıların bakış açılarını ve deneyimlerini derinlemesine anlamaya çalışır. Ancak, araştırma bulgularının başkaları tarafından da uygulanabilir olması için, katılımcıların yaşadıkları deneyimlerin ayrıntılı bir şekilde tanımlanması önemlidir. Bu nedenle, nitel araştırmalarda aktarılabilirliği kanıtlamak için, örneklem seçiminin nasıl yapıldığı, katılımcıların özellikleri ve ortam açıkça belirtilmelidir (Sharts-Hopko, 2002). Nitel araştırmalarda en sık kullanılan örnekleme yöntemleri amaçlı, rastgele, gönüllü ve evren örneklemlerdir. Amaçlı örneklemlerde araştırmacılar katılımcıları çalışma için en uygun özelliklerine göre belirler. Örneğin, katılımcılar çalışılan konu ile ilgili önceki deneyimleri ya da bu konu hakkındaki bilgileri nedeniyle seçilebilir. Rastgele ya da kartopu örneklem seçiminde araştırmacı bir kişiden diğer katılımcıları seçmek konusunda yardım alabilir. Guba ve Lincoln (1982) aktarılabilirliğin kanıtlanması için ayrıntılı betimlemenin olması gerektiğini belirtmişler ve ayrıntılı betimlemeyi şöyle tanımlamışlardır: nitel araştırma bulgularının aktarımında, araştırmanın amacı, yöntemi, bulguları ve sonuçları, ham verinin ortaya çıkardığı kavram ve temalar doğrultusunda, okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılmalıdır. Doğrudan alıntılar bu amaçla araştırmacılar tarafından sık kullanılır. Okuyucu ayrıntılı betimleme ile verilerin elde edildiği ortamı zihninde canlandırabilir ve kendi ortamına ilişkin olası sonuçları daha kolay çıkarabilir. Burada çalışmanın sonuçları ve hipotezleri sonraki çalışmalarda benzer bir duruma aktarılabilir.

Sonuç olarak; araştırmanın nitel bölümüne yönelik geçerlik ve güvenirlik kavramlarının inandırıcılık kavramıyla belirtildiği, inandırıcılık için kriterlerin inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplandığı görülmüştür. Araştırmacı bu başlıklar neticesinde araştırmanın inandırıcılığını arttırmak için, görüşme sorularının uygulandığı müzik öğretmenlerinin araştırmacının uzun süreli görüştüğü ve etkileşimde olduğu öğretmenlerden seçmesi çalışmanın iç geçerliğini artıran bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra araştırmacı çalışmanın geçerliği ve güvenirliğini arttırmaya yönelik katılımcı teyidi, üçgenleme, uzman incelemesi, denetleme yolu, aktarılabilirlik(amaçlı örneklem ve ayrıntılı betimleme) yöntemlerini kullanarak araştırmayı desteklemiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Nicel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları fakülte, eğitim durumları, yaratıcı drama dersi alma durumları ve yaratıcı drama üzerine hizmet içi eğitim alma durumları ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartacak bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. *Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Yaş ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular*

Yaş	n	Ort.	S. Sapma	F	P
20-25	12	4.02	.46		
26-30	47	3.87	.83		
31-35	30	4.01	.57	.439	.781
36-45	30	4.01	.65		
46 ve üzeri	4	4.22	.34		

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin yaşları ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F=.439$, $p>.05$).

Tablo 4. *Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Cinsiyet ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular*

Cinsiyet	n	Ort.	S. Sapma	T	p
Kadın	74	4.03	.62		
Erkek	49	3.87	.75	1.277	.204

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin cinsiyetleri ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($t=1.277$, $p>.05$).

Tablo 5. *Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Mesleki Kıdem ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular*

Mesleki Kıdem	n	Ort.	S. Sapma	F	P
0-5 yıl	53	3.90	.80	.364	.779
6-10 yıl	43	4.04	.55		
11-15 yıl	18	3.97	.72		
16 ve üzeri	9	4.00	.41		

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F=.364$, $p>.05$).

Tablo 6. *Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Mezun Oldukları Fakülte ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular*

Mezun Olunan Fakülte	n	Ort.	S. Sapma	T	P
Eğitim Fakültesi	76	4.01	.73	.790	.431
Diğer	47	3.90	.59		

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte türü ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($t=.790$, $p>.05$).

Tablo 7. *Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Eğitim Durumları ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular*

Eğitim Durumu	n	Ort.	S. Sapma	F	p
Lisans	86	3.97	.69	.933	.369
Yüksek Lisans	32	3.89	.69		
Doktora	5	4.34	.50		

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin eğitim durumları ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F=.933$, $p>.05$).

Tablo 8. Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Fakültede Yaratıcı Drama Alma Durumları ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Yaratıcı Drama Dersi Alma Durumları	n	Ort.	S. Sapma	T	P
Evet	40	4.09	.65	1.424	.157
Hayır	83	3.91	.69		

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin lisans eğitiminde yaratıcı drama dersi alma durumları ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($t=1.424$, $p>.05$).

Tablo 9. Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Yaratıcı Drama Üzerine Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları	n	Ort.	S. Sapma	T	P
Evet	20	4.20	.54	1.663	.099
Hayır	103	3.92	.70		

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumları ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($t=1.663$, $p>.05$).

Tablo 10. Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Çalışmakta Oldukları Kademe ve Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Çalıştıkları Okul Türü	n	Ort.	S. Sapma	T	P
Ortaokul	42	3.90	.73	.760	.449
Lise	81	4.00	.65		

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü ile yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($t=1.424$, $p>.05$).

Tablo 11. *Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ölçeğe Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular*

Sorular	Ort.	Standart Sapma
1. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi eğlenceli hale getirebilirim.	4.15	1.09
2. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilirim.	4.21	1.01
3. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin problemlerini kolayca çözebilirim.	3.67	1.09
4. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilirim.	4.19	.97
5. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin derse olan tutumlarını olumlu yönde geliştirebilirim.	4.17	.94
6. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin başarılarını arttırabilirim.	4.02	.98
7. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ezber yapmalarını önleyemem.*	3.14	1.06
8. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin empati becerilerini geliştirebilirim.	4.18	.95
9. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi günlük yaşamla ilişkilendirebilirim.	4.23	1.00
10. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerimi yaratıcı düşünmeye sevk edebilirim.	4.30	.97
11. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenciyi kolay değerlendiremem.*	3.31	1.12
12. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlayabilirim.	4.00	1.01
13. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlarım.	4.08	.96
14. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendileri ile barışık olmalarını sağlayabilirim.	4.01	1.03
15. Yaratıcı drama yöntemi ile ders boyunca öğrencileri aktif hale getiremem.*	3.31	1.38
16. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin cesur olmalarını sağlayabilirim.	4.13	.97
17. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin mantıksal çıkarım yapmalarını sağlayabilirim.	3.99	.97
18. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi öğrencilere sevdirebilirim.	4.20	.95
19. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin motivasyonunu arttıramayabilirim	2.12	1.27
20. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin özgüvenini arttırabilirim.	4.28	.88
21. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi diğer disiplinlerle ilişkilendirebilirim.	4.00	1.00
22. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin geleceğe umutla bakmalarını sağlayabilirim.	3.93	.98
23. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencileri araştırmaya sevk edemem.*	3.71	1.29
24. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin grup çalışmasına yatkın olmasını sağlayabilirim.	4.32	.96
25. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilirim.	4.33	.95

Tablo 11. (Devamı)

26. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin girişken olmalarını sağlayabilirim.	4.30	1.00
27. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmalarını sağlayabilirim.	4.01	1.04
28. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayabilirim.	4.16	.93
29. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerde merak duygusunu uyandıramam.*	3.83	1.32
30. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olmasını sağlayamam.*	3.81	1.32
31. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilere farklı bakış açılarını gösterebilirim.	4.23	.90
32. Yaratıcı drama yöntemini öğretimde bir araç olarak kullanabilirim.	4.19	1.02
33. Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanabilirim.	3.90	1.12
34. Yaratıcı drama ile değerlendirme becerilerimi geliştiremem.*	3.85	1.18
35. Yaratıcı drama öğrencilerle iletişime geçebilmemi sağlar.	4.22	.91
36. Yaratıcı drama yöntemi ile problemlerimi kolayca çözebilirim.	3.86	.97
37. Yaratıcı drama ile empati becerilerimi geliştirebilirim.	4.26	.93
38. Yaratıcı drama yönteminin uygulanması sırasında zorluk çekeceğimi düşünüyorum.*	3.13	1.19
39. Yaratıcı drama ile diğer alanlardaki arkadaşlarımla ilişkilerimi artırabilirim.	4.15	1.00
40. Yaratıcı drama ile hayal gücümü geliştirebilirim.	4.32	.85
41. Yaratıcı drama ile sorgulama yeteneğimi artırabilirim.	4.34	.82
42. Yaratıcı drama ile kendimi daha iyi tanıyabilirim.	4.21	.96
43. Yaratıcı drama ile farklı bakış açıları kazanabilirim.	4.36	.87
44. Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanamam.*	3.55	1.24
45. Yaratıcı drama yöntemini kullanırken bir problemle karşılaşıncı ne yapacağımı bilmiyorum.*	3.27	1.17
46. Yaratıcı drama yöntemi ile öz güvenimi artırabilirim.	4.24	.90
47. Yaratıcı drama ile eleştirel düşünme becerilerimi geliştirebilirim.	4.26	.84

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama özyeterlik algılarına ilişkin ölçekte yer alan sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin özyeterlik algılarının yüksek olduğu sorular aşağıdaki gibi tespit edilmiştir.

1. 43. Yaratıcı drama ile farklı bakış açıları kazanabilirim (Ort: 4.36).
2. 41. Yaratıcı drama ile sorgulama yeteneğimi artırabilirim (Ort: 4.34).
3. 25. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilirim (Ort: 4.33).

4. 40. Yaratıcı drama ile hayal gücümü geliştirebilirim (Ort: 4.32).
5. 24. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin grup çalışmasına yatkın olmasını sağlayabilirim (Ort: 4.32).

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama etkinlikleri doğrultusunda farklı bakış açıları kazandıkları, sorgulama yeteneklerini ve hayal güçlerini geliştirdiği yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra yaratıcı dramanın aynı zamanda öğrencilerin hayal güçleri ve grup çalışmalarına olan yatkınlıklarını artırma konusunda da etkili bir öğretim yöntemi olduğunu ifade etmişlerdir.

Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda yaratıcı drama algısı, yaratıcı drama ders algısı, müzik eğitiminde yaratıcı drama etkisi, yaratıcı drama ile kazandırılan beceriler, yaratıcı dramanın müzik eğitime katkısı, yaratıcı dramanın olumsuz yönleri ve yaratıcı drama eğitimi için öneriler olarak tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında tespit edilen tema ve alt temalar Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Tema ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar
Yaratıcı Drama Algısı	Doğaçlama, duyguları özgürce ifade etme, kendini yorumlama, rol yapmak
Yaratıcı Drama Ders Algısı	Hayatı kolaylaştırma, mesleki gelişim, ön yargıları kırma, eğlenceli, zamanı doğru kullanma
Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama Etkisi	Kavram öğretimi, duygu ve düşünceleri ortaya çıkarma
Yaratıcı Drama ile Kazandırılan Beceriler	Empati, özgüven, yaratıcılık, iletişim becerisi, sorumluluk
Yaratıcı Dramanın Müzik Eğitime Katkısı	Başarma duygusu, duyguların daha rahat ifade edilmesi, akademik başarı, yaratıcı fikirlerin çıkması
Yaratıcı Dramanın Olumsuz Yönleri	Yalnızlık hissi, zaman sorunu, gürültü
Yaratıcı Drama Eğitimi İçin Öneriler	Ders saatinin artırılması, drama sınıfı, müfredat yeniliği, materyal, hizmet içi eğitim

Öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan tema ve alt temalar yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

1. Tema Yaratıcı Drama Algısına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan ilk tema yaratıcı drama algısı olmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik algılarının; doğaçlama, duyguları özgürce ifade etme, kendini yorumlama, rol yapmak gibi kavramlarla eşleştirdikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ö1: Doğaçlama yaparak yaşamı taklit etme

Ö2: Kendilerini özgürce ifade ettikleri, eğlenerek dâhil oldukları bir etkinlik. Kişilerin Doğaçlama faaliyetlerle yaratıcılıklarını geliştirdikleri etkinlik

Ö3: Bir eğitmen eşliğinde samimi bir ortamda duygu ve düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade edebilmesi geliyor. Öğrencinin rahat hissedebilmesi için eğitimcinin bu ortamı hazırlayabilmesi gerekir. Öğrenci bu şekilde duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade eder.

Ö4: İnsanın kendini yorumlaması kendini ifade etmesi geliyor

Ö5: Bir düşüncenin doğaçlama rol yaparak canlandırılmasıdır.

Ö6: Bireylerin aktif katılım sağlayarak farklı düşünceleri durumları farklı roller yaparak deneyimlemesi

2. Tema Yaratıcı Drama Dersi Algısına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan ikinci tema yaratıcı drama ders algısı olmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı dramayı derslerinde kullanmalarına yönelik algılarının; hayatı kolaylaştırma, mesleki gelişim, ön yargıları kırma, eğlenceli, zamanı doğru kullanma olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ö1: Yaşamın içinde hayatı kolaylaştırma biçimi

Ö2: Öğretmenlik hayatıma çok katkısı olduğunu düşünüyorum. İyi ki o dersi almışız. Almasaydık bu kadar eğlenceli dersler işleyemeyebilirdim. Eğitime karşı olan tavrım ve bakış açımın bir tık daha değiştiğini söyleyebilirim.

Ö3: Lisans eğitimimde yaratıcı drama atölyesinde çalışmalar yapıyorduk. Sınıf mevcudu çok olduğu için ikiye bölmüştü eğitimcimiz. En merakla beklediğim derslerden birisiydi. Çünkü her hafta yaptığımız farklı etkinliklerle hocamız bizi şaşırtıyordu. Kendi içsel duygularımızın farkına varıyorduk. Fakülte içerisinde veya sınıfta hoşlanmadığımız ön yargılı olduğumuz haz etmediğimiz arkadaşlarla aslında

ortak paydada buluşabildiğimizi anlıyorduk. Bir takım önyargılarımızı ortadan kaldırıyordu. duygu ve düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade edebilmemizi sağlıyordu

Ö4: Alınan süre açısından yetersizdi yarım dönem aldığımız için. Jest mimik kullanımına dair faaliyetler vardı

Ö5: Zevkli eğlenceli bir dersti. Dinleme, konuşma, beden dili, yorumlama gibi becerilerimi geliştirmişti.

Ö6: Zevkli bir dersti, eğlenceli geçiyordu ve hızlı geçiyordu. Zamanı doğru kullanmaya yarayan güzel bir dersti.

3. Tema Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan üçüncü tema müzik eğitiminde yaratıcı drama etkisi olmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerinde yaratıcı dramayı kullanmalarının müzik öğretimine katkısı; kavram öğretimi, duygu ve düşünceleri ortaya çıkarma olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ö1: Evet. Enstrümanları tanıtmak. Bunun yanında ritimsel çalışmalarla müzikte de sohbet muhabbet gibi insanların uyumu olabilir

Ö2: Evet. Gerek enstrüman öğretimindeki sunumlar olsun gerek şarkı-türkü öğretiminde toplu bir şekilde seslendirebilirler yaratıcı dramayla. Bir kelime vererek o kelimeyle ilgili besteler vardır ve grupça söz yazarlar ve icra ederler

Ö3: Evet. Müzik duygu ve düşüncelerin ezgisel ve ritimsel olarak ortaya çıkartılmasıdır. Yaratıcı drama da duygu ve düşüncelerin ortaya çıkarılmasıdır. Müzikte ritimsel çalışmalarda yaratıcı dramadan çokça faydalanılabilir. Örneğin ses takibi denilen bir teknik var yaratıcı dramada. Öğrencilerin grup oluşturarak kendi doğal ortamlarında ritim oluşturuyorlar ve diğer arkadaşları da buna eşlik ediyor. Pantomim tekniğiyle de ritimsel çalışmalarla hangi müzik hangi ritimle bağlantılıdır şeklinde tahmin edebilir. Halk türküleri içeriği ve önemli halk müziği sanatçılarının – Neşet Ertaş gibi- yaşantıları empati kurdurtulabilir. Bu tarz teknikler müzik dersinde bolca kullanılabilir ve da öğrencilerin çokça dikkatini çeker.

Ö5: Evet kullanılabilir. Öğrenci müziksel düşüncelerini sınıf içinde paylaşabilir. Müziği anlayarak ve ilişkilendirerek yeni şeyler öğrenebilir.

Ö6: Evet düşünüyorum. Müzik dersinde grup çalışmalarında hem karşılıklı diyaloglarda hem ritimsel çalışmalarda etkili olacağını düşünüyorum.

4. Tema Yaratıcı Drama ile Kazandırılan Becerilere İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan dördüncü tema yaratıcı drama ile kazandırılan beceriler olmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin uyguladıkları yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerde; Empati, özgüven, yaratıcılık, iletişim becerisi, sorumluluk gibi becerileri geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ö1: Ritimsel bellek. Empati ve kolektif düşünme

Ö2: Öncelikle özgüven en önemlisi bu. Bu dersleri alana kadar kendimi ifade etmede zorluklar yaşayan utangaç bir insandım. Derslere katıldıkça kendimi ifade edebilmeye başladım. Çünkü bir grubun içindesin ve onlarla beraber ortak bir iş, özgün bir iş yapmaya çalışarak yaratıcılıkları hem özgüvenleri geliştiriyor

Ö3: Özellikler empati becerisi. Birçok beceri kazandırılabilir ama bence en başta empati becerisi geliyor. Türkülerde yer alan karakterler var ve ya bu karakterlerin hangi duyguyla ortaya çıktığı bunun içerisinde aşk, hüznün, mutluluk olabilir. Bu türküler nasıl duygularla ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra Mozart Beethoven gibi sanatçıların nasıl dünya çapında bilinen birer sanatçı oldukları empati ile ortaya çıkabilir.

Ö4: Genel olarak söylemek gerekirse yaratıcı drama ile empati becerilerinin daha çok gelişeceğini düşünüyorum. Kendini yorumlaması olaylardan ders çıkartması gibi daha yararlı olacağını düşünüyorum.

Ö5: Yaratıcılık, eleştirel düşünme becerisi kazandırma, iletişim becerilerinin geliştirilmesi, hayal gücünü geliştirme, empati becerisi gibi

Ö6: Özgüven, empati, sorumluluk sahibi olması. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, pratik düşünme gibi

5. Tema Yaratıcının Müzik Eğitime Katkısına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan beşinci tema yaratıcı dramının müzik eğitime olan katkısı olmuştur. Buna göre öğretmenlerin derslerinde yaratıcı drama etkinliklerinden faydalanmaları derse olumlu etkileri açısından; başarıma duygusu, duyguların daha rahat ifade edilmesi, akademik başarı, yaratıcı fikirlerin çıkması şeklinde tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ö1: Empati kurabilmenin yanı sıra ritimsel ve ezgisel kulak gelişimi. Bir şeyleri başarabilme duygusu

Ö2: Ülkemizde yetenekli olup özgüven eksikliği yaşayan bir sürü öğrencimiz var. Çekiniyorlar. Sesi çok güzel aslında ya da bir enstrümanı çok güzel icra edebiliyor ama insanların önüne çıkıp göstermekte zorluklar yaşayabiliyorlar utandıklarından ötürü. Yaratıcı drama aslında bunların engellenmesini sağlıyor. Dolayısıyla daha özgüvenli oldukları için de kendilerini gösterebiliyorlar

Ö3: Öğrencinin duygularını daha rahat bir şekilde ortaya koyabilmesidir. Bazen öğrenciler topluluk içerisinde ses tonundan utanabiliyor ve ya topluluk önünde bir şeyler yapmaktan çekinebiliyor geri planda kalabiliyor. Yeteneği olan bir öğrenci sırf çekingen olduğu için keşfedilemiyor. Ama yaratıcı drama da öğrencilerin biraz daha özgüvenli olmaları ve olumlu bağlılık oluşturulduğu için öğrenciyi keşfetmek daha da kolaylaşıyor.

Ö4: Ritmik uygulamalarda kullanırsak yararlı olabilir.

Ö5: Diyafram nefesinin kullanımı, dinleme söyleme çalma alanındaki etkinliklerle müzik dersinin öğretimi açısından olumlu olacağını düşünüyorum.

Ö6: Enstrüman kullanımında yaratıcı fikirler ortaya çıkabilir. Bir gruba bir kavram üzerinden koro çalışması etkinlikleri yapılabilir.

6. Tema Yaratıcı Dramanın Olumsuz Yönlerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan altıncı tema yaratıcı dramanın olumsuz yönleri olmuştur. Buna göre öğretmenlerin derslerinde yaratıcı drama etkinliklerinden yararlanırken karşılaştıkları sorunlar; yalnızlık hissi, zaman sorunu, gürültü olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ö1: Grup içerisinde kişinin yalnız hissetmesi

Ö2: Aşırı içine kapanık ve sosyal anksiyetesi olan çocuklar için –yetişkinlerde çok olmuyor bu- yaratıcı drama dersleri ve etkinlikleri biraz gerici olabilir. Çünkü insanlar önünde bir şey söyleme korkusu çok üst düzeyse çocukta bu ters tepebilir. Dolayısıyla böyle bir etkinlik yapmadan önce bu çocukları belirlemeli onlara onların yapabileceği görevler verilmelidir. Bununla beraber zaman yönetiminde sorunlar çıkabilir.

Ö3: Her okul ortamında maalesef uygulanamıyor. Bazen sınıf mevcutları 40 50 kişi olabiliyor. Bu tarz kalabalık gruplarda yaratıcı drama uygulamak zorlaşıyor. Bunun yanında yaratıcı drama atölyelerinin mutlaka bulunması gerekiyor. Milli eğitime bağlı çoğu devlet okullarında bu tarz atölyeler zaten yok.

Ö4: Ders içerisinde düşünülürken biraz daha bireysel bir çalışma istiyor. Bunun da çok zaman alacağını düşündüğüm için o açıdan problemli olabilir. Kazanımları hızlı bir şekilde işlememiz gerektiğinden

Ö5: Sınıfta çok gürültü olma durumu. Heyecan yapılmasından kaynaklı olumsuzluklar olabilir.

Ö6: Olumsuz olarak zaman diyebilirim. Normalde bir teorik ders kırk dakikada işleyebilirken yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derste kırk dakikaya sığmayabilir birkaç derse yayılabilir olması açısından zaman açısından sıkıntı olabilir.

7. Tema Yaratıcı Drama Eğitimi İçin Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan yedinci tema yaratıcı drama eğitimi için öneriler olmuştur. Buna göre öğretmenler yaratıcı drama eğitimini müzik öğretiminde etkin bir şekilde kullanabilmeleri için bulundukları öneriler; ders saatinin artırılması, drama sınıfı, müfredat yeniliği, materyal, hizmet içi eğitim olarak tespit edilmiştir.

Ö1: Ders saatinin artırılması, sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması ve drama sınıfı yapılmalı.

Ö2: Dramaya uygun bir sınıfın olması lazım. Halının olduğu minderlerin olduğu ayakkabısız girilebilen sivri şeylerin olmadığı bir ortam oluşturulmalıdır. Özgürce hareket edebileceği bir alan olmalı ama maalesef çoğu okulda böyle bir imkânımız yok.

Ö3: Milli eğitim müfredatına yaratıcı drama dersi eklenebilir. Sağlıklı bir şekilde yaratıcı drama yapılabilmesi için yaratıcı drama atölyesi olması gerekir. Yaratıcı drama dersini bütün öğretmenlik mezunları almamış olabiliyor. Seminerler vb. aracılığıyla öğretmenlerde bu boşluk doldurulabilir.

Ö4: Mekan, çeşitli materyaller ve hepsinden önce ekstra bir zaman olması da gerekir. Salon ses sistemi vb çeşitli ihtiyaçlar olabiliyor bunların sağlanması düşünülebilir.

Ö5: Çocukların rahat hareket edebilecekleri genişlikte bir ortam olmalıdır. Yaratıcı drama dersinin öğretmenlere daha çok verilebilir. Öğrenme süreci etkin kılınıp öğrencilerle neşeli vakit geçirme süreci artırılabilir.

Ö6: Öncelikli olarak eğiticinin eğitilmesi gerekliliğiyle beraber öğrenciye aktarılması gerektiğini düşünüyorum. En önemlisi de uygun fiziki şartların olması gerektiğini düşünüyorum.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzer çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Yıldırım (2011), yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Çelik (2017), araştırmasında öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Namdar ve Kaya (2019), yaptıkları çalışmada derslerinde yaratıcı drama etkinliklerini kullanma yeterlik algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Aynı doğrultuda Gülbahar ve Saylan (2019), öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Literatürde yer alan bu sonuçların araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü saptanmıştır.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzer çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Can Akkoç (2019), araştırmasında öğretmenlerin yaşları ile yaratıcı drama öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Uzun (2016) çalışmasında öğretmenlerin yaşları ile yaratıcı drama öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Yıldırım (2011) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzer çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Karahan ve Balat (2011), yaptıkları çalışmada katılımcıların yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Güler ve Kandemir (2015) yaptıkları çalışmada yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaya benzer olarak Şahin (2006), çalışmasında öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile mesleki kıdemleri arasında herhangi bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Literatürde yer alan bu sonuçların araştırmanın bulgularını desteklediği saptanmıştır.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile lisans eğitiminde yaratıcı drama dersi alma durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzer çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Güler (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin daha önceden yaratıcı drama eğitimi alma durumları ile öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Yönel (2004) öğretmenlerin lisans döneminde yaratıcı drama dersi alma durumları ile öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. Literatürde yer alan bu sonuçların araştırmanın bulgularını desteklediği saptanmıştır.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile mezun olunan fakülte arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırmanın sonuçları ile benzer ve farklı çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Tutuman (2011) yaptığı çalışmada mezun olunan okul türü ile öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ancak Yapıcı (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile yaratıcı drama öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu özellikle de edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin yaratıcı drama algılarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzer çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Uzun (2016), yaptığı çalışmada öğretmenlerin eğitim durumları ile yaratıcı drama öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Can Akkoç (2019), da yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlik algıları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Literatürde yer alan bu sonuçların araştırmanın bulgularını desteklediği saptanmıştır.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile hizmet içi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçlarından farklı sonuçların olduğu tespit edilmiştir. Özellikle öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle yaratıcı drama konusunda bilgi düzeylerinin artırılması ve derslerde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda Şahin ve Yeşilyurt (2014), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterliklerini artırmak için hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiği yönünde görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Aykaç ve Köğce (2014), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumları incelenmiş ve araştırmaya katılan öğretmenler yaratıcı drama öz yeterlik algılarını geliştirmek ve derslerde bu yöntemi kullanmak için hizmet içi eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerle yaratıcı drama öz yeterlik

algılarının yükseltilebileceği söylenebilir. Literatürde yer alan bu çalışmaların araştırmanın sonucundan farklılık göstermesi örneklem gruplarının ve öğretmen branşlarının farklı olmasından kaynaklı olduğu tahmin edilmektedir.

Müzik öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlikleri ile çalıştıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonuçları ile benzer çalışmaların olduğu görülmüştür. Literatür çalışmaları tarandığında farklı sonuçların olduğu tespit edilmiştir. Buna göre Can Akkoç (2019), yaptığı çalışmasında anaokullarında çalışan öğretmenlerin yaratıcı drama öz yeterlik algılarının diğer kademedeki öğretmenlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak Çetinkaya (2019), yaptığı çalışmasında araştırmanın bulgusunu destekler nitelikte öğretmenlerin yeterlik algıları ile çalıştıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Nitel analiz sonucunda oluşturulan temalar; yaratıcı drama algısı, yaratıcı drama ders algısı, müzik eğitiminde yaratıcı dramanın etkisi, yaratıcı drama ile kazandırılan beceriler, yaratıcı dramanın müzik eğitime katkısı, yaratıcı dramanın olumsuz yönleri ve yaratıcı drama için öneriler adlı temalar oluşturulmuştur. Öncelikli olarak öğretmenlerin yaratıcı drama algıları incelendiğinde öğretmenlerde doğaçlama, duyguları özgürce ifade etme, kendini yorumlama ve rol yapma gibi çağrışımlarda bulunmuştur. Yaratıcı drama temelde bireylerin yaratıcılıklarını geliştiren ve kendilerine verilen roller doğrultusunda doğaçlama olacak şekilde duygularını özgür bir şekilde ifade etme imkânı sunan bir yöntem olarak bilinmektedir. Sağlam (2007), yaratıcı dramanın bireylerin duygularını rahat bir şekilde ifade ettiği bir yöntem olarak ifade etmektedir. Bu sayede bireyler kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri gibi farklı becerileri de beraberinde kazanabilmektedir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda yaratıcı drama aynı zamanda hayatı kolaylaştıran, mesleki gelişimi olumlu yönde etkileyen, eğlenceli ve zamanı doğru kullanma fırsatı sunan bir yöntem olarak ele alınmıştır. Kahrıman (2014), çalışmasında yaratıcı drama yöntemi ile işlenen derslerin daha eğlenceli geçtiğini tespit etmiştir. Benzer şekilde Çelik ve Buluç (2018), yaratıcı dramanın eğlenceli bir öğretim yöntemi olduğunu belirtmişlerdir. Arslan vd. (2010), ise yaratıcı dramanın bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinde etkili bir araç olduğu belirtmişlerdir. Yaratıcı drama aynı zamanda bireylere kavram öğretiminde kullanılan önemli bir öğretim yöntemidir. Bu nedenle de müzik öğretiminde yaratıcı drama etkinliklerinden yararlanmak hem öğretmen hem de öğrenci açısından oldukça önemlidir. Dirim (2002), eğitimde dramanın kullanılmasının kavram öğretimine olumlu yönde fayda sağladığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı drama ile birlikte öğrencilerin empati, özgüven, yaratıcılık, iletişim becerileri ve sorumluluk duyguları da gelişmektedir. Çifci E. ve Altınova H., (2012),

yaptıkları çalışmada yaratıcı dramanın empati becerileri üzerinde etkili bir yöntem olduğu tespit etmişlerdir. Gözütok (2007), yaratıcı drama yöntemlerinin öğrencilerin iletişim becerilerini artırdığı ve daha sosyal olmalarına olanak sağladığını tespit etmiştir. Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama bireye farklı bilişsel beceriler kazandıran önemli bir öğretim yöntemidir. Aynı zamanda kendi içerisinde yer alan farklı teknikler bu becerilerin daha da çok gelişmesine olanak sağlamaktadır. Ancak yaratıcı drama genel olarak her zaman olumlu yönde etki etmeyebilir. Özellikle sosyal davranış problemi bulunan bireylerde yalnızlık hissine neden olabildiği gibi kalabalık gruplarda gürültünün ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra zaman sorunsalı da özellikle müzik öğretmenleri açısından önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü müzik öğretmenleri diğer branşlardan daha az ders saatine sahiptir. Bu nedenle müzik öğretmenlerinin yaratıcı drama eğitimine ilişkin önerileri incelendiğinde ders saatinin artırılması, drama sınıfı için ayrı bir yerin yapılması, gerekli materyallerin verilmesi, müfredatta değişiklik yapılması ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı'na Öneriler

- Müzik Dersi Öğretim Programlarında, ders kitaplarında ve ilgili ünitelerde, yaratıcı dramayla ilişkilendirilebilecek konularda çeşitli ders içi uygulamalarına farklı eğitim kademelerinde özgün bir yer verilebilir. Bu doğrultuda öğrencilerle yapılacak olan çalışmalar, müzik eğitiminde yaratıcı drama etkinlikleri sırasında ortaya çıkabilecek problemlerin ön görülerek çözümlenmesinde faydalı olabilir,
- Müzik eğitiminde yaratıcı drama faaliyetlerinin zaman alması, öğretmen açısından ayrıca bir çaba ve ön hazırlık gerektirmesinden ötürü müfredattaki ders saatlerinin yetersiz kalması durumunda öğretmenlere halk eğitim merkezleri aracılığıyla egzersiz ve okul içinde de destekleme ve yetiştirme kursları açma imkanı sunulabilir. Öğretmenlere bu yönde destekler sunularak yaratıcı dramanın müzik eğitiminde daha etkin bir şekilde uygulanması sağlanıp, öğretmenlerin güdülenmesine destek olunabilir.

Eğitim Fakültelerine Öneriler

- Müzik eğitiminde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara dikkat çekmek amacıyla bu alanda eğitim veren üniversitelerde veya diğer eğitim kurumlarında söz konusu sorunlara yönelik projeler, öneriler geliştirilebilir ve müzik eğitiminde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanabilirliğinin sağlanması bakımından öğretmenlerde bir bilinç oluşturacak çalışmalar (konferans, sempozyum, seminer, proje çalışmaları vb.) yürütülebilir,
- Üniversitelerin eğitim fakülteleri programlarında yaratıcı drama dersinin yer aldığı durumlarda ise dersi yürüten öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimindeki yetkinliklerinin yetersiz seviyede kalması söz konusu olabilmektedir. Bu sorunun giderilmesi için fakültelerde yaratıcı drama eğitimi verecek eğitimcilerin fakülte bünyesine alınırken yetkinlik seviyelerinin yüksek olmasına özen gösterilebilir.

Araştırmacılara Öneriler

- Müzik eğitiminde yaratıcı drama kullanımına yönelik yapılacak gelecek çalışmalarda, farklı illerde görev yapan müzik öğretmenleri dahil edilerek araştırmanın kapsamı genişletilebilir.
- Söz konusu araştırmanın içerik ve konu bağlamında farklı il ve bölgelerde yapılacak benzer varyasyonlarındaki nitel aşamada yapılan görüşmelerin katılımcı sayıları artırılarak yapılmasıyla güvenilirliğin olumlulaştırılması sağlanabilir.
- Literatür taraması yapıldığında yaratıcı drama yönteminin eğitim üzerindeki etkileri araştırılırken daha çok okul öncesi ve ilkokul seviyelerindeki öğrenciler ile çalışıldığı saptanmıştır. Bu konunun genişletilmesi için çalışmaların lise düzeyindeki ya da yaşça daha büyük bireyler ile birlikte de yürütülmesi faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 32-38.
- Adıgüzel, Ö. (2021). *Eğitimde yaratıcı drama*. Yapı Kredi Yayınları.
- Akbulut, N., & Orhan, F. (2015). Öğretmen adaylarının müzik öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarına ilişki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 43-60.
- Akın, A. (2016). *Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımı lise 12.sınıf öğrencilerinin eleştirel yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkol, M. L. (2014, Eylül). *Türkiye’de müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi:Gazi üniversitesi müzik öğretmenliği bölümünde sosyolojik bir araştırma*. [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Eskişehir].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkoyunlu, B., & Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 86-94.
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz yeterlilik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Aktaş, E. (2018). Drama eğitiminde canlandırma yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 145-162.
- Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51-60.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 1(2).
- Akyüz, S. (2021, Nisan 2). *Yaratıcı drama nedir? Drama örnekleri nelerdir? From Enstitü Herkes İçin Eğitim*. <https://www.iienstitu.com/:https://www.iienstitu.com/blog/yaratıcı-drama-nedir-drama-ornekleri-nelerdir>. adresinden alınmıştır
- Akyüzlüer, F. (2007). *İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramanın etkisi*. [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-İzmir].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Albuz, A., & Demirci, B. (2018). 2006 İlköğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ilköğretim ve ortaokul müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (41),86-95.
- Altunbay, M. (2012). Dil öğreniminde ve öğretiminde tiyatrunun kullanımı ve tiyatrunun temel dil becerilerine katkısı. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 747-760.
- Aral vd, N. (2000). Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programı. *Seminer*. Ya-Pa.
- Arieli, B. (2007). *The integration of creative drama into science teaching*. (Unpublished doctoral dissertation.) Kansas State University
- Arslan, E., Erbay, F., & Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim

- becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 1-8.
- Arslan, M. (2018). Müzik örneklerinin öz yeterlik algılarının müziksel etkinliklere göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (67), 173-189.
- Asımoğlu, S. (2012). *Yaratıcı drama ve Orff yaklaşımı çerçevesinde okul öncesi eğitimde oyun kavramı*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Asmus, E. P. (2011). Müzik eğitiminde öğretmen öz yeterliği ve öğrenci sonuçları. *Müzik Eğitiminde Araştırma Dergisi*, 59(1), 70-85.
- Aşkar, P., & Davenport, D. (2009). An investigation of factors related to self-efficacy for java programming among engineering students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(1).
- Aydoğdu, F., & Ulaş, A. H. (2017). Bütünleştirilmiş kukla ve drama etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal gelişimlerine etkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 346-354.
- Aykaç, M., & Köğçe, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin matematik derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarının incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, (7), 907-938.
- Bakır, N. (2018). Müzik koleksiyonunun öz yeterlik boyutlarının bazı değişkenlerine göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 70-88.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 191-215.
- Barnes, G. (2022, 11 15). *Self-Efficacy and Teaching Effectiveness*. <https://cfa.arizona.edu/https://cfa.arizona.edu/jsr/jsrbarnes/jsrbarnes%20main%20frame.htm> adresinden alınmıştır
- Barton, L. (2006). *Drama in education: An introduction*. Routledge.
- Berg, C. V. (2008). *A creative drama programme to stimulate emotional intelligence in 10 to 11 year-old english-speaking girls*. (Unpublished masters thesis). Tshwane University Of Technology.
- Berkant, H. G. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *The Journal of Educational Reflections*, 2-17.
- Bilen, S., & Özmenteş, G. (2005). Dalcroze eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fak. Dergisi*, 88-91.
- Bloomfield, L., & Kendall, S. (2012). Parenting self-efficacy, parenting stress and child behaviour before and after a parenting programme. *Primary Health Care Research & Development*, 364-372.
- Brocket, O. G., & Ball, R. J. (2010). *Tiyatro için oyunlar*. Wadsworth Publishing.
- Brody, Z. S. (2016). "Suzuki yetenek eğitimi" felsefesine kısa bir bakış. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 79-88.
- Brooks, A. (2015, 11 9). *5 reasons dramatic play matters for child development*. <https://www.rasmussen.edu/degrees/education/blog/why-dramatic-play-matters/>: <https://www.rasmussen.edu/degrees/education/blog/why-dramatic-play-matters/> adresinden alınmıştır

- Buldur, S. (2009). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik okuryazarlık ve özyeterlik düzeylerinin geliştirilmesi*. [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Caldwell, K. (2011, 7 26). *Drama as a teaching tool. teaching through the arts*. <http://teachingthroughthearts.blogspot.com>:
<http://teachingthroughthearts.blogspot.com/2011/07/drama-as-teaching> adresinden alınmıştır
- Can Akkoç, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin drama uygulama yeterlik algıları ile dramaya yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Carpenter, B., & Frazita, J. (2009). *Drama in the music classroom: Ideas and resources for teachers*. Rowman & Littlefield Education.
- Caymaz, B. (2008). *Fen ve teknoloji ve sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları*. [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Chyung, S., Moll , A., & Berg, S. (2010). The role of intrinsic goal orientation, self- efficacy, and e-learning practice in engineering education. *The Journal of Effective Teaching*, 22-27.
- Colwell, R., & Richardson, C. (2002). *The new handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference*. Oxford University Press.
- Cook, H. C. (1917). *Oyun yolu*. Alfa Yayınları.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çalışkan , N., & Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Anı Yayıncılık.
- Çaycı, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-12.
- Çelik, M. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 124-134.
- Çelik, Ö., & Buluç, B. (2018). Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67-88.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 447-470.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/2 461-462.

- Çetinkaya, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çifci E., G., & Altınova H., H. (2012). Sosyal hizmet eğitiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin empati becerisine etkisi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2) , 133-149.
- Çuhadar, C., & Yücel, M. (2010). Yabancı dil öğretmeni adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımına yönelik özyeterlik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 199-210.
- Daniel, M., & Harwell, D. (2010). Preschool teachers' perceptions of self-efficacy in terms of meeting the needs of students following a critical incident. *e-International Journal Of Educational Research*, 77-87.
- Darling, L. H., & Bransford, J. (2005). *Öğretmenleri değişen bir dünyaya hazırlamak: Öğretmenlerin öğrenmesi ve yapabilmesi gerekenler*. John Wiley ve Oğulları.
- Davies, P. (1990). The use of drama in english language teaching. *Tesl Canada Journal*.
- Deasy, R. J. (2002). *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Arts Education Partnership.
- Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Dickinson, D. (2002). *Learning through the arts, new horizons for learning*. New Horizons for Learning.
- Dirim, A. (2002). *Okul öncesi eğitiminde yaratıcı drama*. Esin Yayıncılık.
- Dobszay, L. (2009). *After kodaly, reflections on music education*. Kodaly Institute of the Lizst Academy.
- Doğan, A. (2020). *Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların öz güven düzeylerine etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Tokat].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, M. G., & Üst, S. (2013). İç mimarlık eğitiminde yaratıcı drama. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 89-100.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (ağrı ili örneği)*. [Yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi..
- Durmaz, Ş., & Ören, K. (2017). Öz yeterlilik ve özgüvenin işgücü ve istihdama etkisine bir bakiş. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 109-120.
- Erdoğan, Ş. (26). *Yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarının ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri*. [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi..
- Erdoğan, S. (2010). *Eğitici drama yönteminin fen ve teknoloji dersi vücudumuzda sistemler ünitesinde öğrenci başarısına etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eroğlu, A. A. (2018). *8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması*. [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erwin, P. (1993). *Friendship and eer relation in children*. John Wiler and Sons.

- Fletcher, M. (2005). Self-efficacy as an evaluation measure for programs in support of online learning literacies for undergraduates. *Internet and Higher Education*, 307-322.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 7-26. Springer Verlag. adresinden alınmıştır.
- Garson, A. (1973). Suzuki and physical movement ' Music Educators' J. *Music Educators' J.*
- Gençtürk, A., & Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 1037-1054.
- Gönen, M. (1992). Çocuk ve yaratıcılık. *Seminer*. Bursa: 8. YA-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri .
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Gülbahar, B., & Saylan, M. (2019). Yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin türkçe öğretmenlerinin tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güler, M., & Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 111-130.
- Günay, A. (2011). Aristoteles ve bertolt brecht'in ingiliz tiyatrosuna etkileri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 136-144.
- Gürey, B., & Adıgüzel, Ö. (2013). Yaratıcı drama ile dans devinim becerisi ve beden farkındalığının geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1-27.
- Gürgen, E. T. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Holden, S. (1981). *Drama in Language Teaching*. Longman.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Blackwell Science.
- Hsiao, H., Tu, Y., & Chung, H. (2012). Perceived social supports computer self-efficacy and computer use among high school students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(2).
- Hubbard, P. (1986). *A training course for Tefl*. Oxford Press.
- İnal, K. (1980). Durkheim'in eğitim anlayışı. (Durkheim's Educational Approach). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences.*, 2(24), 511-518.
- İşpiroğlu, Z. (1995). *Tiyatroda düşünsellik*. Mitos Boyut Yayınları.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz yeterliklerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi..
- Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3.sınıf hayat bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri*

ve değer algıları üzerine etkisi. [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Hatay]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Kaner, S. (1990). Psikodrama-kuram, teknik ve araçlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 457-480.
- Kansu, A. F. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Etkileşim*, 78-89.
- Karahan, Ş., & Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin özyeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.
- Kasap, D. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleklerine yönelik bilgisayar ve internet kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kasapoğlu, H. (2019). Etkili bir yaratıcı drama liderinin sahip olması gereken özellikler: Katılımcı görüşlerinin nitel analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 107-122.
- Kasapoğlu, K., & Duban, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inançlarını yordayan bir faktör olarak yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumları (Afyonkarahisar İli Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 85-96.
- Kavcar, C. (1982). Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 6(35).
- Kazıcı, E. (2008). İlköğretim ikinci kademe türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyi. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, G., & Türkmen, U. (2020). CAKA bünyesinde keman eğitimi alan vücutları rotasyon masterclass uygulamasına yönelik görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, s352-372.
- Kolukırık, K. (2016). Osmanlı devleti'nde ilk resmî konservatuvar olan dârüelhandâ derleme ve yayım faaliyetleri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 479-798.
- Komisyon, A. A. (2017). *Liseler için drama*. Altın Anahtar.
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 111-133.
- Köksal, N. (2007). Eğitim programları ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 180-191.
- Kuşdemir-Kayıran, B. (2018). Sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcı dramaya ilişkin algıları ve tutumları üzerine bir çalışma. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 679-708.
- Küçükylmaz, A., & Duban, N. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-23.
- Ladousse, P. G. (1987). *Role play*. Oxford University Press.
- Levent, T. (1999). Drama kültürü oluşturmak. Eğitimde tiyatrodâ yaratıcı drama.(Creative drama in theater in education). *Çağdaş Drama Derneği Bülteni (Contemporary Drama Association Bulletin)*, (2),7-9.

- Lovaas, I. (1981). *Teaching developmentally disabled children*. Tunbridge Wells:Costello Educational .
- Maden, S. (2021). *Drama ile dil öğretimi*. Nobel Yayın.
- Maskan, A. (2010). Fizik ve Matematik Öğretmen Adaylarının Fiziğe Karşı Öz-Yeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31-42.
- Matz, R. (2022). *Creative drama: definition & example*. study.com: <https://study.com/academy/lesson/creative-drama-definition-example.html> adresinden alınmıştır
- Mays, N., & Pope, C. (2000). Qualitative research in health care, assessing quality in qualitative research. *PMC*, (320), 50-52.
- McCaslin, N. (2019). *Yaratıcı drama sınıfı içinde ve dışında*. Nobel Yayıncılık.
- Mclauchlan, D. (2011). What makes a great high school drama teacher?" *Key Concepts in Theatre/Drama Education*, 39-44.
- MEB. (2017). *Liseler için drama*. Altın Anahtar.
- MEB. (2018). *Halkla ilişkiler ve organizasyon hizmetleri: İletişimde etkili drama*. MEB.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel (Çalışmanın orijinali 2009'da yayımlanmıştır)
- Moore, M. (2004). *Using drama as an effective method to teach elementary students*. Eastern Michigan University, Senior Honors Theses, 113, Retrieved from (<http://commons.emich.edu/honors/113>): Eastern Michigan University, Senior Honors Theses, 113, Retrieved from (<http://commons.emich.edu/honors/113>) adresinden alınmıştır
- Morgül, M. (1999). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Kök Yayıncılık.
- Morrison, S., & Morrison, M. (2003). *Creative drama for the classroom teacher (4th ed.)*. Pearson Education.
- Naiman, L. (2014, Şubat 17). *What is creativity? (and why is it a crucial factor for business succes?)*. <https://www.creativityatwork.com/what-is-creativity/>: <https://www.creativityatwork.com/what-is-creativity/> adresinden alınmıştır
- Namdar, A., & Kaya, Ö. (2019). Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ve tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 901-914.
- Nickel, H. W. (1985). *Spiel und theater*. (In) Israel LAG.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (1990). *Drama structures a practical handbook for teachers*. Heinemann Educational Book Inc.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Ana okuluna giden beş altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişmesine dramanın etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Ünivesitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Önder, S. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf müzik dersinin drama ile birleştirilerek uygulanması ve öğrenciler üzerindeki öğrenme farklılıklarının tespit edilmesi*. [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. Epsilon Yayıncılık.

- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması*. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçelik, H., & Aşkın-Kurt, A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 441-451.
- Özden, E. (2015). *Osmanlı maârifî'nde mûsikî*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özden, E. (2018). Arşiv belgeleriyle dârülelhan. *Konservatoryum - Conservatorium*, 100-103.
- Öztürk, A. (2001). *Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen tiyatro dersinin öğretmen adaylarındaki sözel iletişim becerilerine etkileri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 251-259.
- Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. *The American Journalist Of Distance Education*, 72-89.
- Rızaoğlu, F. (2006). Bringing life to efl classes by creative drama. *Creative Drama Journal*, 116-129.
- Sağlam, T. (2003). Dramatik eğitim: amaç mı? Araç mı? *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 4-21.
- Sağlam, T. (2007). *Kendi oyununu kendin yap dramadan tiyatroya – öğretmenler için tiyatro el kitabı*. Deniz Yayınevi.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 573-582.
- San, İ. (1992). *Eğitsel drama*. ASSITEJ Yayınları.
- Sarıkaya, M. (2019, 6 14). *Yaratıcı drama, oyun ve çocuk. from tatlı bir telaş*. <https://tatlibirtelas.com:> <https://tatlibirtelas.com/yaratıcı-drama-oyun-ve-cocuk/> adresinden alınmıştır
- Schonnemann, S. (2002). Drama in music education: Challenging the Cartesian paradigm. *British Journal of Music Education*, 19(2),149-158.
- Selvi, K. (1999). Yaratıcı Drama Yönteminin Eğitimde Kullanılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 301-308.
- Sever, Ö. (2010). *İlköğretim 3. Sınıf müzik dersi müziksel yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sezgin, B. (2000). *Çocuklar ve gençlerle drama ve tiyatro*. bgst yayınları.
- Sharts-Hopko, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. *Journal of the Association of Nurses In Aids Care*, 13(4), 84-86
- Shea, P., & Bidjerano, T. (2010). Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation and the development of a communities of inquiry in online and blended learning environments. *Computers & Education*, 1721-1731.
- Shu-Ying, T. (2015). Integrating creative drama into music education: a case study of college general education course in Taiwan. *Journal of Arts and Humanities*, 4(3), 30-38.
- Slade, P. (1995). *Child play: Its importance for human development*. Jessica Kingsley.

- Sökezoğlu, D. (2010). *Ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, N. (2006). *İlköğretim IV. sınıf matematik dersinde drama yönteminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Spolin, V. (2022). *Tiyatro için doğaçlama*. Alfa Yayınları.
- Stanislavski, K. (1989). *Bir oyuncu hazırlanıyor*. Routledge.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing*. (5th ed.). Lippincott Williams ve Wilkins.
- Şahin, A., & Yeşilyurt, E. (2014). Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 253-261.
- Şahin, B. (2006). *Mersin il merkezindeki devlet ve özel ilköğretim okullarındaki ingilizce öğretmenlerinin öğretim etkinliği içerisinde dramayı kullanma düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, M., & Duman, R. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi* (s. 259-272). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri Ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü.
- Şallı, F. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öz yeterlikleri ile matematik öğretimi yeterliklerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi..
- Tekerek, N. (2006). Oyun kavramından dramaya dramadan dramatik eğitime. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 48-73.
- Teo, T. (2009). Examining the relationship between student teachers' self efficacy beliefs and their intended uses of technology for teaching: A structural equation modelling approach. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(4).
- Thurmond, V. A. (2001). *The point of triangulation*. *Journal of nursing scholarship*, 33(3), 2 (S. Turan, Çev. Ed.) Nobel. (Çalışmanın orijinali 2009'da yayımlanmıştır)
- Tuluk, N. (2003). Yaratıcı drama. *Pivolka*, 10.
- Tutuman, Y. O. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri*. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türkmen, E. F. (2021). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Uçan. (1989). Ülkemizde müzik öğretimine genel bir bakış. *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları* (s. 3-33). Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi*. Arkadaş Yayınevi.
- Uçan, A. (1989). Ülkemizde müzik öğretimine genel bir bakış. *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları*, (s. 3-33). Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uzun, A. (2016). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve öz yeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi.

- Uzunöz, F., & Demirhan, G. (2017). The effect of creative drama on critical thinking in preservice physical education teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 164-174.
- Ünal, İ. (2006). 6-8 yaş çocukları için piyano eğitimi veren kurumlarda öğretmenlerin başlangıç aşamasında, piyano öğretim yöntemlerinden biri olarak yaratıcı dramaya ilişkin görüşleri. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-16.
- Wagner, T. (2017). *Developing musicianship through improvisation*. Oxford University Press.
- Watchyn-Johns, P. (1983). *Act english a book of role-plays*. Penguin Books.
- Weisberg, R. W. (1992). *Creativity: Beyond the myth of genius*. W.H.Freeman & Company.
- Weiss, A. (2007). *Andwhosays it doesn't make sense? Drama in third-level language classrooms*. <http://scenario.ucc.ie>: <https://www.ucc.ie/en/scenario/> adresinden alınmıştır
- Williams, C. (2007). Research methods. *Journal of Business & Economic Research*, 65-72.
- Workmann, S., & Anziona, M. C. (1993). Curriculum webs; weaning connection from children to teachers. *Young Children*, 4-9.
- Yağcı, Ç. (1995). *Müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yang, S. H. (2012). Exploring college students' attitudes and self-efficacy of mobile learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(4).
- Yapıcı, H. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlilikleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (38), 371-381.
- Yazar, A., Çelik, M., & Kök, M. (2011, Nisan 19). *Yaratıcı drama etkinliklerinin çocuğun gelişim alanlarına etkisi*. From Minik Okul: <https://minikokul.com/yaratici-drama-etkinliklerinin-cocugun-gelisim-alanlarına-etkisi>: From Minik Okul: <https://minikokul.com/yaratici-drama-etkinliklerinin-cocugun-gelisim-alanlarına-etkisi>. adresinden alınmıştır.
- Yenilmez, K., & Uygan, C. (2010). Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin geometriye yönelik öz yeterlik inançlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 931-942.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlilik algıları. *Elektronik*, 89-104.
- Yiğit, Ç. (2010). *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII (1), 1-10 .
- Yıldırım, Y. (2011). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yönel, A. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yurtseven , G., & Sağer, T. (2018). Türkiye Cumhuriyeti'nin müzik kurumları yapılanması ve müziksel değişim-1950 sonrası. *Inonu University Journal of Art and Design*, 125-131.

EKLER

EK-1. Uygulama İzni



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-70562350-605.01-60714849
Konu : Uygulama İzni (Tolga
DEMİRTAŞ)

12.10.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Tolga DEMİRTAŞ'a ait İl Makamının 10/10/2022 tarih ve 60431958 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir. Ekteki onay doğrultusunda gerekli idari iş ve işlemlerin yapılması hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay yazısı (1 Sayfa)

Dağıtım:

1-13 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

2- Atatürk Üniversitesi
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : A.Gazi Mah.İskele Cad.No:226 65040 Tuşba/VAN

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (432) 222 41 62

E-Posta:

Kep Adresi : meb@ts01.kep.tr

Bilgi için: Sıddık BEKTAŞ Strateji-Arge Birimi (Dahili 319)

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: www.van.mem.gov.tr Faks:432224161

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4434-ea4c-3cc9-b860-3fbb kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-70562350-605.01-60431958
Konu : Uygulama İzni (Tolga
DEMİRTAŞ)

10.10.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Tolga DEMİRTAŞ'ın, "Müzik Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algı ve Görüşleri" konulu tez çalışmasını yapabilmesi ile ilgili izin talebi, Araştırma İnceleme Komisyonumuz tarafından incelenmiştir.

Söz konusu tez çalışmasının, Müdürlüğümüze bağlı görev yapmakta olan müzik öğretmenlerini kapsayacak şekilde, derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması, komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Şakir SİĞİNÇ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : A.Gazi Mah.İskele Cad.No:226 65040 Tuşba/VAN

Telefon No : 0 (432) 222 41 62

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Bilgi için: Süddik BEKTAŞ Strateji-Arge Birimi (Dahili 319)

Unvan: Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: www.van.mem.gov.tr

Faks: 4322224161



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 63f4-40c2-36fd-9fce-d3b1 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Tolga DEMİRTAŞ

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Erzurum Atatürk Üniversitesi K.K.E.F. Müzik Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Çalışmakta Olduğu Kurum: Türkiye Yardımsevenler Derneği Anadolu Lisesi/VAN

