

PAPER DETAILS

TITLE: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Metaforik Algıları

AUTHORS: Burcu Kaymak

PAGES: 132-154

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4265246>

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Metaforik Algıları

Burcu KAYMAK*

Öz: Yaratıcı drama yaşayarak öğrenme fırsatı sunan bir öğrenme yöntemi olarak sosyal bilgiler öğretiminin doğası gereği etkileyici bir öğretim fırsatı sunmaktadır. Bu çalışmada yaratıcı drama dersini seçmeli ders olarak alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik metaforlarına ulaşmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın bileşenleri (öğretmen, materyal, oyun, ortam, gruplar) ve yaratıcı drama sürecinde ele alınan çocuk ve planlama kavramlarına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda katılımcıların algılarını ortaya çıkarmak için fenomenoloji deseni kullanılarak amaçlı örneklemden yararlanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenliğinin farklı sınıf düzeylerinde (2.sınıf 20, 4. Sınıf 20) öğrenim gören 40 öğretmen adayının (23 kadın, 17 erkek) katılım sağladığı bu çalışmada öncelikle Google form aracılığıyla yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu uygulanmış, sonrasında ise 8 katılımcı ile tek gruplu odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, katılımcıların görüşlerinin tema ve alt temalarına ulaşmak amacıyla içerik analizi ile analiz edilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik adımlarının takip edildiği çalışmanın sonuçlarında, öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın bileşenleri ile yaratıcı dramada çocuk ve planlama kavramlarına yönelik görüşlerinin genelde olumlu olduğu ve kullanılan metaforların da bu yönde oluşturulduğu belirlenmiştir. Yaratıcı drama, yaratıcı dramanın öğeleri ile yaratıcı drama sürecinde ele alınan çocuk ve planlama kavramlarına yönelik katılımcılar tarafından “gerekli” ve “ihtiyaç” duyulan şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar neticesinde ise yaratıcı drama eğitiminde öğretmen adaylarına yalnızca uygulamalı etkinlikler sunmak yerine, drama kuramları, teknikleri ve öğretim süreçlerindeki kullanımı hakkında daha fazla bilgi sağlanabilir. Planlama sürecine yönelik ise problem çözme ve esneklik gibi unsurları içeren uygulamalı çalışmaların yapılabilceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: sosyal bilgiler, drama, dramanın öğeleri, metafor, odak grup

Metaphorical Perceptions Of Social Studies Teacher Candidates Towards Creative Drama

Abstract: As a learning method that offers the opportunity to learn by experiencing creative drama, it offers an impressive teaching opportunity due to the nature of social studies teaching. In this study, it was tried to reach the metaphors of social studies teacher candidates who took the creative drama course as an elective course for creative drama. In this context, it is aimed to determine teacher candidates' perceptions of creative drama, components of creative drama (teacher, material, game, environment, groups) and child and planning concepts addressed in the creative drama process through metaphors. In line with the purpose of the study, a purposeful sample was used by using the phenomenology pattern to reveal the perceptions of the participants. At different grade levels of social studies teaching (2.class 20, 4. In this study, in which 40 pre-service teachers (23 women, 17 men) studying in class 20 participated, an interview form consisting of semi-structured open-ended questions was applied first through the google form, and then a single-group focus group interview was conducted with 8 participants. The obtained data were analyzed by content analysis in order to reach the themes and sub-themes of the participants' opinions. In the results of the study, in which the validity and reliability steps were followed, it was determined that the opinions of pre-service teachers about creative drama, the components of creative drama, and the concepts of children and planning in creative drama were generally positive, and the metaphors used were also created in this direction. It has been seen that creative drama is expressed as “necessary” and “needed” by the participants for the concepts of children and planning, which are dealt with in the creative drama process with the elements of creative drama. As a result of the results achieved in this study, instead of offering only practical activities to teacher candidates in creative drama education, more information can be provided about drama theories, techniques and their use in teaching processes. It is suggested that applied studies involving elements such as problem solving and flexibility can be carried out for the planning process.

Keywords: social studies, drama, elements of drama, metaphor, teaching, focus group

*Dr., Antalya-Türkiye, ORCID: 0000-0003-0551-584X , e-posta:bburcukaymak@gmail.com

Giriş

Öğretim, eğitimin ayrılmaz ve önemli bir parçasıdır. Öğretimin nasıl ve hangi araçların kullanılarak yapılacağı ise öğretmenin yetkinliği ile doğru orantılı olup, her öğretmenin yetkinlik alanları ile de değişkenlik gösterebilir. Bir dersin öğretilmesinde çeşitli yöntem ve teknik kullanılarak dersin etkili bir şekilde öğretilmesi sağlanabilir. Bu noktada önemli olan kullanılacak yöntem ve tekniğin dersin amacına ne denli hizmet ettiği ve konuya olan uygunluğudur. Yeşilyurt (2020) maliyet, zaman, öğretim kademesi, materyal gibi çeşitli unsurların da öğretimde önemli faktörler arasında yer aldığını ifade etmektedir (Yeşilyurt, 2020). Yaratıcı drama uygulamaları, derslerin öğretiminde yöntem ve teknik bakımından birçok öğretim kademesinde etkin olarak kullanılabilir, en az maliyetle dersin amacına hizmet edebilecek bir yöntem olmasıyla birlikte; zamanlanabilir olması, eğlenceli, düşük maliyetli ve etkili bir öğretim ortamı sunması gibi sebeplerle günümüzde sıklıkla tercih edilmektedir.

Yaratıcı drama bireyin kendi yaşantısından yola çıkarak belirli bir amaç, olay veya düşüncenin rol oynama, doğaçlama gibi teknikler vasıtası ile ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamaları kullanılarak canlandırılması olarak ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2022). Yaratıcı dramada ısınma bir diğer adı ile hazırlık aşamasında amaç katılımcının tercihen hareketli etkinlikler vasıtası ile konuya ilgisini çekerek dikkatini toplamaktır. Canlandırma aşamasında, lider (öğretmen) tarafından verilen bir durum veya olay dramatize edilmektedir. Değerlendirme aşaması ise canlandırılan etkinliklere yönelik katılımcının dramatize ettiği sırada hissedilen duygulara ilişkin değerlendirmeleri içermektedir (Gündoğan ve Ergenekon, 2019). Değerlendirme aşaması, drama esnasında yaşananlara dair konuşulması, yaşananların anlamlandırılıp, depolanması, kodlanması ve yeni durumlara transfer edilmesi bakımından önem taşımaktadır (Önder, 2003). Yaratıcı dramanın doğası gereği bu üç aşamasının (ısınma, canlandırma, değerlendirme) yanı sıra; dramanın temel bileşenleri (öğeleri) de bulunmaktadır. Adıgüzel (2006) dramanın öğelerini lider/öğretmen, grup, konu/tema, teknik olarak ayırmıştır. Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir (2016) ise bu öğeleri lider/öğretmen, katılımcılar, araç gereç ve ortam olarak temel başlıklara ayırarak birbirini tamamlayan çeşitli bileşenlerden oluştuğunu belirtmiştir. Kellogg (2009) "Creative Drama in Education" isimli kitabında yaratıcı dramanın bileşenlerini katılımcılar (oyuncular), lider (yönlendirici), çevre (ortam) ve oyun olarak ayırırken; Johnson ve O'Neill (2000) ise katılımcılar, yönetici (lider), ortam, oyun, materyal ve yapısal kurallar gibi unsurlar üzerinde durmuştur. Jones (2006) drama sürecinin bileşenlerini katılımcılar, oyun, ortam ve kurallar olarak ifade ederken; Gallo (1999) rol, oyun, katılımcı, sosyal etkileşim, ortam ve doğa gibi unsurları temel bileşenler olarak vurgulamıştır.

Kellogg'a (2009) göre yaratıcı drama sürecinde *ortam*, bireylerin yaratıcılığını kullandığı, etkileşimde bulunabilecekleri fiziksel ve psikolojik alan olarak tanımlanmaktadır. Bu ortamlar katılımcıların yaratıcı drama esnasında kendilerini rahat hissetmeleri ve birbirlerine güven duymaları için bir temel oluşturmaktadır. Johnson ve O'Neill (2006) benzer şekilde yaratıcı dramada ortam öğesini, yaratıcı drama etkinliğinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için sağlanan fiziksel ve duygusal atmosfer olarak ifade ederken; Taylor (2016), katılımcıların güven duygusunu ve yaratıcılığını etkilediğini belirtmiş, katılımcıların risk almasını ve yeni fikirler üretmesini teşvik ettiğini belirtmiştir. Johnson (2020), yaratıcı drama etkinliklerinin gerçekleştirildiği mekânın, katılımcıların etkileşimini ve sürece katılımını doğrudan etkilediğini ifade etmiştir. Çünkü esnek ve güvenli bir mekân düzenlemesi, katılımcıların kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırmaktadır. Slade (1976) yaratıcı dramada mekânın düz bir zemin üzerinde ve yerde olması gerektiğini, mümkün olduğunca geleneksel sınıf ortamında, sahne varsa perdenin arkasında olması gerektiğini, çocukların talebi olmadığı sürece özel bir sahne kullanımının çocuğun girişkenliğini engelleyebileceğini ve çekingenliğini arttırabileceğini savunmuştur. Ancak Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir (2016) ise bu görüşten farklı olarak yaratıcı drama ortamının geleneksel sınıf ortamının dışında kendine özel bir alanda olması gerektiğini savunmuştur. Yaratıcı dramanın temel bileşenlerinden olan bir diğer unsur olarak *lider* (öğretmen) öğesini; Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir (2016) ve Kellogg (2009), önceden planlanmış süreçte katılımcılara rehberlik eden kişi olarak ifade ederken Davis (2021), yaratıcı drama sürecinde lideri öğretmen olarak ifade etmiş, rehberlik rolünün, katılımcıların öğrenme deneyimlerini derinleştirdiğini belirtmiştir. Johnson ve O'Neill (2006) ise grubun enerjisini yönlendiren ve katılımcıların yaratıcı potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaya çalışan bir figür olarak nitelendirmiştir. *Oyun*, Kellogg (2009) tarafından, bireylerin doğrudan katılım gösterdiği ve içinde bulundukları rolü keşfettikleri bir alan olarak tanımlanmıştır. Bu süreç, katılımcıların yaratıcı düşünme ve kendilerini ifade etme biçimlerini ortaya koydukları bir deneyim sunmaktadır. Bu nedenle Johnson ve O'Neill (2006) oyunu, gerçeklikten kaçış ve aynı zamanda gerçek dünyaya dair derin anlamlar keşfetme aracı olarak görmüştür. Bu noktada da Smith, yaratıcı drama sürecinde oyunun, çocuğun hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmede temel bir araç olduğunu savunmaktadır (Smith, 2018). Oyun ile katılımcılar farklı rolleri deneyimleyerek empati becerilerini arttırabilecektir. Öte yandan yaratıcı dramanın oyun ve süreç temelli olması da etkili bir öğrenme aracı olarak tercih edilmesinde etkili olmuştur (Fleming, 2017; Adıgüzel, 2013; Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman, 2021).

Yaratıcı dramanın temel öğelerinden olan *katılımcı*, Kellogg'a göre (2009) drama sürecinde aktif rol alan, duygusal ve bilişsel olarak katkı sağlayan bireylerdir. Katılımcılar, bu süreçte yer aldıkça, sadece rollerini keşfetmekle kalmaz, aynı zamanda grup dinamiğine ve iş birliğine de katkıda bulunurlar. Bu nedenle Johnson ve O'Neill (2006), katılımcıyı yaratıcı

drama sürecinin can damarı olarak görür, çünkü yaratıcı drama katılımcıların etkileşime girmesi ve birlikte öğrenmesi üzerine inşa edilmektedir. Slade (1976) dramada kullanılan *materyallerin* çocuğun yaratıcılık duygusunu engellememesi gerektiğini belirtmiş ve müdahalede bulunulmadan çocuğun kendi becerileri ile oluşturulması gerektiğini savunmuştur. Çünkü Anderson (2015), yaratıcı drama süreçlerinde kullanılan materyallerin, katılımcıların deneyimlerini zenginleştirdiğini ve öğrenme süreçlerini desteklediğini savunmuştur. Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir (2016) herhangi bir malzeme kullanılmadan da yaratıcı drama çalışmalarının gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir. Slade (1976) ve Finlay Johnson (1913) yaratıcı dramada önemli araç ve gereçler arasında müziğin kullanımının önemini vurgulamış, Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir (2016) ise drama liderinin önemli bir müzik arşivine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Wilson (2018), *grup* dinamiklerinin de yaratıcı drama süreçlerinde önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Çünkü iyi bir planlama ile gerçekleştirilen etkili grup çalışmaları, katılımcıların iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Görülmektedir ki farklı yazarlar tarafından yaratıcı dramanın öğelerinin vurgulandığı bileşenler farklılık göstermektedir. Öte yandan ilgili kaynaklar incelendiğinde, yaratıcı dramanın bileşenleri açıklanırken 'çocuk' ve 'planlama' kavramlarına da yer verildiği görülmektedir. Ancak bu kavramların yaratıcı dramanın temel bileşenleri arasında nasıl konumlandırıldığı, çalışmalara göre farklılık gösterebilmektedir. Çocuk ve planlama, bazı yazarlar tarafından yaratıcı dramanın temel bileşenleri arasında kabul edilirken (Brown, 2019; Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman, 2021, Slade, 1976; Bolton, 2000; Neelands ve Goode, 2015) bazı yazarlar tarafından drama süreci için önemli kabul edilmiştir (Heathcote, 1984; Karadağ ve Çalışkan, 2014; Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir, 2016, Smith, 2018). Bu nedenle bu çalışmada her ne kadar çocuk ve planlama yaratıcı dramanın temel bileşenleri olarak ifade edilmeyecek olsa da yaratıcı drama süreci için önemli oldukları kabul edilerek bu sürecin önemli kavram ve ifadeleri olarak çalışmaya dâhil edilmiştir.

Brown (2019), çocukların yaratıcı drama süreçlerine katılımının, onların sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli katkılar sağladığını belirtmektedir. Çünkü yaratıcı drama, çocukların problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirmede etkili bir yöntemdir. Öte yandan Slade (1976) katılımcı ögesinden ayrı olarak çocuğu bir drama ögesi olarak özellikle vurgulamıştır. Bunun önemli olma halini ise her bireyin önce çocuk olduğu gerçeğinden yola çıkarak dramanın henüz çocukken başladığı görüşüne dayandırmıştır. Slade'e göre yaratıcı dramanın doğal gelişim basamakları incelendiğinde de bu basamakların 0-5 yaş, 5-7 yaş, 7-12 yaş ve 12-15 yaş aralığını kapsadığı görülmektedir. (Slade, 1969, aktaran Kömür ve Öztürk, 2013). Neelands ve Goode'un (2015) "Structuring Drama Work" isimli eserinde çocuk olmak ve -miş gibi yapmanın yaratıcı dramının temel yapı taşlarından olduğu belirtilmekte, bunun da yaratıcı dramanın doğasına uygun olarak yaratıcılığı desteklediği savunulmaktadır. Yaratıcı drama sürecinde katılımcı olarak yer alan çocuklar dramanın merkezinde yer alır. Yaratıcı dramanın doğası gereği oyunsu bir süreç olması, -miş gibi yapma temeline dayanması da drama için çocuğun önemli olduğunu göstermektedir. Türkiye'de 0-18 yaş arası bireyler çocuk kabul edilir. Sosyal bilgiler öğretmenleri ise 10-14 yaş grubu öğrencilere öğretmenlik yapmaktadır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk kavramını metaforik düzeyde anlamlandırmaları, öğrencilerle daha güçlü iletişim kurmalarını sağlayabilir. Bu da öğretim süreçlerinde yaratıcı dramanın etkin kullanımına zemin hazırlayacağına dair inancı artırmaktadır.

Planlamaya yönelik Bolton (2000), planlamanın yaratıcı drama sürecinde sadece dersin düzenlenmesi için değil, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini de şekillendiren bir yön olduğunu belirtmektedir. Çünkü Köksal Akyol ve Dalbudak Pekdemir (2016) yaratıcı drama çalışmalarının planlanmasında çocuğun yaratıcılığı, kazanımlar, hazırbulunuşluk, etkinliklerin nasıl ve niçin yapılacağı, materyal kullanımı, zaman ve mekân gibi birçok durumun iyi bir organizasyonunu gerekli kıldığını belirtmektedir. Miller (2017) ise yaratıcı drama etkinliklerinin planlanmasının, sürecin akışını ve etkinliğini belirlediğini savunmuştur. Öyle ki iyi bir planlama, katılımcıların hedeflere ulaşmasını ve öğrenme deneyimlerinin zenginleşmesini sağlamaktadır (Wilson, 2018). Dolayısıyla, planlama sadece dersin planlanmasından ibaret değildir. Aynı zamanda yaratıcı dramanın pedagojik yapısını kurmak, öğrencilerin etkinliklere nasıl katılacaklarını ve öğrenme süreçlerinin nasıl şekilleneceğini belirlemektir. Bu bağlamda, yaratıcı dramada planlamayı anlamak, sadece öğretmenin etkinlikleri nasıl organize ettiğiyle ilgili değil, aynı zamanda öğrencilerin etkinliklerdeki rollerinin ve etkileşimlerinin nasıl şekillendirileceğini belirlemekle ilgilidir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının yaratıcı dramada planlama ile ilgili kullandıkları metaforlar, onların dramatik süreçlere ilişkin düşüncelerini açığa çıkarırken, aynı zamanda eğitimsel rollerini ve sorumluluklarını da daha iyi anlamalarını sağlayacağı düşünülmüştür.

Yaratıcı drama, bireyin yaşam enerjisini destekleyen, öğrenciyi yaşamın içinde tutup hayal dünyasını geliştiren, sosyalleşmesine destek olup farkındalık duygusu kazanmasını sağlayarak öğrenciyi derse güdüleyen çok yönlü bir öğretim yöntemidir (Özgür İşyar, 2017). Çocukların farklı bilgi ve becerileri kazanmalarını destekleyerek, bu bilgi ve beceriye yönelik tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Szececi, 2012). Öğrencinin yaratıcılık yönünü geliştirip akademik başarısını olumlu yönde etkilemekte, eleştirel düşünme, sorun çözme ve beceri gelişimini destekleyerek (Ong vd, 2020) bireye çeşitli katkılar sağlamaktadır. Çünkü yaratıcı dramanın benlik saygısını destekleyen, cesaretlendirici yönü bulunmaktadır (Banihashemi, 2022). Bu da bireyin iletişim becerisini güçlendirerek kendi potansiyelinin farkına varmasını desteklemektedir. Öte yandan öğrencinin sosyal ve duygusal gelişimini desteklemeye yardımcı olan yaratıcı drama, öğrencilerin derse istekli katılmasını sağlamakla birlikte, öğrenmekte zorlandığı soyut olan ve öğrenilmesi zor olan kavramların öğrenimini kolaylaştırarak, çoklu zekâya yönelik öğrenim desteği de sunmaktadır (Yıldırım ve Acarlioğlu,

2023; Osmond, 2007; Ariel, 2007). Finlay Johnson (1913) yaratıcı dramanın kazanımları arasında mutluluk, kalıcı öğrenme, becerikli olmak, özgünlük, özenli çalışma, mizah duygusunu geliştirme, zihin alışkanlıklarında gelişme sağlama olarak çeşitlendirmiştir. Öte yandan bu kazanımlara ek olarak iş bölümü ve grup çalışması becerisi kazandırması, başarının takdir edilerek eleştiriyi açık olma haline neden olması, ifade yeteneğinin gelişimi, sosyallik ve gerçek yaşama uyum sağlama, aritmetik ağırlık ve ölçek kullanımı ile resim sanatı ve el becerisinin gelişimini sağladığını da savunmuştur.

Ward (1957), yaratıcı dramanın çocuklara demokratik bir toplumda etkin vatandaşlar olabilmeleri için gerekli olan düşünme ve etkili sözlü iletişim becerilerini kazandırdığını belirtmiştir. Bu süreçte çocukların kendi "ayakları üzerinde düşünme" yeteneği kazanarak deneyim edindiklerini vurgulamıştır. Önder (2012:6) ise yaratıcı drama ile "özel olarak düzenlenen yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile sosyal, evrensel ve somut kavramları, tarih, edebiyat gibi konuları canlandırarak anlamlı hâle getirme ve öğrenme" noktasında etkili olduğunu belirtmiştir. Bu noktada tarih, evrensel sosyal ve somut kavramlar gibi ifadeler sosyal bilgiler ile dramanın bağlantısını vurgular niteliktedir. Çünkü drama, uygulamalarının öğrenirken öğretme yapısı ise çift yönlü bir süreç olduğunu göstermektedir. Bu yüzden dramanın ideal öğretmen yetiştirme noktasında genel öğretmen eğitiminin yanında etkili bir yöntem olarak kullanılması önemlidir. Disiplinler arası olarak faydalanılabilen bu yöntemin etkin olarak kullanıldığı alanlardan biri de sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler dersi iyi, etkin ve ideal vatandaş yetiştirme temelinde hak ve sorumluluklarını bilip kullanan, eleştirel düşünebilen, yaratıcı bakış açısına sahip, sorgulayan, sorumluluk sahibi olan ve milli değerlere sahip bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır (MEB, 2018). Bu nedenle sosyal bilgiler dersinin bu çok yönlülüğü ve disiplinler arası bağlantısı, sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin birtakım zorluklar yaşamasına neden olmaktadır. Çünkü sosyal bilgiler öğretmeni dersi sıkıcı olmaktan kurtardığı, dersi öğrenciye sevdirdiği ve sosyal bilgiler dersini eğlenceli hale getirdiği taktirde belirlenen hedeflere ulaşılabilir (Akhan ve Kaymak, 2020). Bu yüzden sosyal bilgiler dersinin yaratıcı drama yönteminden faydalanılarak işlenmesi, dersi sıkıcı olmaktan uzak, eğlenceli olarak öğretilmesine yardımcı olacağı gibi sosyal bilgiler dersinin hedeflerine daha kolay bir şekilde ulaşılmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi lisans dersleri arasında yer alan yaratıcı drama dersi, lisans öğretim programında mesleki bilgisi seçmeli dersler ve alan eğitimi seçmeli dersler kategorisinde "Eğitimde drama" ve "Sosyal bilgiler öğretiminde drama" dersleri adı altında yer almaktadır. Eğitimde drama dersi ile yaratıcı dramanın temel kavramları ele alınarak, yaratıcı dramanın öğeleri ve boyutları üzerinde durulmaktadır. Aynı zamanda toplumsal olayların drama ile ilişkisi ele alınarak, uygulama basamaklarına vurgu yapılmakta, yaratıcı dramaya yönelik ders planlarının hazırlanıp uygulanması önemsenmektedir. Yaratıcı dramanın bu ders ile sosyal ve bireysel gelişime katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bir diğer seçmeli ders olan ve alanla doğrudan bağlantısının kurulduğu sosyal bilgiler öğretiminde drama dersinde ise eğitici drama, yaratıcı drama, sosyo drama gibi kavramlar üzerine durularak dramanın oyun ile olan ilişkisi vurgulanmaktadır. Eğitimde drama uygulamalarının ele alındığı bu ders ile yaratıcı drama uygulama aşamaları ile sosyal bilgiler eğitiminin de drama örneklerinin geliştirilip uygulanması üzerinde durulmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2018). Görülmektedir ki seçmeli ders olarak iki ayrı ders olarak verilen yaratıcı drama eğitiminin alınması alana yönelik etkinlikler oluşturup uygulayabilme olanağı sunmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında etkili bir yöntem olarak yaratıcı dramayı derslerine dâhil etmeleri ve etkili drama planları ile derslerini işleyebilmeleri hizmet öncesi dönemde alacakları yaratıcı drama dersleri ile mümkündür. Çünkü dramanın etkili ve eğlenceli bir dersin yapılandırılmasında etkin bir rol oynadığı düşünülmektedir.

İnsanlar metaforları kullanırken benzetmeler yaparak geçmiş bilgi, deneyim ve tercihlerini yansıtır. Böylelikle bu benzetmeleri kişisel ve toplumsal çevreleri ile uyumlu hale getirmektedir (Harrison ve Treagust, 2006). Ayrıca metaforlar, bireylerin kültürel bir yansımasını ifade etmektedir. Çünkü deneyimler kültürel bir edininin parçasıdır (Lakoff ve Johnson, 2008). Bu sebeple eğitim araştırmalarında genellikle soyut durumların somutlaştırılmasında ve anlaşılması güçlük çekilen konuların somut bir şekilde ifade edilmesinde, bireyin konu ve kavrama ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesinde kullanılan etkili bir yoldur (Karaçam & Aydın, 2014). Metafor cümlelerinde "gibi" ve "çünkü" kavramları kullanılmaktadır. "Gibi" ifadesi ile bir kavramın neye benzetildiği belirlenmeye çalışılırken, "çünkü" ifadesi ile kullanılan metaforun neden kullanıldığı belirlenmeye çalışılmaktadır. Böylece kullanılan metafor ve gerekçesi arasında bulunan bağın net bir şekilde çağrışım yolu ile açıklanması sağlanmaktadır (Thibodeau vd., 2019).

Saban (2009) metaforların benzeşmez olgular arasındaki zihinsel şemanın başka bir zihinsel şema üstüne yansıtılmasına imkân veren bir zihinsel model olduğunu belirtmiştir. Shuell (1990) ise metaforların etkinliğine yönelik, "Eğer bir resim 1000 kelimeye bedelse, bir metafor da 1000 resme bedeldir. Çünkü resim statik bir imge sunarken bir eğretilme bir olgu hakkında düşünmek için zihinsel çerçeve sunmaktadır" (akt. Çoban ve Çeçen, 2013:339) ifadesini kullanarak metaforların gücünü vurgulamıştır. Morgan (1998) metaforların bireyin dünyayı kavrayışına sinmiş olan bir görme ve düşünme biçimi olduğunu belirtirken, Williams (2000) hazır bulunuşluğa vurgu yapmış ve metafor geliştirilmesi aşamasında hazır bulunuşluğun önemli olduğunu, belirlenen hedeflere ulaşılması noktasında önemli bir husus olduğunu ifade etmiştir.

Çalışmanın Amacı

Metaforlar, bireylerin soyut kavramları anlamlandırmasında güçlü araçlardır. Leavy, McSorley ve Boté (2007) öğretmen adaylarının pratik bilgiyi anlamaları noktasında metaforların değerli olduğunu vurgulamıştır. Dunn ve Stinson (2011) ise yaratıcı dramayı, katılımcıların roller aracılığıyla dünyayı farklı perspektiflerden keşfetmelerine olanak tanıdığı için etkili bir öğretim aracı olarak değerlendirmiştir.

Yaratıcı drama, bireyin hayal gücünü harekete geçiren, aktif katılımı teşvik eden ve farklı sosyal ve kültürel bakış açılarını anlamaya fırsat tanıyan pedagojik bir yaklaşımdır. Bu bağlamda yaratıcı dramanın bileşenleri (öğretmen, materyal, oyun, ortam, gruplar), sürecin etkin işleyişinde kritik bir rol oynamaktadır. Çalışmada özellikle bu öğelerin seçilmesi incelenen alan yazın doğrultusunda kabul edilen temel bileşenler arasında yer almasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca alan yazında çocuk ve planlama kavramları da yaratıcı drama sürecinde farklı açılardan önemli unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın bileşenleri (öğretmen, materyal, oyun, ortam, gruplar) ile yaratıcı drama sürecinde önemli kabul edilen çocuk ve planlama kavramlarına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yapılan literatür incelemelerinde yaratıcı drama bağlamında metafor çalışmaları sınırlı kalmış (Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman, 2021; Kefeli ve Başar, 2020; Aydın ve Çalışkan, 2017; Yılmaz ve Çelik, 2016) ve doğrudan sosyal bilgiler öğretimine odaklanan müstakil bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu eksiklikten hareketle çalışmanın, lisans düzeyinde yaratıcı drama dersini seçmeli ders olarak alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kavramsal algılarını ortaya koyarak alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir. Aynı zamanda, öğretmen adaylarının yaratıcı dramayı seçmeli ders olarak tercih etme nedenlerine ışık tutabileceği de düşünülmektedir.

Bu bağlamda çalışmanın alt problemleri şunlardır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik metafor ve sebepleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramanın bileşenlerine yönelik (öğretmen, materyal, oyun, ortam, gruplar) metafor ve metafor sebepleri nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama sürecinde çocuk ve planlama kavramlarına yönelik metafor ve metafor sebepleri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın öğeleri (öğretmen, materyal, oyun, ortam, gruplar) ve yaratıcı drama sürecinde çocuk ile planlama kavramlarına yönelik metaforlarının incelenmesi amacıyla nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, bireylerin belirli bir olguya ilişkin öznel deneyimlerini ve algılarını derinlemesine anlamaya odaklanır (Creswell, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu desen, katılımcıların bir olguyu nasıl anlamlandırdıklarını ve bu anlamların özünde hangi ortak deneyimlerin bulunduğunu keşfetmek amacıyla tercih edilmektedir (Van Manen, 2016). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın bileşenleri ile yaratıcı drama sürecinde ele alınan çocuk ve planlamaya yönelik metaforlarının, bu kavramlara yükledikleri anlamların ve bu anlamların arkasındaki nedenlerin keşfedilmesi hedeflenmiştir. Olgubilim, öğretmen adaylarının yaratıcı drama sürecine dair bireysel algı ve deneyimlerinin özüne ulaşmak için uygun bir yöntem sunmaktadır. Alan yazında sınırlı olan bu tür metafor çalışmaları ile yaratıcı drama ve bileşenlerine ilişkin özgün bakış açılarına ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının bu konulardaki düşünce ve deneyimlerini anlamlandırmak amacıyla olgubilim deseni tercih edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın araştırma süreci Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1.

Araştırmanın Süreci (Görsel araştırmacı tarafından geliştirilmiştir)



Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın öğeleri ve yaratıcı drama sürecinde "çocuk" ve "planlama" kavramlarına yönelik metaforik algılarının belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmanın araştırma süreci beş basamaktan oluşmaktadır. Çalışma için öncelikle konuya yönelik detaylı bir alan yazın taraması gerçekleştirilmiştir. Yapılan tarama sonucunda, farklı alanlarda yaratıcı dramaya yönelik metaforların incelendiği bazı çalışmalar olduğu belirlenmiştir (Gündoğan ve Ergenekon, 2019; Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman, 2021; Çoban ve Çeçen, 2013) ancak sosyal bilgiler eğitiminde öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik görüşlerinin belirlenmesinde metaforlardan yararlanılmasına yönelik bağımsız bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda yapılan alan yazın incelemesi sonrasında, çalışma sürecinin ikinci basamağı olarak veri toplama araçları hazırlanmıştır. Hazırlanan veri toplama aracının değerlendirme süreci tamamlandıktan sonra son hali verilmiş ve uygulanmıştır. Verilerin ön değerlendirmesi yapıldıktan sonra, odak grup görüşmesi için gruplar belirlenmiş ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Tamamlanan görüşmeler neticesinde toplanan veriler analiz edilerek raporlama işlemi yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, belirli bir hedefe ulaşmak amacıyla seçilen katılımcılardan oluşan bir örnekleme yöntemidir. Araştırmada amacına uygun olarak belirli bir özelliği taşıyan katılımcılar seçilmektedir (Marshall & Rossman, 2014). Çalışmada amaçlı örneklem kullanılmasının sebebi, evreni tanımlama aşamasında sınırlamanın olması, bağlamın ise rastgele örneklem ile yorumlanamamasından kaynaklanmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Öte yandan bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemi, araştırmaya yönelik derinlemesine ve zengin bilgilerin elde edilmesi amacıyla tercih edilmiştir. Bu nedenle de çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve yaratıcı drama dersini seçmeli ders olarak alan öğretmen adayları seçilmiştir. Çalışmaya toplamda 40 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarından 20'si ikinci sınıf, 20'si dördüncü sınıf öğrencisi olup, tüm katılımcıların yaratıcı drama dersini seçmeli ders olarak alıyor olmaları gerekmektedir. Katılımcıların 23'ü kadın, 17'si erkek olup, çalışmada katılımcıların sınıf düzeylerine göre homojen dağılım sağlaması amacıyla her iki sınıf düzeyinden de eşit sayıda katılımcı seçilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışmaya Katılan Katılımcıların Bilgileri

Sınıf	Sayı	Cinsiyet	Drama Dersi
Lisans 2.sınıf	20	12 K/ 8 E	Alıyor
Lisans 4.sınıf	20	11 K/ 9 E	Alıyor

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ve cinsiyet dağılımı tabloya yansıtılmıştır. Hem 2. sınıf hem de 4. sınıftan eşit sayıda öğrenci katılmıştır, bu da farklı sınıf düzeylerinde bulunan öğretmen adaylarının yaratıcı drama sürecine ilişkin algılarını karşılaştırmaya imkân vermektedir. Ayrıca, katılımcıların cinsiyet dağılımı, kadın ve erkek katılımcıların görüşlerinin nasıl şekillendiğini görmek için önemlidir.

Veri Toplama Araçları

Görüşme Formu: Araştırmacı tarafından alan yazın incelemesi gerçekleştirildikten sonra öncelikle 11 sorudan oluşan ve katılımcıların metaforlarının belirlenmesine yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu sosyal bilgiler alan uzmanı ve yaratıcı drama lideri olmak üzere iki uzman görüşüne sunulmuştur. Yapılan değerlendirmeler neticesinde görüşme formundan üç soru çıkartılmış, üç soruda ki ifade sorunu giderilmiştir. Sonuç olarak toplam soru sayısı 8 açık uçlu soru olacak şekilde güncellenmiştir. Hazırlanan sorular Google Form aracılığıyla öğretmen adaylarına yönlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularında "Drama/dramada öğretmen/dramada çocuk/dramada materyal/dramada planlama/dramada oyun/dramada ortam/dramada gruplar.....benzer. Çünkü....." cümle kalıpları kullanılmış ve her kavram ayrı ayrı belirtilerek sebepleri ile birlikte belirtilmesi istenmiştir. Hazırlanan bu yarı yapılandırılmış görüşme formu ile katılımcıların düşüncelerini ayrıntılı şekilde yazmaları istenmiştir. Bu sebeple de görüşme formunda cümle kalıpları arasına geniş alanlar bırakılmıştır. Google Form aracılığıyla yapılan bu görüşme formu, ikinci sınıftan 20, dördüncü sınıftan 20 olmak üzere toplam 40 sosyal bilgiler öğretmen adayına yöneltilmiş ve böylelikle katılımcıların düşüncelerini yazılı olarak derinleştirmelerine olanak sağlamıştır. Bu aşamada, katılımcıların cevapları bireysel olarak toplanmış ve analiz edilmiştir.

Odak Grup Görüşmesi: Odak grup görüşmeleri belirli bir konuda katılımcılar arasında etkileşim yoluyla zengin ve derinlemesine verilerin toplanması amacıyla düzenlenmektedir. Farklı görüşlerin ortaya çıkması ve bu görüşlerin grup içi etkileşimle detaylandırılması, odak grup görüşmelerinin temel avantajları arasındadır. Ayrıca bu görüşmelerde katılımcı çeşitliliğinin ve katılım gönüllülüğünün araştırmanın verimliliği açısından önemli bulunmaktadır (Merriam, 2018). Bu çalışmada odak grup görüşmesinin amacı, katılımcıların birbirleriyle etkileşimde bulunarak yaratıcı drama süreçlerine dair metaforik algılarını daha kapsamlı bir şekilde tartışmalarını sağlamaktır. Bu görüşmelerde de katılımcılar, birbirlerinin fikirlerini duyup, üzerine fikir geliştirme fırsatı bulmuşlardır. Öte yandan bu çalışmada odak grup görüşmesi, katılımcıların

yaratıcı drama kavramı ve süreçleri hakkında derinlemesine ve grup içi etkileşimle zenginleştirilmiş veriler elde etmek için tercih edilmiştir. Bu görüşme sırasında katılımcılar, belirli metaforları tartışmak üzere kendilerine yönlendirilen sorulara cevaplar vermiş ve birbirlerinin düşüncelerini detaylandırmışlardır. Yıldırım ve Şimşek'in (2013) belirttiği gibi odak grupta katılımcılar diğer katılımcıların görüşlerinden etkilenerek görüşlerine eklemeler yapabilirler. Bu da odak grup görüşmelerinin doğasını yansıtmaktadır.

Yıldırım ve Şimşek (2013), odak grup görüşmelerinin sayısına yönelik alan yazında değişik fikirler bulunsa da, genellikle bu sayının 4-10 kişiden oluşabileceğinin genel kanılar arasında olduğunu ifade etmektedir. Odak grup görüşmesine toplamda 8 öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Bunlardan 4'ü sosyal bilgiler öğretmenliği ikinci sınıf, 4'ü ise sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarıdır. Bu bağlamda katılımcıların üçü erkek, beşi kadındır. Patton (2015) çalışmanın amaçlarına en uygun ve konuyla ilgili bilgi sağlayabilecek katılımcıların seçilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan Morgan (1997) ise odak grup görüşmesinin genellikle grup içinde ki "etkileşime" dayandığını vurgulamaktadır. (Morgan, 1997, aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu nedenle odak grup görüşmesine katılımcı seçiminde, farklı metafor algılarına sahip olma potansiyeli taşıyan, metaforlarının derinleştirilmesine ihtiyaç duyulan, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ve görüşmelere aktif katılım sağlayabilecek adaylar tercih edilmiştir. Odak grup görüşmesine katılan katılımcı bilgileri kod isimler atanarak Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Katılımcıların Bilgileri

Kod İsimler	Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	Drama Dersi
Ayşe	2	Kadın	Alıyor
Ali	2	Erkek	Alıyor
Ahmet	2	Erkek	Alıyor
Seçil	2	Kadın	Alıyor
Zeynep	4	Kadın	Alıyor
Asya	4	Kadın	Alıyor
Akın	4	Erkek	Alıyor
Duru	4	Kadın	Alıyor

Görüşmenin yapılacağı gün ve mekân belirlendikten sonra verilerin toplanması aşamasında, katılımcılara görüşme öncesinde genel bilgilendirmeler yapılmıştır. Görüşme fakültenin seminer salonunda tek oturumda ve tek gruplu odak grup görüşmesi olacak şekilde planlanmıştır. Katılımcılar masaya U şeklinde oturmuşlardır. Görüşmeye araştırmacı, katılımcılar ve röportör katılım sağlamış ve ortalama 70 dakika sürmüştür. Demografik bilgilerine yönelik soruların ardından odak grup görüşmesi soruları yöneltilmiştir, yanıtlar ise katılımcı izni doğrultusunda ses kaydı ve röportör notları ile kayıt altına alınmıştır. Odak grup görüşmesine yönelik sorular Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3.

Odak Grup Görüşmesine Yönelik Sorular

Odak Grup Soruları
1. Bu metaforu seçmenizin özel bir nedeni var mı?
2. Bu metaforlar sizin için hangi anlamları ifade ediyor?
3. Bu metaforun sizin düşüncelerinizi en iyi şekilde ifade ettiğini düşünmenizin sebebi nedir?
4. Belirttiğiniz metaforun dramada öğretmen/çocuk/oyun/planlama... kavramıyla ilişkisini nasıl açıklarsınız?
5. Seçtiğiniz metafor sosyal bilgiler öğretmenliği bağlamında nasıl bir anlam taşıyor?
6. Bu metaforu değiştirmek zorunda kalsaydınız, hangi metaforu seçerdiniz, neden?

Görüşmede katılımcılara altı soru yöneltilerek belirtilen metaforlara yönelik derinlemesine bilgi sağlanması amaçlanmıştır. Görüşmelerde ulaşılan veriler bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada toplanan veriler, tekrarlanan verilerin önemli parçalarının temalar vasıtası ile ifade edebilmek, verilerin daha net ortaya konulup yorumlanmasını sağlamak amacıyla içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, sözcüklerin tekrarlanma durumu, ölçüm ve analiz birimi, konuşma kalıbında geçen kelimelerin söylenme sıklığı ile iletişim anında ortaya çıkan mesaj çeşitliliğine odaklanılması durumunu ifade etmektedir (Merriam, 2018). Bu nedenle de içerik analizi bir sayı oyunundan daha fazlasını ifade etmektedir (Downe-Wamboldt, 1992). Bu çalışmanın verilerinin kodlama ve analiz aşaması Şekil 2’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Şekil 2.

Verilerin Analiz Aşaması (Görsel araştırmacı tarafından geliştirilmiştir)



Verilerin kodlanması ve analizi beş aşamadan oluşmuştur. Öncelikle veriler kodlanmıştır. Bu aşamada toplanan tüm veriler iki farklı uzman tarafından kodlanmaya başlamıştır. Kodlanan tüm verilere ikinci aşamada olası taslak temalar atanmıştır. Üçüncü aşamada ise taslak temalar, veriler ve kodlar tekrar kontrol edilerek kod ve temalar üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Dördüncü aşama kesinleştirme aşamasıdır. Bu aşamada taslak temalar ve kodlar kesinleştirilerek son hali verilmiştir. Son aşamada ise kesinleştirilen kod ve veriler görselleştirilmiş, tablolar halinde sunulmuş ve tablolar detaylı bir şekilde açıklanarak raporlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada iç geçerliği ve inandırıcılığı artırmak amacıyla veri toplama sürecinde çeşitlemeden yararlanılmıştır. Çeşitleme, farklı veri toplama yöntemleri ve kaynakları kullanarak araştırma bulgularının inandırıcılığının ve güvenilirliğinin artırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler, odak grup görüşmeleri ve odak gruptaki röportör notları bir arada değerlendirilmiştir. Farklı veri toplama yöntemlerinin kullanılması, elde edilen bulguların karşılaştırılmasına ve analizlerin sağlamlaştırılmasına katkı sağlamıştır (Merriam, 2018). Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla uzman görüşleri alınmış ve uzman kontrolleri gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde yorumlayıcı geçerliğin sağlanması amacıyla elde edilen bulgular hem araştırmacı hem de bağımsız ikinci kodlayıcı tarafından analiz edilmiştir. İki kodlayıcı arasında uyum oranının belirlenmesi için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlilik formülü olan $\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$ kullanılmıştır ve kodlayıcılar arasında %88 uyum sağlanmıştır. Bu oran, araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın inandırıcılığını artırmak adına bulguların raporlanması aşamasında katılımcıların doğrudan ifadelerine sıkça yer verilmiştir. Odak grup görüşmesi katılımcıları için Ali, Ahmet, Ayşe gibi takma isimler kullanılmış; yarı yapılandırılmış görüşme verileri ise K1, K2 gibi kodlarla sunulmuştur. Bu yaklaşım, katılımcı mahremiyetinin korunmasını sağlarken, aynı zamanda bulguların şeffaflığını ve doğrulanabilirliğini artırmıştır (Creswell, 2018). Araştırmada odak grup görüşmelerinde katılımcıların metafor algılarının derinleştirilmesi amaçlanmış ve daha önce bireysel görüşmelerde ifade ettikleri metaforlar detaylandırılmıştır. Bu bağlamda odak grup görüşmelerine farklı metafor algılarına sahip olma potansiyeli olan, metaforlarının açıklanmasına ihtiyaç duyulan ve görüşmelere aktif katılım sağlayabilecek gönüllü katılımcılar dâhil edilmiştir. Bu doğrultuda Merriam (2013) odak grup görüşmelerinin, katılımcılar arasında dinamik bir etkileşim yaratarak daha derinlemesine veri toplama imkânı sağladığını vurgulamaktadır. Veri toplama sürecinde güvenilirliği sağlamak amacıyla iki aşamalı analiz stratejisi benimsenmiştir. İlk aşamada ön analiz yapılmış, ardından son analiz gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte kodlayıcılar arasında tutarlılığı sağlamak amacıyla bağımsız kodlamalar yapılmış ve analiz bulguları karşılaştırılmıştır. Ayrıca, elde edilen verilerin analizinde sürekli karşılaştırma yöntemi kullanılmış, böylelikle de kodlar ve temalar arasında ilişkilendirmeler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada dış geçerliği artırmak amacıyla katılımcıların seçimi ve araştırmanın bağlamı detaylı bir şekilde tanımlanmıştır. Gönüllü katılımcıların seçiminde farklı metafor algılarına sahip olma kriterine dikkat edilmiş, böylelikle de

çalışmanın çeşitliliği arttırılmaya çalışılmıştır. Röportör notları, odak grup görüşmesi kayıtları ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler ile analiz süreci desteklenmiştir. Patton (2002), katılımcı çeşitliliğinin sağlanmasının araştırma bulgularının genellenebilirliğine ve araştırmanın güvenilirliğine katkı sunduğunu belirtmektedir. Bu nedenle röportör notları, odak grup görüşmesi kayıtları ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler ile analiz süreci desteklenmiştir. Merriam (2018), röportör notlarının araştırma sürecinin daha derinlemesine kavranmasını sağladığını ve verilerin bağlamsal olarak değerlendirilmesine olanak sunduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, Miles ve Huberman (1994), çift kodlayıcı kullanımının kodlama sürecinde görüş birliğini sağlayarak analizlerin güvenilirliğini artırdığını vurgulamaktadır. Creswell (2018) ise farklı kodlayıcıların varlığının, nitel veri analizinde güvenilirlik kontrolünü sağlamakla birlikte verilerin analizinin yorumlanmasında eksiklerin ortadan kaydırılmasına katkı sağladığını ifade etmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik ilkelerine uygun olarak verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlanması süreçlerine özen gösterilmiştir. Çeşitleme, uzman görüşleri, çift kodlayıcı analizi gibi yöntemler, bulguların doğrulanabilirliğini ve güvenilirliğini sağlamıştır.

Etik

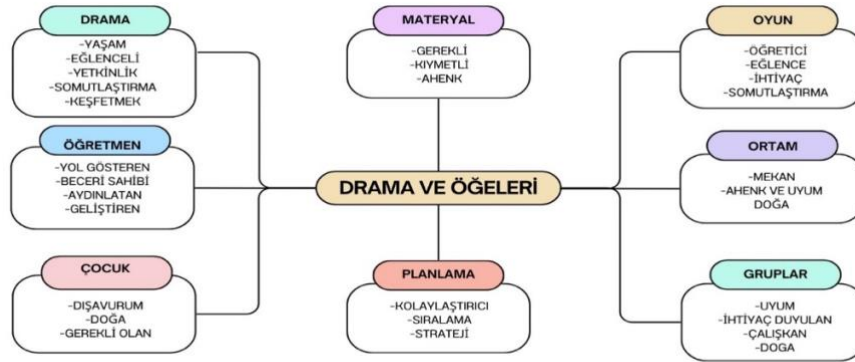
Bu çalışmanın etik kurul izni Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulunun 05.06.2024 tarihli, 2024/06 toplantı nolu GO 2024/360 karar numarası ile alınmıştır.

Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın öğeleri ile yaratıcı drama sürecinde çocuk ve planlama kavramlarına yönelik metaforlarına ilişkin kod ve kategoriler incelendiğinde 8 kategoride toplam 29 kod olduğu görülmüştür. Şekil 3'deki haliyle sunulan bu kodlar incelendiğinde ise drama kategorisinde 5 kod, öğretmen kategorisinde 4 kod, çocuk kategorisinde 3 kod, materyal kategorisinde 3 kod, planlama kategorisinde 3 kod, oyun kategorisinde 4 kod, ortam kategorisinde 3 kod, gruplar kategorisinde ise 4 kod ortaya çıkmıştır. Her bir kategori ve kod detaylı olarak sunulmuştur.

Şekil 3.

Yaratıcı Drama ve Öğelerine Yönelik Kategori ve Kodlar



Yaratıcı Drama Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları "yaratıcı drama" kavramına yönelik toplamda 40 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru "yaşam", "eğlenceli", "yetkinlik", "somutlaştırma" ve "keşfetmek" olmak üzere 5 alt temadan oluşan metafor kategorileri oluşturulduğu görülmektedir. Oluşturulan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama kavramını genellikle yaşam ile bağlantılı gördüğü, bunu ise eğlenceli olarak ifade edilebilecek metaforların takip ettiği görülmektedir. Öte yandan yaratıcı dramanın yetkinlik gerektiren metaforlarla ifade edildiği ve keşfetmeye dayalı ifadelerle açıklandığı da belirlenmiştir. Bazı katılımcıların drama kavramını somutlaştırmaya çalışıp bahçe, kapı, kamera gibi ifadelerle açıklamaya çalıştığı da söylenebilmektedir. Katılımcıların kullanmış olduğu metafor ve örnek ifadeleri Tablo 4'de sunulmuştur. Bazı katılımcıların metafor sebeplerini derinlemesine incelemek amacıyla yapılan odak grup görüşmesine dair bulgulara ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 4.**Yaratıcı Drama Kavramına Yönelik Metaforlar**

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Drama.....gibidir. Çünkü.....	Yaşam (13)	Hayat (9), dünya (2), özgürlük (1), gökkuşağı (1)	"Drama hayat gibidir. Çünkü günlük hayatımızdan kesitler var" (K12)
	Eğlenceli (12)	Oyun (7), lunapark (3), pazıl (1), yapboz (1)	"Drama eğlenceli oyun gibidir. Çünkü hem öğretir hem eğlendirir." (K3)
	Yetkinlik (6)	Tiyatro (3), dansçı (1), antreman (1), koro (1)	"Drama bir dansçı gibidir. Çünkü dansçılarda grup halinde canlandırma ve doğaçlama ve canlandırma yaparlar" (K8)
	Somutlaştırma (5)	Bahçe (1), kapı (1), kamera (1), tablo (1), aile (1)	"Drama bir tablo gibidir. Çünkü ortaya konulması için emek gerektirir." (K35)
	Keşfetmek (4)	Buluş (1), mucit (1), eğitim (1), gerçek (1)	"Drama eğitim gibidir. Çünkü yaşantılar konusunda bilinçlenmesini sağlar." (K27)

Odak grup görüşmesinde, Ali dramayı "keşfedilmemiş bir dünya"ya benzetmiş ve bunun gerekçesini daha ayrıntılı ifade etmesi istendiğinde ise "çünkü keşfetmek ve üretmek ilham gerektirir ve drama yaparak bu dünyayı her keşfettiğinde aynı konuyu bile işlesen veya tekrar etsen her yeniden yapılandığında ortaya yepyeni ve orijinal fikirler çıkarak karşındakini şaşırtmayı ve düşündürmeyi sağlayacağı bir okyanusa dönüşüyor" ifadesini kullanmıştır. Ahmet ise "pazıl"a benzeterek bunun sebebini "çünkü drama süreci birbirini tamamlayan çeşitli öğelerden oluşan ve bu öğelerin aralarındaki ilişkileri belirleyen bir bütündür. Yani bireyler farklı bilgi birikime ve farklı yönelimlere sahip, drama bütüncül bir şekilde bunları bir ara da tutar ve adapte eder" şeklinde detaylandırmıştır. Seçil ise "drama içerisinde farklı enstrüman ve ezginin olduğu koro gibidir bence. Çünkü drama grupla işbirliği yapmamızı sağlar, koro da aynı şekilde bir işbirliği şeklindedir" ifadesini kullanmıştır. Zeynep "daha öncede belirttiğim gibi ben dramayı hayatın doğal bir akışına benzetiyorum. Çünkü hayat gibi dramada da her türlü unsur yer alabilir" şeklinde açıklamıştır. Asya ise "Drama yaşantı gibidir. Çünkü drama bir grup çalışması içinde, öğrencilerin bir yaşantıyı, bir kavramı, ders ünitelerinden belli konu ya da temaları yaşayarak, canlandırarak, oynayarak öğrenmelerini sağlayan bir süreç, bir eğitsel bir ortam sunar" ifadesini kullanmıştır.

Yaratıcı Dramada Öğretmen Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları "yaratıcı dramada öğretmen" kavramına yönelik toplamda 38 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru "yol gösteren", "beceri sahibi", "aydınlatan" ve "geliştiren" olmak üzere 4 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşturulan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen kavramını genellikle yol gösteren bir kişi olarak gördüğü bunu ise beceri sahibi olarak ifade edilebilecek metaforların takip ettiği görülmektedir. Öte yandan yaratıcı dramada öğretmen kavramının, aydınlatan ve geliştiren niteliklere sahip metaforlarla açıklandığı da belirlenmiştir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 5'te sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 5.**Yaratıcı Dramada "Öğretmen" Kavramına Yönelik Metaforlar**

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada "öğretmen"gibidir. Çünkü.....	Yol Gösteren (20)	Rehber (6), yönetmen (4), akıl hocası (2), hakem (2), lider (2), orkestra şefi (1), teknik direktör (1), anahtar (1), komutan (1)	"Dramada öğretme lider gibidir. Çünkü drama grubunu yönlendirir."
	Beceri Sahibi (11)	Ressam (2), kaptan (2), koordinatör (1), başrol oyuncusu (1), çiftçi (1), yönetici (1), usta (1), meclis (1), sunucu (1)	"Dramada öğretmen akıl hocası gibidir. Çünkü yol gösterir."
	Aydınlatan (5)	Deniz feneri (2), güneş (2), ayna (1)	"Dramada öğretmen güneş gibidir. Çünkü her öğrenciye farklı bir mevsim sunar."
	Geliştiren (2)	Beyin (1), anne (1)	"Dramada öğretmen anne gibidir. Çünkü öğretirken ilgilenebileceği en iyi şekilde ilgilenir."

Odak grup görüşmesinde, Akın dramada öğretmeni "anahtar"a benzetmiştir. Bu benzetmeyi detaylandırması istendiğinde ise "Çünkü öğretmen öğrencilerin kendi zihinlerindeki kapıları açmayı, kendilerini drama yaparken tanımlarını, özgüven kazanmalarını ve sosyalleşme ortamlarını sağlar. Bu nedenle anahtara benzettim" ifadesini

kullanmıştır. Duru ise “Dramada öğretmen yönlendirici ya da en çok kullanılan haliyle drama lideri, drama çalışmalarında katılımcılara rehberlik eden kişidir. Drama lideri drama sürecinin temellerinden ve önemli öğelerinden biridir. Çünkü grup içinde bireylerin bir yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak, oynayarak canlandırması ve anlamlandırması liderin hedefleri ve yöntemleri ile belirlenir. Drama sürecinde ilk komutu veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan kişi drama lideridir. Drama çalışmalarını planlayan, uygulayan değerlendiren kişi olan liderin, eğitimde drama açısından karakteristik olan özelliği animatör bir kişiliğe sahip olmasıdır” şeklinde detaylandırmıştır. Seçil, “ben öğretmeni en iyi ifade eden kavramın yönetmen olduğunu düşündüğüm için yönetmene benzettim. Çünkü yönetmen de öğretmen de her şeyi bilir ve sadece uygulanmasını bekler. Eğer isterse durdurabilir, oynatabilir veya yeniden bile başlatabilir. Bu yeterliliğe sahiptir” şeklinde ifade etmiştir. Ahmet “...beyin gibidir” benzetmesini kullanmış bunu ise “...çünkü öğrencilerin sorgulamasını, eski bilgileri hatırlamasını, yeni bir şeyler öğrenmesini sağlar” ifadesi ile detaylandırmıştır. Ayşe ise “meclise”e benzetmiş bunu ise “kararlar alır, halk için yani öğrenci için faydalı ve işe yarar bir şeyler yaptırmakla yükümlüdür, bu yüzden meclis bence en iyi ifade eden kavram olabilir” şeklinde belirtmiştir.

Yaratıcı Drama Sürecinde Ele Alınan “Çocuk” Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları “yaratıcı dramada çocuk” kavramına yönelik toplamda 40 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru “dışavurum”, “doğa” ve “gerekli olan” olmak üzere 3 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşturulan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk kavramını genellikle iç dünyanın bir dışavurumu olarak görüp bu alt temada oyuncu, sanatçı, kâşif gibi metaforlar kullandıkları görülmektedir. Öte yandan doğa, gerekli olan şeklinde ifade edilebilecek metaforların kullanıldığı da görülmektedir. Buna bağlı olarak yaratıcı dramada çocuk kavramının doğaya dair ifadelerle açıklanmaya çalışılıp ihtiyaç duyan bir şey olarak görülmesi dikkat çekicidir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 6’da sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 6.

Yaratıcı Dramada “Çocuk” Kavramına Yönelik Metaforlar

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada “çocuk”gibidir. Çünkü.....	Dışavurum (21)	Oyuncu (14), sanatçı (2), kâşif (2) sahne yıldızı (1), heykel (1), bir tablonun parçası (1)	“Dramada çocuk heykel gibidir. Çünkü konuşmadan da birçok şey anlatabilir.”
	Doğa (14)	Çiçek (4), fidan (3), ağaç (2), altın (1), yağmur (1), su (1), toprak (1), renkler (1)	“Dramada çocuk yağmur gibidir. Çünkü her biri ayrı bir can sunar fikirlere.”
	Gerekli Olan (5)	Lego parçası (2), elmanın diğer yarısı (1), bilim insanı (1), göz (1)	“Dramada çocuk lego parçaları gibidir. Başta karışık görünebilir ama öğrenince güzel eser ortaya çıkar.”

Odak grup görüşmesinde, Asya çocuğu “kayaç içindeki altına” benzetmiştir. Bunun gerekçesini ise “Çünkü kayaç içindeki altını göremezsin veya büyüteç yardımıyla görebilirsin kayaç içindeki altın çok değerli değildir asıl değerli olan o kayacın içindeki altını ortaya çıkarıp güneş altındaki parlamasını sağlayabilmektir. İşte öğrencilerde kayaç içerisindeki altın gibidir eğer onları işlersen altın gibi parlarlar” şeklinde detaylandırmıştır. Seçil “dramada çocuk elmanın diğer yarısı gibidir. Çünkü oyun, çocuğun ekmeği, suyu, oksijendir. Bir çocuğun duygularını, aklından geçenleri, yaşama dair görüş ve çıkarımlarını en doğru oyunlarından okursunuz” olarak ifade etmiştir. Zeynep “bence oyuncu gibidir. Çünkü çocuk doğaçlama yapar, oyunda istediği karaktere bürünür ve hayalindekileri canlandırır. Dramada zaten budur, hayalleri açığa çıkaran, karaktere bürünülen bir oyun”. Ali ise farklı bir bakış açısı ile dramada çocuğu “göz”e benzetmiştir. Bu ifadesini detaylandırması istendiğinde ise “Çünkü çocuklar çok iyi gözlemcidir. Etraflarını çok iyi gözlemleyip analiz edebilirler. Hatta etrafında gördüklerini gözlemlediklerini kendi hayatlarında canlandırırlar. Bu yüzden dramada çocuk göze benzer” olarak belirtmiştir.

Yaratıcı Dramada “Materyal” Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları “yaratıcı dramada materyal” kavramına yönelik toplamda 36 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru “gerekli olan”, “kıymetli” ve “ahenk” olmak üzere 3 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşturulan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramada materyal kavramını genellikle gerekli olan bir şey olarak gördüğü bunu da su, el-ayak-kol, ihtiyaç gibi metaforlar kullanarak ifade ettikleri görülmektedir. Öte yandan materyalin hazine, tohum gibi kıymetli bir şey olarak görülüp aynı zamanda enstrüman ve renkler gibi de ahenk sahibi bir kavram olarak görmeleri dikkat çekicidir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 7’de sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 7.*Yaratıcı Dramada “Materyal” Kavramına Yönelik Metaforlar*

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada “materyal”gibidir. Çünkü.....	Gerekli Olan (27)	Su (4), el/ayak/kol (3), ihtiyaç (2), araç (2), oyuncu (2), ressam fırçası (1), yardımcı oyuncu (1), binanın yapı malzemesi (1), çatal-kaşık (1), kolon (1), perde (1), asistan (1), marangozun alet çantası (1), tuz-baharat (1), sahne (1), koltuk (1), oyuncu (1), oyun hamuru (1), tatlı (1), yemek (1)	“Dramada materyal çatal kaşık gibidir. Çünkü yemeği yiyecek için gerekli olan kaşık misali materyaller de eğitimde etkilidir”
	Kıymetli (5)	Hazine (1), tohum (1), pırlanta (1), takı (1), sihir (1), gerçek (1)	“Dramada materyal pırlanta gibidir. Çünkü değerli ve ayrılmaz bir parçadır”
	Ahenk (4)	Enstrüman (1), orkestradaki çalgılar (1), renkler (1), nota (1)	Dramada materyal nota gibidir. Çünkü nota müziğe ahenk verir ve nota olmazsa müzik aleti çalınmaz.

Odak grup görüşmesinde, Ahmet “dramada materyal enstrüman gibidir. Çünkü çok iyi müzik yaptığını söyleyebilirsin veya yapabilirsin ama enstrümanın olmadan ne o müziği yaparsın ne de bu durumu gösterebilirsin işte dramada da materyal çok önemlidir materyalin olmadan zihninde olanı dışarı çıkarıp aktaramazsın hadi diyelim aktardın ama kesinlikle bir yerlerde bir eksik kalan yanın olur” şeklinde detaylandırırken, Seçil “...hazine gibidir. Çünkü çalışmayı daha zengin ve eğlenceli bir hale getirmek, konsantrasyonu sağlamak için materyal kullanımı gerekir. Drama da materyaller değerlidir.” şeklinde ifade etmiştir. Zeynep “...dramada materyal birbirine bağımlı iki araç gibidir. Çünkü drama esnasında materyal ve aksesuar olmaz ise drama çok yalın ve basit kalır” ifadesini kullanmıştır. Akın ise benzer şekilde bir gerekliliğe vurgu yaparak tatlıya benzetmiştir. Akına göre; “...yemekten sonra yenilen tatlı gibidir bana göre. Çünkü aksesuar olmadan da çeşitli etkinlikler yapılabilir ancak aksesuar olduğu zaman yapılacak etkinlik büyük oranda kolaylaşır ve etkinliği daha keyifli hale getirir diye düşünüyorum” olarak ifade etmiştir.

Yaratıcı Drama Sürecinde Ele Alınan “Planlama” Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları “yaratıcı dramada planlama” kavramına yönelik toplamda 40 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru “kolaylaştırıcı”, “sıralama” ve “strateji” olmak üzere 3 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşturulan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramada planlama kavramını genellikle pusula, kroki, yapılacaklar listesi gibi ifadelerle kolaylaştırıcı olarak gördüğü, bunun yanı sıra düzen, güneş ve ay, kural gibi ifadelerle bir sıralama ifade ettikleri ve beyin, motivasyon gibi metaforlarla ise bir stratejiye vurgu yaptıkları söylenebilmektedir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 8’de sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 8.*Yaratıcı Dramada “Planlama” Kavramına Yönelik Metaforlar*

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada “ planlama”gibidir. Çünkü.....	Kolaylaştırıcı (15)	Pusula (3), kroki (2), yapılacaklar listesi (1), dijital programlama sistemi (1), ajanda (1), kullanma kılavuzu (1), kurtarıcı bir el (1), rota (1), rota (1), ders planı (1), harita (1), taslak oluşturma (1), iğne (1)	“Dramada planlama rota gibidir. Çünkü plansız bir drama etkinliği amacına tam olarak ulaşamaz”
	Sıralama (15)	Düzen (2), güneş ve ay (2), kural (1), askeriye (1), yemek yapmak (1), önsöz (1), kompozisyon (1), hiyerarşi (1), tarlayı sulamak (1), basamak (1), gece (1), skeç (1), replik (1)	“Dramada planlama basamak gibidir. Çünkü her basamakta eğitici bir yan bulunur.”
	Strateji (10)	Beyin (2), motivasyon (2), senaryo (2), proje (2), satranç (1), öğretim süreci (1)	“Dramada planlama senaryo gibidir. Çünkü hazırlanan plana göre dramayı yönlendiriyoruz”

Odak grup görüşmesinde; Asya “...pusula gibidir. Çünkü öğretmene plan yapmak kişiye yol gösterir yön verir planlama sayesinde öğretmen daha etkili çalışma yapar. Bu yüzden dramada planlama yapmak kritiktir” ifadesini kullanırken, Duru “... bence satranç gibidir. Çünkü satrançta yaptığın her plan seni zafere götürecek küçük adımların birleştiği büyük bir hamle sonucu kazanmanı sağlayan bir harekettir. İşte dramada da planlama çok önemlidir yaptığın düzgün planlama ve hamleler ile kazandırmak istediğin veya kazanmak istediğin büyük bir kazanımı yapacağın uygun planlar ile

sağlayabilirsin” şeklinde açıklamıştır. Ayşe hiyerarşiye benzetmiş ve açıklaması detaylandırması istendiğinde “....dramada da bir hiyerarşi var, yani kastettiğim düzen. Dramada bir düzen var bu yüzden her şey yerli yerine oturuyor, uygulayan da anlıyor izleyen de anlıyor. Bu da yapılan planla ilgili bir durum” demiştir. Ahmet ise kolaylaştırıcı yönüne vurgu yaparak kurtarıcı bir ele benzetmiştir. “ Çünkü plan sayesinde nerede ne yapacağını bilirsin, herhangi bir bocalamaya düşmez, kolay hata yapmazsın. Her yer yerli yerindedir, yani aksilik yaşamazsın kolay kolay” olarak açıklamıştır.

Yaratıcı Dramada “Oyun” Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları “yaratıcı dramada oyun” kavramına yönelik toplamda 37 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru “öğretici”, “eğlence”, “ihtiyaç” ve “somutlaştırma” olmak üzere 3 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşturulan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dramada oyun kavramını öğretici araç, eğitici oyun, yaratıcı öğrenme gibi ifadelerle öğretici olarak, bunun yanı sıra palyaço, tiyatro, hareket etmek gibi ifadelerle eğlenceli olarak gördüğü söylenebilmektedir. Öte yandan yemeğin tuzu biberi, yardımcı, arkadaşlık gibi ifadelerle yardımcı olarak gördükleri; masal, kedi sevmek, uzun süreli bellek gibi ifadelerle de somutlaştırmaya çalıştıkları söylenebilmektedir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 9’da sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 9.

Yaratıcı Dramada “Oyun” Kavramına Yönelik Metaforlar

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada “oyun”gibidir. Çünkü.....	Öğretici (10)	Eğitici oyun (2), bulmaca (2), hayat (2), öğretici araç (1), yaratıcı öğrenme ortamı (1), sosyal bilgiler dersi (1), sahne (1)	“Dramada oyun sosyal bilgiler dersi gibidir. Çünkü sosyal bilgiler gibi oyun da bizim için olmazsa olmazdır.”
	Eğlence (10)	Tiyatro (3), palyaço (1), futbolcu (1), film/dizi (1), çizim (1), hareket etmek (1), sokak oyunu (1), dans (1)	“Dramada oyun dans gibidir. Çünkü katılımcıların farklı figürler/ beceriler göstermelerini sağlar.”
	İhtiyaç (9)	Arkadaşlık (1), yemeğin tuzu biberi (1), yemek (1), yardımcı (1), nefes (1), su (1), renkler (1), güneş (1), toplu taşıma (1)	“Dramada oyun yemeğin tuzu biberi gibidir. Çünkü dramada da oyun olmazsa ders çok sade yani tatsız tuzsuz olur.”
	Somutlaştırma (8)	Eğlence (2), masal (1), kedi sevmek (1), yalan (1), uzun süreli bellek (1), ısınma (1), çocuk (1)	“Dramada oyun uzun süreli bir bellek gibidir. Çünkü oyun dramanın daha kalıcı hale gelmesini sağlar.”

Odak grup görüşmesinde, Zeynep “insanın içinde unuttuğu çocuk gibidir. Çünkü çocuklar oyunu çok sever ve oyun oynarken bir sürü karaktere bürünüp canlandırmalar yaparlar işte drama da oyun, yalnız bırakıp unuttuğun o çocuğu bulunduğ yere elinden tutup dışarı çıkaran bir eldir” olarak detaylandırmıştır. Akın ise “masallar gibidir. Çünkü Drama masallara benzer çünkü masallara da drama gibi doğaçlama ve onu anlatırken eğlendirme amaçlanarak yapılmıştır özellikle masalların dinleme alışkanlığı kazandıran ve öğrenmeye hazırlamak ve bir araç olduğu için drama ile bir benzerlik taşır ve iç içedir” ifadesini kullanarak somutlaştırmaya çalışmıştır. Seçil “oyun eğlence gibidir. Çünkü çocuklar bu aktiviteyi yaparken küçük gruplar halinde birlikte çalışmayı öğrenirler, problem çözebilir ve eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerileri gibi pek çok beceriyi uygulamalı bir şekilde uygulayabilirler ve eğlenirler” yanıtını verirken, Ahmet ise “bana kalırsa derse ilgi çekici yardımcı gibidir. Çünkü eğlenerek öğretir ve birçok şey kazandırır. Mesela bencillik duygusu gider, özgüven artar, toplumsal bir varlık olarak da gelişir.” şeklinde örneklendirmiştir. Ali ise “yaratıcı bir öğrenme ortamı gibidir. Çünkü çocuklar kendi yaşlarına uygun oyunlarla verilmiş mesajı daha rahat algılayabiliyorlar” yanıtını vermiştir.

Yaratıcı Dramada “Ortam” Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları “yaratıcı dramada ortam” kavramına yönelik toplamda 40 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru “mekan”, “ahenk ve uyum” ve “doğa” olmak üzere 3 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşan kategoriler kendini oluşturan kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı dramada ortam kavramını genellikle ev, sahne, stadyum, bilimsel bir sınıf, geniş bir bahçe gibi metafor ifadelerini kullanarak mekan vurgusunu yaptıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra müzik, rahatlama, festival, cümbüş gibi ifadelerle ahenk ve uyuma vurgu yaptıkları; gökkuşağı, deniz, yollar, ova gibi ifadelerle de doğaya benzettikleri de söylenebilmektedir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 10’da sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 10.*Yaratıcı Dramada “Ortam” Kavramına Yönelik Metaforlar*

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada “ortam”gibidir. Çünkü.....	Mekan (22)	Ev (5), sahne (3), stadyum (3), kocaman bir ortam (2), hayat (2), atmosfer (2), bilimsel bir sınıf (1), geniş bir bahçe (1), minik bir dünya (1), sahne salonu (1), karavan (1)	“Dramada ortam bir stadyum gibidir çünkü bir futbol maçı gibi eğitimin de uygun bir ortamda yapılması gerekir.”
	Ahenk ve Uyum (14)	Müzik (2), festival/karnaval (2), rahatlama (2), hayal (1), cümbüş/şölen (1), oryantasyon (1), tuval (1), tablo eseri (1), sıvanın şekil alması (1), maske (1), bukalemun (1)	“Dramada ortam tablo eseri gibidir. Çünkü her dramada farklı içerikler oluşuyor.”
	Doğa (4)	Gökkuşağı (1), deniz (1), yollar (1), ova (1)	“Dramada ortam gökkuşağı gibidir. Çünkü çeşitli insanlar bulunur.”

Odak grup görüşmesinde Ahmet “....maske gibidir. Çünkü insanlar her ortamda yüzlerine farklı maskeleri takıp iletişim kurarlar. İşte dramada da ortam böyledir bulunduğu ortamın içindeki hissiyata bürünürsün ve o ortamın maskesini takarak kendini ifade edersin” yanıtını verirken, Asya “sıvının bir nesnede şekil almasına benzer. Çünkü ortam yapılacak dramaya göre değişir aksesuarlar farklılaşır bazan ortamda konuya göre eklenmesi gereken bazı figüratif dekorlar gerektirir tıpkı su nesne ise birleşince farklı şekil alması ona göre oluşması gibi dramada kullanılan malzemeler de oynanacak oyuna göre değişir” şeklinde ifade etmiştir. Zeynep “bence sahne gibidir. Çünkü dramayı canlandırırken sanki sahnedeymiş gibi kendimizi güdüler ona göre canlandırma yaparız” ifadesini kullanırken Duru ise “toplumsal hayat gibidir. Çünkü bu sayede öğrenciler daha iyi sosyalleşme imkanı bulur” yanıtını vermiştir. Ali ise “doğru zamanda çalan doğru şarkı gibidir. Çünkü oyuncunun plana uygun davranmasını, motivasyonu sağlayan uyumu en büyük şekilde etkileyen bir unsurdur” şeklinde detaylandırmıştır.

Yaratıcı Dramada “Gruplar” Kavramına Yönelik Metaforik Algılar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları “yaratıcı dramada gruplar” kavramına yönelik toplamda 40 metafor oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları kod ve gerekçeleri incelendiğinde metaforların söylenme sıklığına yönelik yüksekten düşüğe doğru “uyum”, “ihtiyaç duyulan”, “çalışkan” ve “doğa” olmak üzere 4 alt temadan oluşan metafor kategorilerinden oluşturulduğu görülmektedir. Oluşan kategoriler kodlara göre incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dramada gruplar kavramını genellikle çarktaki dişli, seyirci, futbol takımı, ekip takım, gibi metaforların kullanılarak bir uyuma vurgu yaptıkları söylenebilmektedir. Öte yandan öğretmen adaylarının su, insan, empati, antitez, as ve yedek benzetmeleri ile yaratıcı dramada gruplar ifadesine yönelik metaforlarının ihtiyaç duyulan alt teması altında kategorilere ayrılabilirdiği görülmektedir. Bununla birlikte dramada gruplar kavramının oyuncu, işçi, sanatçı, karınca gibi metaforlarla ifade edilmesi çalışkanlığı ifade etmekle birlikte; altın, rüzgâr, dünya gibi metaforların kullanımıyla ise doğa çağrışımında bulunarak kıymetli olma durumunu ifade ettiği de söylenebilmektedir. Katılımcıların kullanmış oldukları metafor ve örnekleri Tablo 11’de sunulmuştur. Odak grup görüşmesine katılan katılımcıların metafor ve sebeplerine yönelik görüşlerine ise tablonun altında yer verilmiştir.

Tablo 11.*Yaratıcı Dramada “Gruplar” Kavramına Yönelik Metaforlar*

	Alt Tema	Kodlar	Örnek İfade
Dramada “gruplar”gibidir. Çünkü.....	Uyum (14)	Çarktaki dişli (2), seyirci (2), futbol takımı (1), ekip (1), takım (1), domino taşı (1), çark mekanizması (1), bir kolyenin boncukları (1), futbolcu (1), toplum (1), etkileşim (1), tribün (1)	“Dramada gruplar ekip gibidir. Çünkü drama bir ekip işidir.”
	İhtiyaç Duyulan (13)	Su (2), insan (2), empati (2), antitez (1), üçgen (1), as ve yedek takım (1), başrol (1), aile (1), seçmen (1), denek (1)	“Dramada gruplar empati gibidir. Çünkü gruplardaki insanlar da kendini başkasının yerine koyarlar.”
	Çalışkan (10)	Oyuncu (3), işçi (2), sanatçı (2), karınca (1), öğrenci (1), meslektaş (1)	“Dramada gruplar domina taşı gibidir. Çünkü gruplar da bu şekilde birbirine bağlıdır.”
	Doğa (3)	Altın (1), rüzgâr (1), dünya (1)	“Dramada gruplar dünya gibidir. Çünkü içinde farklı özelliklere sahip insanlar bulunur.”

Odak grup görüşmesinde, Seçil “...antitez gibidir. Çünkü tez genel kabul gören bir fikirdir. Antitez ise genel kabul gören fikre karşı çıkan fikirdir. İşte tez ve antitezin çarpışması sonucu ortaya çıkan fikirlere biz sentez yani üst fikir deriz. Dramada katılımcılar böyledir. Bir kısım ortaya bir fikir atar ve bu fikir genel olarak kabul görebilir ama başka bir kısımda o fikre karşı başka bir fikir ortaya koyar antitez olarak işte bu iki fikrin harmanlanmasıyla ortaya yepyeni orijinal bir fikir ortaya çıkar bundan dolayı ben katılımcıları antiteze benzetiyorum” şeklinde detaylandırmıştır. Asya “bana kalırsa da üçgene benzer. Çünkü bir üçgenin olması için üç parçanın olması gerekir bir parçası eksik ise üçgen olamaz drama ise katılımcılar olmaz ise drama eksik kalır neyin nasıl yapılacağı bilinmez katılımcılar olduğunda katılımcıların yaş cinsiyet veya ilgi ihtiyaçları doğrultusunda drama yapılır. Böylece bir bütünlük sağlanmış olur” olarak belirtmiştir. Duru ise suya benzetmiş bunun gerekçesini ise ihtiyaç duyulan bir şey olarak ifade ederek “çünkü oldukça önemlidir. Su insan hayatı için temeldir, dramada gruplar temeli oluşturur. Gruplar olmazsa drama amacına ulaşamaz daha doğrusu uygulamalar yapılamaz” şeklinde açıklamıştır. Ahmet ise “bence as ve yedeklerden kurulu bir takım gibidir. Çünkü gerekli kişiler görev alır ve sorumluluk üstlenir” ifadesini kullanırken Ayşe ise “bir kolyenin boncukları gibidir. Çünkü bir kolye nasıl boncuklarla bir bütün oluşup güzelleşirse, dramada gruplar sayesinde anlam bulur ve güzelleşir” olarak belirtmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama, yaratıcı dramanın öğeleri ile yaratıcı drama sürecinde ele alınan çocuk ve planlama kavramlarına yönelik metaforlarının belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada öğretmen adaylarının yanıtları çeşitli kategoriler ve temalardan oluşmuştur. Öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde bu yanıtlar; yaratıcı drama kavramının yaşam, eğlenceli, yetkinlik, somutlaştırma ve keşfetmek alt temalarından oluşmaktadır. Verilen yanıtlar doğrultusunda yaratıcı drama dersini seçmeli ders olarak alan öğretmen adaylarının drama ve dramanın bileşenlerine yönelik görüşlerinin olumlu yönde olduğu belirlenirken; yaratıcı drama ve bileşenlerinin gerekli ve ihtiyaç duyulan olarak değerlendirildiği görülmüştür. Her bir öğe için çeşitli metaforlar kullanılsa da genel anlamda yaratıcı dramanın bileşenlerinden olan öğretmen kavramının yol gösteren ve beceri sahibi; çocuk kavramı ise bireyin iç dünyasının dışa vurumu olarak değerlendirilmektedir. Öte yandan yaratıcı dramada materyalin de gerekli olarak görüldüğü çalışmada, yaratıcı dramada süreçte planlama yapmanın süreci kolaylaştırdığı, oyunun ise öğretici olarak değerlendirildiği görülmektedir. Yaratıcı dramada ortam öğesi mekân ifadesi ve tasviri iken dramada kurulan gruplar ise drama için gerekli ve eğitici olarak değerlendirilmiştir.

Genel olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama ve öğelerine yönelik görüşlerinin olumlu ve pozitif metaforlarla ifade edildiği, bu doğrultuda da görüşlerinin ve bakış açılarının olumlu yönde olduğu söylenebilmektedir. Öğretmen adaylarının “yaratıcı drama” kavramına yönelik metaforları incelendiğinde “hayat, dünya” gibi metaforlarla genellikle *yaşam* alt temasına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Bunu ise “oyun, lunapark” gibi metaforlarla *eğlenceli*; “tiyatro, dansçı” gibi temalarla ise *yetkinlik* alt teması takip etmiştir. Buna göre dramanın başlı başına öğretmen adayları tarafından yaşamın bir yansıması olarak görülüp, eğlenceli olarak değerlendirildiği görülmektedir. Öte yandan yaratıcı dramanın yetkinlik gerektiren bir alan olarak görülmesi ve bunun metaforlara yansımaları ise çalışmanın bulguları bakımından dikkat çekicidir. Yılmaz, Korkmaz ve Kurt (2023) çalışması incelendiğinde ilkökul öğrencileri ile yapılan metafor çalışmasında da dramının hayat, oyun, tiyatro, özgürlük gibi benzer metaforlarla ifade edilmiş olması çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Yazar Kaptan ve Oğuz Namdar (2021) yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin dramaya yönelik metaforları incelendiğinde öğretmenlerin çalışmanın bulguları ile benzer şekilde dramayı özgürlük, hayat, oyun, gibi metaforlarla ifade ettikleri görülmektedir. Gündoğan ve Ergenekon (2019) çocuk gelişimi ön lisans öğrencileriyle yaptığı metafor çalışmasında ise, ön lisans öğrencilerinin hayat, oyun, tiyatro, canlandırma gibi metaforları kullanılması da çalışmanın bulguları ile aynı doğrultudadır. Ulaşılan sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin, öğretmen adaylarının, ön lisans öğrencilerinin ve ilkökul öğrencilerinin benzer şekilde dramaya yönelik metaforlarının olumlu olarak algılandığı söylenebilmektedir.

Öğretmen adaylarının “yaratıcı dramada öğretmen” temasına yönelik metaforları incelendiğinde verilen yanıtların “rehber, yönetmek” gibi metaforlarla *yol gösteren*; “ressam, kaptan” gibi metaforlarla *beceri sahibi*, “deniz feneri, güneş” gibi metaforlarla *aydınlatan*, “beyin, anne” gibi metaforlarla ise *geliştiren* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının yaratıcı dramada öğretmen olmayı bir beceriye sahip olarak, yol gösteren bir birey olarak gördükleri, öğretmeni yolu aydınlatan kişiler olarak değerlendikleri söylenebilmektedir. Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman (2021) yapmış olduğu çalışmada temel eğitim öğretmen adaylarının yaratıcı dramada öğretmen kavramını rehber, yol gösteren, güneş, hakem gibi metaforlarla ifade ettikleri görülmektedir. Ulaşılan bu veriler çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Kalyon ve Aksoy (2017) ise çalışmasında dramada öğretmenin bir lider olarak değerlendirilip, bu yönünün özellikle vurgulandığı görülmektedir. Toivanen, Komulainen ve Ruismäki (2011), yaratıcı drama sürecinde öğretmenin rehberlik rolü ve etkin liderlik özelliklerine vurgu yapmıştır. Öğretmenin, drama sürecinde sadece rehber değil, aynı zamanda yaratıcı ve etkin bir lider olarak hareket etmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu görüş, öğretmen adaylarının “drama” ve “öğretmen” kavramlarına dair geliştirdikleri metaforlarla paralellik göstermektedir. Heathcote ve Bolton (1995), yaratıcı drama eğitiminde öğretmenin öğrencilere ilham vermesi gerektiğini

ve etkin bir liderlik sergilemesinin önemini belirtmişlerdir. Öğretmen, öğrencilerin yaratıcılıklarını teşvik eden bir rol üstlenmelidir. Bu da, öğretmen adaylarının "drama" ve "öğretmen" kavramlarına yönelik metaforlarını doğrudan desteklemektedir. Ayrıca, Levy ve Bell (2005), yaratıcı drama öğretmenlerinin öğrencilerin duygusal ve bilişsel gelişimlerini desteklemedeki önemli rollerini vurgulamışlardır. Böylelikle öğretmen adaylarının "dramada öğretmen" metaforlarının, sadece bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda öğrencilerin gelişim süreçlerini yönlendiren rehberler olarak algılandığını gösteren bu veriler, çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının "yaratıcı *dramada çocuk*" temasına yönelik metaforları incelendiğinde verilen yanıtların "oyuncu, sanatçı" gibi metaforlarla *dışavurum*, "çiçek, fidan" gibi metaforlarla *doğa*, "lego parçası, elmanın diğer yarısı" gibi metaforlarla *gerekli olan* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Bu bağlamda, yaratıcı dramada çocuk olmak, bireyin iç dünyasının dışa vurumu olarak görülmekte, gerekli bir unsur olarak kabul edilmektedir. Bu bulgular, Küpper (2010) ve Robinson'un (2014) yapmış olduğu çalışmalarla paralellik göstermektedir. Küpper, yaratıcı drama pedagojisinde çocuğun yaratıcı bir oyuncu ve sanatçı olarak görülmesinin önemini vurgulamaktadır; yaratıcı drama süreci, çocuğun kendi iç dünyasını dışa vurması ve duygusal gelişimi için bir alan sağlar. Benzer şekilde, Robinson (2014), çocukları yaratıcı drama süreçlerinde "sanatçı" olarak tanımlar ve çocukların yaratıcı potansiyellerinin drama yoluyla nasıl ortaya çıkabileceğini tartışır. Bu kaynaklar, öğretmen adaylarının drama bağlamındaki "çocuk" metaforlarına dair görüşlerini desteklemektedir. Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman (2021) çalışmasında yaratıcı dramada çocuk kavramının genellikle oyuncu, hamur, çiçek, fidan, yemeğin ana maddesi gibi metaforlarla ifade edildiği görülmektedir. Verilen yanıtların çalışmanın bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilmektedir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının yaratıcı dramada çocuğu öğrenmeye açık kişi olarak gördüğü öte yandan katılımcıların drama sürecini doğru olarak anlamlandırdıkları ifade edilebilmektedir.

Öğretmen adaylarının "yaratıcı *dramada materyal*" temasına yönelik metaforları incelendiğinde verilen yanıtların "su, ihtiyaç, araç" gibi metaforlarla *gerekli*, "hazine, tohum, pırlanta" gibi metaforlarla *kıymetli*, "enstrüman, orkestradaki çalgılar" gibi metaforlarla ise *ahenk* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Buna göre dramada materyal kullanımı dramanın doğası gereği gerekli olduğu, aynı zamandan dramada canlandırmanın yapılmasında sürece dahil edildiği için kıymetli olup bir ahenk oluşturduğu şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür. Materyal kullanımıyla ilgili bu bulgular, yaratıcı drama eğitiminde materyalin hem işlevsel hem de anlamlı bir öğe olarak kabul edildiğini gösteren literatürde ki bazı kaynaklarla uyumludur. Örneğin; Prendiville ve Tilden (2017), drama sürecinde materyallerin önemli bir rol oynadığını ve yaratıcı drama öğretmenlerinin materyalleri sadece araç olarak değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlayacak öğeler olarak kullandıklarını belirtmektedir. Bu, materyalin "gerekli" ve "kıymetli" olduğu görüşünü desteklemektedir. Ayrıca, enstrüman ve orkestradaki çalgılar metaforları da materyalin yaratıcı drama sürecinde bir ahenk yaratmaya hizmet ettiğini ifade etmektedir. Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman (2021) çalışmasında temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının materyali genellikle destekleyici, yemeğin baharatı, yemekten sonraki tatlı, su, oyuncak gibi metaforlarla ifade ettikleri alt temaları bakımından incelendiğinde ise materyalin bütünlüyci olarak görülüp bir doğa unsuru şeklinde değerlendirildiği buna bağlı olarak da materyalin öneminin ifade edildiği söylenebilmektedir.

Öğretmen adaylarının "yaratıcı *dramada planlama*" temasına yönelik metaforları incelendiğinde verilen yanıtların "pusula, kroki" gibi metaforlarla *kolaylaştırıcı*, "düzen, kural, güneş ve ay" gibi metaforlarla *sıralama*, "beyin, motivasyon" gibi metaforlarla ise *strateji* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Buna göre dramada planlama yapmanın süreci kolaylaştırdığı, planlama yapmanın doğası gereği dramada da bir sıralama ve strateji olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Planlamanın yaratıcı drama eğitimindeki rolü, yaratıcı drama pedagojisinde sıklıkla vurgulanan bir diğer önemli başlıktır. O'Neill ve Lambert (2014), planlamanın yaratıcı drama sürecinde öğretmenler için rehberlik sağladığını ve öğrencilerin yaratıcı süreçlerini yönlendiren bir strateji oluşturduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının "pusula" ve "kroki" gibi metaforlarla yaratıcı drama planlamasını tanımlamaları, drama sürecinde planlamanın yönlendirici ve kolaylaştırıcı rolüne dair anlayışlarını yansıtmaktadır. Ayrıca, öğretmen adaylarının "beyin" ve "motivasyon" gibi metaforlarla strateji ve sıralama vurgusu yapmaları, drama sürecindeki düşünsel ve stratejik yönlerin önemini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman (2021) çalışmasında yaratıcı dramada planlama kavramının yaratıcı dramanın bir öğesi olarak kabul edilip rehber metaforu ile ifade edildiği görülmektedir. Her ne kadar bu çalışmada doğrudan rehber metaforu kullanılmamış olsa da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kullandıkları pusula, kroki, ajanda, kompozisyon gibi metaforlar da rehber metaforu ile benzerlik göstererek, aynı doğrultuda ifade edildiği söylenebilmektedir.

Öğretmen adaylarının "yaratıcı *dramada oyun*" temasına yönelik metaforları incelendiğinde verilen yanıtların "eğitici oyun, bulmaca" metaforları ile *öğretici*, "tiyatro, palyaço" gibi metaforlarla *eğlence*, "arkadaşlık, yemeğin tuzu" gibi metaforlarla *ihtiyaç*, "eğlence, masal" gibi metaforlarla *somutlaştırma* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar değerlendirildiğinde yaratıcı dramada oyunun önemli bir yeri olup öğretime yardımcı olup, bunu eğlenceli bir şekilde gerçekleştirdiği söylenebilmektedir. Öte yandan öğretimde

oyunlaştırma ne kadar önemliyse dramada da oyunun önemli bir yeri olup somutlaştırmayı desteklediği söylenebilmektedir. Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman (2021) benzer şekilde eğlence, palyaço gibi metaforların kullanılması çalışmanın bulguları ile benzerlik gösterirken bu metaforların yanı sıra oyun hamuru, ısınma, hayal gücü, sahne gibi metaforların kullanıldığı da görülmektedir. Dramada oyunun eğlenceli bir yönünün olması, eğlendirirken öğretmesi, sürece doğrudan katılımı desteklemesi öğretmen adaylarının bu metaforları kullanmasında etkili olduğunu düşündürmektedir. Önder (2006) belirttiği gibi dramada kullanılan oyunlar sayesinde katılımcıların görünür hale gelen rol ile kişinin önceden tanımlanmış pozisyonunu fark etmelerine yardımcı olduğunu vurgulanmaktadır.

Öğretmen adaylarının “yaratıcı *dramada ortam*” temasına yönelik verdikleri yanıtlar incelendiğinde verilen yanıtların “ev, sahne, stadyum” gibi metaforlarla *mekân*, “müzik, festival, rahatlama” gibi metaforlarla *ahenk ve uyum*, “gökkuşağı, deniz” gibi metaforlarla *doğa* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının dramada ortam kavramını mekânın tanımlaması ve tasviri olarak kullandıkları, bunun yanı sıra ortamın doğası ve ahenk ve uyumunu ifade ettikleri de söylenebilmektedir. Öğretmen adaylarının yaratıcı dramada ortamın önemli bir yeri olduğunu metaforlarla ifade ettikleri ve olumlu metaforların kullanılmış olması da önemlidir. Tuzcuoğlu ve Adıgüzel (2020) dramada ortam ifadesini çalışma mekânı olarak açıklamakla birlikte yaratıcı drama etkinlikleri için gerekli olan mekân olarak ifade etmesi dramada ortamın gerekliliğini vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının “yaratıcı *dramada gruplar*” temasına yönelik metaforları incelendiğinde verilen yanıtların “çarktaki dişli, seyirci” gibi metaforlarla *uyum*, “su, insan, empati” gibi metaforlarla *ihtiyaç duyulan*, “oyuncu, işçi” gibi metaforlarla *çalışkan*, “altın, rüzgâr, dünya” gibi metaforlarla ise *doğa* alt temalarına yönelik yanıtlardan oluştuğu görülmektedir. Dramada grupların varlığı dramada uyum ve gruplar arası uyumu ifade edebileceği gibi, dramanın temel yapı taşlarından birini ifade ederek ihtiyaç duyulan bir öge olarak nitelendirildiğini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra, “altın,” “rüzgâr,” ve “dünya” gibi doğa metaforları, grupların güç ve etkileşim arasındaki dengeyi simgelediği yorumunda bulunulabilir. Grup içindeki uyum ve işbirliği, yaratıcı drama etkinliklerinin başarısı için temel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, Vygotsky (1978) tarafından öne sürülen toplumsal etkileşim teorisi, grup çalışmasının öğrenme sürecindeki önemini vurgulamaktadır. Vygotsky, bireylerin öğrenme süreçlerinin çoğunlukla sosyal etkileşimlere dayandığını ve grup dinamiklerinin bu süreçlerde kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bu da, öğretmen adaylarının grupların rolüne verdikleri önemin, drama sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için kritik olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan dramada grupların varlığı, gruplar içindeki bireylerin uyumunu ifade ederek özverili bir çalışma durumunu ifade edebileceği için çalışkanlığı da vurguladığı söylenebilmektedir. Tuzcuoğlu ve Adıgüzel (2020) belirttiği gibi yaratıcı drama toplu katılımı ile birlikte gerçekleştirilen etkinlikleri içerdiği için sürecin başarıya ulaşmasında dahası yaratıcı drama sürecinin doğrudan kendisini ifade ettiği için oldukça önemlidir.

Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunmaktadır:

Öğretmen adaylarının yaratıcı drama kavramını “hayat” ve “dünya” gibi metaforlarla yaşamın bir yansıması olarak gördüğü dikkate alındığında, sosyal bilgiler derslerinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının işlenmesinde gerçek yaşam deneyimleriyle ilişkilendiren senaryolar ve etkinlikler kullanılabilir. Özellikle toplumsal olayları, tarihî canlandırmaları veya vatandaşlık bilinci kazandırmayı hedefleyen uygulamalar, öğretmen adaylarının yaratıcı drama ile sosyal bilgiler öğretimi arasında daha güçlü bağlar kurmalarını destekleyebilir. Öte yandan adayların yaratıcı dramanın yetkinlik gerektiren bir alan olduğuna dair metaforlar üretmesi, bu alana yönelik farkındalıklarının geliştiğini göstermektedir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının derslerde yaratıcı dramayı etkili bir yöntem olarak kullanabilmeleri için sadece uygulamalı etkinlikler sunmak yerine, yaratıcı drama tekniklerinin tarihî olayları dramatize etme, vatandaşlık eğitimi süreçlerinde rol oynama veya coğrafi mekanları keşfetme gibi alanlarda nasıl kullanılabileceği hakkında daha fazla bilgi sağlanabilir.

Öğretmen adaylarının yaratıcı dramada öğretmen metaforunu beceri sahibi bir birey olarak değerlendirmesi dikkate alındığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının derslerinde yaratıcı dramayı etkili şekilde kullanabilmeleri için uygulamalı beceri geliştirme çalışmaları artırılabilir. Özellikle tarihi şahsiyetlerin canlandırılması, haritaların etkileşimli bir şekilde kullanılması, vatandaşlık konularında tartışmalı dramalar yapılması gibi sosyal bilgiler derslerine özgü etkinlikler geliştirilebilir. Ses, beden dili ve doğaçlama gibi temel drama becerilerine yönelik eğitim modülleri, sosyal bilgiler bağlamında daha uygulanabilir hale getirilebilir.

Öğretmen adaylarının yaratıcı dramada çocuk olmayı “oyuncu” ve “sanatçı” metaforlarıyla ifade etmesi, sosyal bilgiler öğretimi açısından öğrencilerin aktif öğrenenler olarak sürece katılımına dair bir bakış açısını yansıtmaktadır. Bu doğrultuda, sosyal bilgiler derslerinde yaratıcı drama tekniklerinin katılımcı vatandaşlık eğitimi, toplumsal olayların analiz edilmesi ve öğrencilerin tarihi karakterlerin yerine geçerek empati kurmalarını sağlayacak etkinlikler ile desteklenmesi önerilebilir. Öte yandan materyallerin “enstrüman” ve “orkestradaki çalgılar” gibi metaforlarla ifade edilmesi, sosyal bilgiler öğretiminde materyallerin bütünleşik olarak kullanılmasının önemini ortaya koymaktadır. Haritalar, tarihi belgeler,

görsel materyaller ve somut nesneler gibi öğretim araçlarının yaratıcı drama ile nasıl daha etkili hale getirilebileceğine yönelik uygulamalar geliştirilebilir. Ayrıca, sosyal bilgiler derslerinde tarihi bir olayın farklı bakış açılarıyla ele alınması veya farklı coğrafi bölgelerin etkileşim içinde olduğu oyunlaştırılmış etkinlikler gibi bütüncül materyal kullanımını destekleyen çalışmalar yapılabilir.

Yaratıcı dramada planlamanın “beyin” ve “motivasyon” gibi metaforlarla ifade edilmesi, sosyal bilgiler öğretimi bağlamında derslerin etkili planlanması açısından önemli bir bulgudur. Bu algının desteklenmesi için, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ders planlama sürecinde yaratıcı drama tekniklerini etkili bir şekilde nasıl entegre edebilecekleri konusunda rehberlik sunulabilir. Örneğin, tarihi olayları aşamalı olarak dramatize eden planlama modelleri veya coğrafya konularında problem çözmeye dayalı drama teknikleri geliştirilebilir. Yaratıcı dramada oyun kavramının “eğitici oyun” ve “bulmaca” gibi metaforlarla ifade edilmesi, sosyal bilgiler öğretiminde drama tabanlı oyunlaştırmanın önemini göstermektedir. Sosyal bilgiler derslerinde, özellikle tarihi bulmacalar, vatandaşlık konularında etik tartışmaların oyunlaştırılması ve coğrafya tabanlı keşif senaryoları gibi uygulamalar geliştirilebilir.

Yaratıcı dramada ortam kavramına yönelik metaforların “gökkuşağı” ve “deniz” gibi doğayla ilişkilendirilmesi, coğrafya ve çevre eğitimi açısından önemli bir bakış açısı sunmaktadır. Bu doğrultuda, sosyal bilgiler öğretiminde çevre bilinci, doğal afet eğitimi ve sürdürülebilir yaşam gibi konuların yaratıcı drama ile nasıl işlenebileceği üzerine çalışmalar yapılabilir. Açık hava drama etkinlikleri, doğa temalı senaryolar ve çevresel farkındalık oyunları sosyal bilgiler bağlamında daha fazla teşvik edilebilir. Son olarak, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “çarktaki dişli” ve “seyirci” gibi metaforlarla gruplar arasındaki uyumu ifade etmeleri, iş birliğinin sosyal bilgiler eğitimi için temel bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarına grup içi uyumu ve iş birliğini destekleyen sosyal bilgiler odaklı yaratıcı drama aktiviteleri önerilebilir. Özellikle toplumsal karar alma süreçleri, tarihi müzakereler ve yurttaşlık eğitimi bağlamında etkileşimli grup çalışmaları sosyal bilgiler derslerinde yaratıcı dramanın kullanımını güçlendirebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-31.
- Adıgüzel, H. Ö. (2013). Türk eğitim sisteminde yaratıcı dramanın mevcut durumu ve gelişimi. *Journal of Education and Future*, 1(3), 97-104.
- Adıgüzel, M. (2006). *Yaratıcı drama ve uygulama alanları*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Adıgüzel, Ö. (2022). *Eğitimde yaratıcı drama* (8. baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Akhan, N.E. & Kaymak, B. (2020). Ben sosyal bilgiler öğretmeni olsaydım... : Ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 264-277
- Akyol, F. K., & Dalbudak Pekdemir, N. (2016). Yaratıcı drama eğitiminin bileşenleri: Lider, katılımcılar, araç gereç ve ortam. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3058-3072. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i2.3975>
- Anderson, L. (2015). *Materials in creative drama: Enhancing engagement through tactile experiences*. Drama Education Press.
- Ariel, B. (2007). *The integration of creative drama into science teaching* [Doctoral dissertation, Kansas State University].
- Aydın, M., & Çalışkan, H. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının "drama" kavramına ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(1), 23-35.
- Banihashemi, S. A. (2022). The effectiveness of creative drama on mental health and self-esteem in aggressive gifted students. *Archives of Hygiene Sciences*, 11(1), 45-52.
- Bolton, G. (2000). *Drama as education: An argument for placing drama at the heart of the curriculum*. Longman.
- Brown, T. (2019). *Children's participation in creative drama: Social and emotional impacts*. London: Routledge.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches)* (4th Ed.). (Trans. Edt.: Mesut Bütün and Selçuk Beşir Demir). Siyasal.
- Çoban, A. & Çeçen, M. A. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının drama uygulamalarına ilişkin algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 334-353.
- Davis, R. (2021). The role of the leader in creative drama: Facilitating transformative learning. *Journal of Drama Education*, 34(2), 145-158.
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, 13(3), 313-321.
- Edwards, R., & Skinner, J. (2009). *Interviewing in research and practice: A guide for students*. SAGE Publications.
- Finlay Johnson, F. (1913). *The creative drama: A study in the educational value of drama in education*. Educational Publishing.
- Fleming, M. (2017). *Drama and learning: A practical guide*. Sage Publications.
- Gallo, L. (1999). *The social interaction of drama: A study of communication in the creative arts*. Theatre Arts Press.
- Gündoğan, A., & Ergenekon, E. (2019). "Drama Hayattır" bir metafor analizi çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1777-1786.
- Harrison, A. G., & Treagust, D. F. (2006). Teaching and learning with analogies: Friend or foe? In P. J. Aubusson, A. G. Harrison, & S. M. Ritchie (Eds.), *Metaphor and analogy in science education* (pp. 11–24). Springer. https://doi.org/10.1007/1-4020-3830-5_2
- Heathcote, D. (1984). *Drama and learning: A practical approach to drama in education*. Routledge.
- Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to teaching drama*. Heinemann.
- Johnson, D. (2020). *Creative drama and its role in education*. Wiley-Blackwell.
- Johnson, D., & O'Neill, C. (2006). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Pearson Education.
- Johnson, F. (1913). *The role of music in creative drama*. University Press.
- Johnson, P. (2020). The importance of space in creative drama activities. *Drama Research Journal*, 28(3), 210-225.
- Jones, L. (2006). *Creative drama in the classroom*. Allyn & Bacon.
- Kalyon, D. Ş., & Aksoy, P. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının "drama" kavramına ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(2), 110-126.
- Karaçam, S., & Aydın, F. (2014). Ortaokul öğrencilerinin teknoloji kavramına ilişkin algılarının metafor analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2), 545-572.
- Karadağ, E. & Çalışkan, N. (2014). *Eğitimde drama: teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Anı Yayıncılık.
- Kefeli, H., & Başar, M. (2020). Drama hayattır: Bir metafor analizi çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2381-2392. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.585655>
- Kellogg, D. (2009). *Creative drama in education*. Pearson.
- Köksal Akyol, F., & Dalbudak Pekdemir, N. (2016). Yaratıcı drama çalışmalarının planlanması: Öğrenme deneyimlerini şekillendiren unsurlar. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3102-3118. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i2.3981>

- Kömür, B., & Öztürk, S. (2013). Slade'in yaratıcı drama süreci. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 226-239.
- Küpper, J. (2010). Drama and learning: The pedagogical possibilities of the drama process. *Drama Education Journal*, 15(4), 36-42.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2008). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Leavy, A. M., McSorley, F. A., & Boté, L. A. (2007). An examination of what metaphor construction reveals about the evolution of preservice teachers' beliefs about teaching and learning. *Teaching And Teacher Education*, 23(7), 1217-1233.
- Levy, F., & Bell, S. (2005). Drama as a pedagogical tool: Exploring its impact on student learning and engagement. *International Journal of Education and Drama*, 11(3), 204-213.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage Publications.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma/ desen ve uygulama için bir rehber*. (3.baskı). (Çev. Edt. Selahattin Turan). Nobel
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book* (2nd ed.). Sage.
- Miller, K. (2017). Planning for success in creative drama: Strategies for educators. *Educational Theatre Journal*, 45(1), 89-102.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7.sınıflar). Ankara.
- Morgan G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* (Çeviren, G. Bulut). BZD Yayıncılık.
- Neelands, J., & Goode, T. (2015). *Structuring drama work*. Cambridge University Press.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (2014). *Drama structures: A practical handbook for teachers*. Routledge.
- Ong, K. J., Chou, Y. C., Yang, D. Y. & Lin, C. C. (2020). Creative drama in science education: The effects on situational interest, career interest, and science-related attitudes of science major sandnon-science majors. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(4), 1-18.
- Onur Sezer, G. & Bağçeli Kahraman, P. (2021). Temel öğretim öğretmen adaylarının dramaya ilişkin metaforları. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (230), 509-533.
- Osmond, C. R. (2007). *Drama education and the body: I am therefore I think*. In L. Bresler (Ed.). International handbook of research in artseducation (pp. 1109–1118). Springer.
- Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocuklar için eğitici drama uygulamaları*. Morpa
- Önder, A. (2006). Eğitici dramada rol oynamanın eğitim açısından önemi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 133143
- Önder, A. (2012). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama* (9. baskı). Nobel Yayıncılık.
- İşyar, Ö. Ö. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlik algıları ve drama kavramına yönelik metaforları ile görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 454765) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi].
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Prendiville, P., & Tilden, S. (2017). The role of materials in drama education: From props to props for learning. *Drama Pedagogy Journal*, 11(3), 44-51.
- Robinson, K. (2014). *Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education*. Viking.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Slade, P. (1969). *Creative drama: A developmental approach*. McGraw-Hill.
- Slade, P. (1976). *The nature of creative drama*. Macmillan.
- Smith, J. (2018). *Play and imagination in creative drama practices*. Boston: Creative Learning Press.
- Smith, P. (2018). *Imagination and creativity in children's drama*. Routledge.
- Szecs, T. (2012). *Teaching strategies: Creative drama in preschool curriculum: Teaching strategies implemented in Hungary*. Childhood Education: Routledge
- Taylor, E. (2016). Creating supportive environments for creative drama. *Educational Studies*, 32(4), 302-319.
- Taylor, R. (2016). *Creative drama and its impact on learning and development*. Routledge.
- Thibodeau, P. H., Matlock, T., & Flusberg, S. J. (2019). The role of metaphor in communication and thought. *Language and Linguistics Compass*, 13(5).
- Toivanena, T., Komulainen, K. & Ruismäki, H. (2011). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 60- 69.
- Tuzcuoğlu, S. ve Adıgüzel, Ö. (2020). Eğitmen, konu, grup, mekân bağlamında yaratıcı drama ve forum tiyatrosu. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(1), 103-130
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Ward, M. (1957). Creative drama and its role in developing democratic citizens. *Journal of Creative Education*, 4(2), 59-67.
- Ward, W. (1957). *Playmaking with children from kindergarten through junior high school*. New York: Appleton-Century-Crofts Inc

- Williams, M. C. (2000). *Encouraging creativity in university education by using metaphors and rich pictures*. In *Proceedings of the third biennial communication skills in university education (CSUE) Conference*, Edith Cowan University, Western Australia, 1-6.
- Wilson, H. (2018). Group dynamics in creative drama education. *International Drama Education Review*, 12(3), 165-180.
- Wilson, L. (2018). *The role of group dynamics in creative drama processes*. Sage Publications.
- Yarar Kaptan, S. & Oğuz Namdar, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama ve değerlere ilişkin metaforik algıları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 1(1), 1-15.
- Yeşilyurt, E. (2020). Öğretmenin pusulası: Genel öğretim ilkeleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 24(83), 263-288.
- Yıldırım F., & Acarlıoğlu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(1), 86-103.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G., & Çelik, Ö. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının drama uygulamalarına ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 495-515.
- Yılmaz, M., Korkmaz, Ö. & Kurt, M. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı dramaya dönük metaforik algıları. *Turkish Studies - Education*, 18(2), 767-788.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı*. Yükseköğretim Kurulu. <https://www.yok.gov.tr>

Extended Abstract

Introduction

Creative drama is defined as the activating of a specific purpose, event or idea based on an individual's own life through techniques such as role playing and improvisation, using the stages of warm-up, role-play and evaluation (Adıgüzel, 2022). In creative drama, the aim of the warm-up, also known as the preparation stage, is to attract the participant's attention to the subject, preferably through active activities. In the actuation stage, a situation or event given by the leader (teacher) is dramatized. The evaluation stage includes evaluations regarding the emotions felt by the participant while dramatizing the acted activities (Gündoğan & Ergenekon, 2019). The evaluation stage is important in terms of talking about what happened during the drama, making sense of what was experienced, storing, coding and transferring it to new situations (Önder, 2003). Due to the nature of drama, in addition to these three stages (warm-up, role-play, evaluation); The leader (teacher), material, child, subject, game, environment, teaching and techniques used are also among the important components (elements) of drama. Each element has an important place in the success of drama practice. For example, in drama, the teacher, the leader, has an important place as the person who helps the process progress in line with the determined goal (Karadağ and Çalışkan, 2014). On the other hand, the place is also an important element in drama, and the teacher who directs the lesson in accordance with the materials, accessories and content of the lesson ensures that the process is supported by games. At this point, it is also possible to say that the use of games in drama is an effective learning tool. Because drama is a "playful" process. (Adıgüzel, 2013; Fleming, 2017; Onur Sezer and Bağçeli Kahraman, 2021). The fact that drama is game-based and process-oriented has caused it to be actively preferred in education (Fleming, 2017). Therefore, it can be said that the basis of drama is game and gamification. Among the undergraduate courses in social studies education, creative drama course is included in the undergraduate curriculum under the categories of professional knowledge elective courses and field education elective courses under the names of "Drama in Education" and "Drama in Social Studies Education" courses. With the drama course in education, the basic concepts of creative drama are addressed, and the elements and dimensions of creative drama are emphasized. At the same time, the relationship between social events and drama is addressed, the application steps are emphasized, and the preparation and implementation of lesson plans for creative drama are emphasized. It is thought that creative drama will contribute to social and individual development with this course. In the drama course in social studies education, which is another elective course and has a direct connection with the field, concepts such as educational drama, creative drama, socio drama are emphasized, and the relationship between drama and play is emphasized. With this course, where drama applications in education are addressed, the stages of drama application and the development and implementation of drama examples in social studies education are emphasized. (Yükseköğretim Kurulu, 2018). When people use metaphors, they reflect their past knowledge, experience and preferences by making comparisons. Thus, they make these analogies compatible with their personal and social environments (Harrison & Treagust, 2006). In addition, metaphors express a cultural reflection of individuals. Because experiences are part of a cultural acquisition (Lakoff & Johnson, 2008). For this reason, in educational research, it is an effective way to concretize abstract situations and to express difficult-to-understand subjects in a concrete way, and to determine the individual's perceptions of the subject and concept through metaphors (Karaçam & Aydın, 2014). In this context, this study aims to reveal the perceptions of teacher candidates studying in the social studies teaching department regarding creative drama and its elements through metaphors.

Method

In this study, phenomenology, one of the qualitative research designs, was used to examine the metaphors of social studies teacher candidates who took drama as an elective course, regarding creative drama and its elements. Phenomenology reflects the descriptions of the essence of the experiences of participants who experience a phenomenon on a certain subject (Creswell, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2013) and aims to reveal the universal meaning of the experience (Van Manen, 2016). Purposeful criterion sampling was used in determining the study group. Criterion sampling refers to the criteria that are prepared according to a set of criteria determined by the researcher in accordance with the purpose of the study and represent the research group (Marshall & Rossman, 2014). Merriam (2018) states that the determined criteria are important in terms of allowing rich information to be obtained for the research. The reason for using purposeful criterion sampling in the study is that there is a limitation in defining the universe and the context cannot be interpreted with random sampling (Miles and Huberman, 1994). In this study, it was required that there were teacher candidates studying in the social studies teaching department and taking drama as an elective course. A total of 40 teacher candidates, 20 of whom were in the second year and 20 of whom were in the fourth year (23 female, 17 male), studying in the social studies teaching department participated in the study. After the collected data were examined, a

focus group interview was conducted for both the metaphors that needed to be detailed and to reach in-depth information regarding the specified metaphors. The data collected in this study was analyzed with content analysis in order to express the important parts of the repeated data through themes and to ensure that the data was presented and interpreted more clearly.

Results and Discussion, Conclusion

When the responses of the prospective teachers are examined, the concept of drama consists of the subthemes of life, fun, competence, concretization and discovery. In line with the responses given, it was determined that the views of the prospective teachers who took drama as an elective course were positive about drama and its components; drama and its components were evaluated as necessary and needed. Although various metaphors were used for each element, in general, the concept of teacher, which is one of the components of drama, is evaluated as guiding and skilled; the concept of child is evaluated as a reflection of an expression. On the other hand, in the study where the material is also seen as necessary in drama, it is seen that planning is facilitating and the game is evaluated as educating. While the environment in drama is the expression and description of the place, the groups established in drama are evaluated as necessary and educating for drama. In general, it can be said that the views of the prospective social studies teachers about drama and its elements are expressed with positive and positive metaphors, and accordingly, their views and perspectives are positive. When the study of Yılmaz, Korkmaz and Kurt (2023) is examined, the fact that drama was expressed with similar metaphors such as life, game, theater, freedom in the metaphor study conducted with primary school students is similar to the findings of the study. When the metaphors of classroom teachers towards drama were examined in the study conducted by Yazar Kaptan and Oğuz Namdar (2021), it was seen that teachers expressed drama with metaphors such as freedom, life, game, similar to the findings of the study. In the metaphor study conducted by Gündoğan and Ergenekon (2019) with associate degree students in child development, the use of metaphors such as life, game, theater, animation by associate degree students is also in line with the findings of the study. As Tuzcuoğlu and Adigüzel (2020) stated, since creative drama includes activities carried out with collective participation, it is very important for the success of the process and moreover, it directly expresses the creative drama process itself. It can be said that the perspectives of the participants towards the drama and the elements used in drama are positive and support the integrity of drama. In this context, it is important to continue to support the use of drama in social studies education. On the other hand, it is suggested that interviews with teacher candidates who do not choose drama as an elective course in universities where drama is taught as an elective course will be conducted and the perspectives of teacher candidates who are distant from drama will be revealed by using metaphors. In this context, a comparison of the metaphors of teacher candidates who choose drama as an elective course and those who do not should be made and improvements should be made in drama practices in line with the opinions of teacher candidates who do not choose drama as an elective course. In addition, applications that aim to recreate social events, historical events or to provide citizenship awareness can support teacher candidates to establish stronger connections between creative drama and social studies education. Activities specific to social studies courses can be developed, such as recreating historical figures, using maps interactively, and making controversial dramas on citizenship issues. Applications can be developed on how teaching tools such as maps, historical documents, visual materials and concrete objects can be made more effective with creative drama. In social studies courses, applications such as historical puzzles, dramatization of ethical discussions on citizenship issues and geography-based exploration scenarios can be developed. Interactive group studies in the context of social decision-making processes, historical negotiations and citizenship education are also suggested within the scope of this study, considering that they can strengthen the use of creative drama in social studies courses.