Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant Izzet Baysal University Journal of Faculty of Education

*2026, 26(2), 916 –933. https://dx.doi.org/*10.17240/aibuefd.2026..- 1824235

Rethinking Classroom Management: Examining the Relationship Between Creative Drama and Student Motivation*

Sınıf Yönetimini Yeniden Düşünmek: Yaratıcı Drama ve Öğrenci Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Ümit DİLEKÇİ

Geliş Tarihi (*Received*): 15.11.2025 **Kabul Tarihi (*Accepted*):** 16.05.2026 **Yayın Tarihi (*Published*):** 30.06.2026

Abstract: This study examined the relationship between creative drama and student motivation. The participants consisted of fourth-grade students enrolled in public primary schools in Batman during the 2025-2026 academic year. The research was designed based on a mixed-methods approach, with an explanatory sequential design selected from among the mixed-methods research designs. In this context, the quantitative phase of the study was conducted using a quasi-experimental design with a pretest–posttest control group model. The qualitative phase, on the other hand, employed a case study design to examine in depth the significant differences identified in the quantitative analysis. Consistent with the structure of the explanatory sequential design, two different sampling methods were utilized: purposive sampling for the quantitative phase and typical case sampling for the qualitative phase. Two distinct data collection instruments were employed. In the quantitative phase, the "Motivation in Education Scale," adapted into Turkish by Kara (2017), was used. For the qualitative phase, *a semi-structured student interview form* developed by the researcher was employed. The implementation process lasted eight weeks. In the first week, pretests were administered to both the experimental and control groups. In the second week, students were informed about the purpose of the study and the implementation process. During the third, fourth, fifth, and sixth weeks, creative drama activities were conducted with the students in the experimental group in a classroom setting. In the seventh week, posttests were administered to both groups. In the eighth week, the perceptions of students in the experimental group, selected through typical case sampling, were collected using a semi-structured student interview form. Quantitative data were analysed using SPSS software. To determine significant differences between the pretest and posttest scores of the students in the experimental and control groups, independent-samples *t*-tests were conducted. The results of the quantitative analysis indicated that the motivation scores of the experimental group increased significantly following the creative drama interventions and that this increase was statistically significant. The control group also exhibited a slight increase in motivation scores without any creative drama interventions, which was statistically significant, albeit of very small size. Notably, although the control group's pretest mean was higher than that of the experimental group, the experimental group surpassed the control group in the posttest following the creative drama interventions. In the qualitative phase, data obtained through semi-structured interviews were analysed using descriptive analysis, and students' views were presented. The findings were discussed in light of the literature, and practical recommendations were offered to practitioners, policymakers, and researchers.

Keywords: Classroom Management, Creative Drama, Student Motivation, Mixed Method

&

Öz: Bu araştırmada yaratıcı drama ile öğrenci motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 2025-2026 eğitim ve öğretim yılında Batman ilinde resmî ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırma karma yöntem yaklaşımı temelinde yapılandırılmıştır. Araştırmada karma yöntem desenleri arasında yer alan açımlayıcı sıralı desen tercih edilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın nicel aşaması, yarı deneysel tasarım temelinde yürütülmüş olup yarı deneysel tasarımda ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel aşaması ise nicel analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların derinlemesine incelenmesi amacıyla durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Açımlayıcı sıralı desenin yapısına uygun olarak araştırmada iki farklı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda nicel bölümdeki katılımcılar amaçlı örneklemle; nitel bölümdeki katılımcılar ise tipik durum örneklemesiyle belirlenmiştir. Araştırmada iki farklı veri toplama aracından yararlanılmıştır. Nicel veri toplama sürecinde Kara (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "*Eğitimde Motivasyon Ölçeği*" kullanılmıştır. Nitel veri toplama sürecinde ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan "*Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu*" kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci 8 hafta sürmüştür. Bu kapsamda birinci haftada deney ve kontrol grubundaki katılımcılara ön testler uygulanmıştır. İkinci haftada öğrencilere araştırmanın amacı ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Üç, dört, beş ve altıncı haftalarda deney grubundaki öğrencilerle sınıf ortamında yaratıcı drama etkinlikleri yapılmıştır. Yedinci haftada deney ve kontrol grubundaki katılımcılara son testler uygulanmıştır. Sekizinci haftada deney grubunda bulunan ve tipik durum örneklemesi ile seçilen öğrencilerin süreç hakkındaki görüşleri yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde elde edilen veriler SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki anlamlı farklılıkların belirlenmesinde gruplar arası karşılaştırmalar için *t*-testi kullanılmıştır. Nicel analiz sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin motivasyon puanları, yaratıcı drama uygulamaları sonrasında önemli bir artış göstermiş olup bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır. Kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon puanları, herhangi bir yaratıcı drama uygulaması yapılmadan kısmi bir artış göstermiş olup bu kısmi fark da anlamlı bulunmuştur. Ancak kontrol grubundaki artışın büyüklüğü çok düşüktür. Ön testte kontrol grubunun ortalaması deney grubundan daha yüksek olmasına rağmen yaratıcı drama uygulamalarından sonra deney grubunun ortalamasının kontrol grubunu geçtiği görülmektedir. Araştırmanın nitel bölümünde, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş, öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, alanyazın temelinde tartışılmış ve uygulayıcılara, politika yapıcılara, araştırmacılara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Yaratıcı Drama, Öğrenci Motivasyonu, Karma Yöntem

Doç. Dr. Ümit Dilekçi, Batman Üniversitesi, dilekciumit@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-6205-1247

*XII. Yıldız Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

*Batman Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir (Proje No: [BTÜBAP-2025-SBF-01]).

Atıf/Cite as: Dilekçi, Ü. (2026). Rethinking classroom management: examining the relationship between creative drama and student motivation. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 916-933. DOI: 10.17240/aibuefd.2026..-1824235.

İntihal-Plagiarism/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuelt

Copyright © Published by Bolu Abant Izzet Baysal University– Bolu

1. INTRODUCTION

Classroom management is a pedagogical skill that plays a pivotal role in enabling teachers to generate effective learning environments (Evertson & Weinstein, 2013; Yakut Yön & Dilekçi, 2026). As a key component of effective learning, classroom management extends beyond the mere enforcement of rules; it encompasses a multi-dimensional process that involves guiding students toward learning, structuring learning experiences, and maintaining a positive classroom climate (Wang et al., 2015). Accordingly, effective classroom management can be regarded as a fundamental factor that directly influences students' academic achievement as well as their social and emotional development (Simonsen et al., 2008). Research also indicates that successful classroom management has significant effects on student motivation, classroom engagement, and self-regulation skills (Skinner & Pitzer, 2012). In this respect, classroom management is not only a regulatory element of the instructional process but also a strategic component of educational systems that promotes students' holistic development and directly determines the quality of learning settings.

Teachers' classroom management competencies are not confined to technical skills and are closely intertwined with relational and affective abilities (Kavrayıcı, 2020; Ökmen & Karadaş, 2025). Allen et al. (2013) emphasize that teachers' constructive relationships with students play a critical role in ensuring classroom order and fostering students' active engagement in learning. In addition, teachers' high self-efficacy perceptions regarding classroom behaviour management strategies emerge as a crucial factor influencing both student achievement and teachers' levels of professional burnout (Zee & Koomen, 2016). Along with contemporary technological advancements, the scope of classroom management has also undergone a significant transformation. Notably in virtual and hybrid learning environments, classroom management is no longer confined to the physical space; instead, it has evolved into a dynamic construct redefined through dimensions of time, tools, and modes of communication. In this regard, developing teachers' digital classroom management skills is critical in terms of ensuring effective adaptation to modern instructional contexts (Dilekçi et al., 2021; Kavrayıcı, 2021). Moreover, it is worth noting that classroom management approaches cannot be separated from their cultural context. Management practices that are responsive to students' sociocultural characteristics promotes fairness and inclusivity and fosters a positive classroom climate, thereby substantially enhancing learning processes (OECD, 2021). Consequently, contemporary conceptions of classroom management necessitate a holistic, student-centred, inclusive, and technology-integrated approach taking learners' psychological needs into account. Within this framework, the role of the teacher is redefined—not merely as a maintainer of order, but as a facilitator of learning, a guide, and an empowering leader.

1.1. Creative Drama

Defined as the dramatization of a purpose, idea, or event through techniques such as improvisation and role-playing based on participants' own experiences, the creative drama method (Adıgüzel, 2022) has become an integral part of contemporary educational processes (Erdoğan et al., 2018; Kadan, 2021; Ormanci & Özcan, 2014; Zengin & Ulaş, 2021). Beyond its contribution to cognitive development, creative drama stands out as a holistic learning approach that supports students' social and emotional learning processes (Özbey & Sarıkaya, 2019). By offering learners opportunities to think, feel, and express

themselves, this method significantly improves the development of communication skills and empathy (O'Toole & Dunn, 2002; San, 1990). The use of creative drama in instructional settings is expected to be effective in enhancing student engagement, supporting intrinsic motivation, and fostering long-term learning retention (Heathcote & Bolton, 1995). Indeed, in a study conducted by Yılmaz et al. (2023), teachers identified their primary purposes for using the creative drama method as supporting students' academic development, promoting motivation, and facilitating social and psychological growth. In the same study, teachers' views on the advantages of the creative drama method were categorized into three main domains: instruction, communication and social interaction, and personal development (Yılmaz et al., 2023). Therefore, it can be asserted that creative drama forms a strong basis for permanent learning by enhancing students' cognitive, affective, and social development in addition to strengthening their intrinsic motivation toward the learning process.

1.2. Student Motivation

Student motivation is a multi-layered concept shaped by the interaction of internal and external factors that determine an individual's willingness to actively engage in the learning process (Schunk et al., 2014). It lies at the core not only of cognitive development but also of affective and social learning processes. Such dynamics as the classroom environment, teachers' attitudes, and the instructional methods influence this motivational structure directly (Wentzel & Miele, 2016). Accordingly, students' motivation toward learning can be said to depend both on their individual characteristics and on the social and pedagogical contexts in which they are situated (Eccles & Wigfield, 2002). In interaction-based classroom settings, students tend to exhibit stronger attitudes toward academic goals and higher levels of intrinsic desire to learn (Wentzel & Miele, 2016). Engaging students in meaningful, stimulating, and hands-on learning activities enhances their expectations of success and promotes more active participation in the learning process (Pintrich, 2003). In this context, creative, student-centred, and participatory instructional approaches are reported to have the potential to support both the affective and behavioural dimensions of student development (Turner & Patrick, 2004). In particular, the use of methods that promote collaboration, encourage social interaction, and enable students to attribute personal meaning to their learning experiences is expected to foster more positive attitudes toward learning (Ryan & Deci, 2000a). Accordingly, enhancing student motivation in the learning process fundamentally relies on instructional approaches that nurture learners' emotional engagement, self-efficacy perceptions, and intrinsic curiosity toward learning. In fact, such holistic learning settings that support student motivation not only strengthen academic achievement but also promote permanent learning and the development of self-regulation skills.

1.3. The Effect of Creative Drama on Student Motivation

The drama method is deemed as an effective pedagogical tool in education (Heathcote & Bolton, 1995). As a powerful instructional approach, drama fosters students' social skills, emotional intelligence, and academic achievement by encouraging active participation and making the learning process more meaningful and permanent (Bolton, 1984). The literature indicates that educational practices based on drama significantly enhance fundamental social and personal competencies such as empathy, collaboration, problem-solving, and self-confidence (Neelands & Goode, 2015; O'Neill, 1995). Students simulate real-life situations and develop the ability to approach these situations from multiple perspectives through drama activities. Thus, they advance not only cognitively but also affectively and psychomotorically (Karatay & Koçyiğit, 2020). The drama method thus emerges as an especially effective strategy to increase motivation within classroom contexts (Heathcote & Wagner, 1990). In light of the related literature, it has been revealed that the drama method has a positive impact on students' reading motivation (Erdoğan et al., 2018), enhances their motivation toward English language learning (Kadan, 2021), and effectively improves student attitudes and motivation in science and technology education (Ormanci & Özcan, 2014). Moreover, it has been shown that implementing social studies lessons through drama positively affects students' attitudes toward the subject (Zengin & Ulaş, 2021). Likewise, Özbey and Sarıkaya (2019) found that the drama method has a strong and positive effect on academic

achievement, knowledge retention, motivation, and social skills. These findings clearly demonstrate that the drama method extends beyond cognitive learning outcomes, reinforcing students' intrinsic motivation, emotional engagement, and positive attitudes toward the learning process. Therefore, creative drama can be regarded as a significant pedagogical tool for establishing learner-centred, motivation-based, and holistic learning settings.

1.4. Aim of the Study

Nowadays, educational institutions predominantly implement academically oriented programs (OECD, 2020). In these institutions, most courses are still delivered through conventional and repetitive methods and techniques. However, such an approach can at times thwart students' ability to fully express themselves (Cuban, 2013; OECD, 2018). Therefore, the use of student-centred methods and techniques in classroom instruction is considered highly important in the context of effective classroom management (Evertson & Weinstein, 2013). In light of preceding information, field observations indicate that instructional methods tailored to students' age and developmental levels—those that are engaging, curiosity-driven, and motivating—are not being employed sufficiently. The fact that lessons are predominantly teacher-centred and focused mainly on the cognitive dimension may negatively affect students' motivation toward school and learning (Brophy, 2010). In this regard, based on previous studies (Heathcote & Wagner, 1990; Erdoğan et al., 2018; Kadan, 2021; Ormanci & Özcan, 2014; Özbey & Sarıkaya, 2019), it is expected that creative drama which is defined as the enactment of a goal, idea, or event through improvisation, role-playing, and similar techniques based on students' own experiences may enhance students' motivation. This positive development is also anticipated to strengthen classroom management processes. Accordingly, the current study seeks to answer the following question: *"How does the creative drama method influence students' in-class motivation?"*

2. METHOD

2.1. Research Design

The present study was structured based on a mixed-methods approach. Mixed-methods research is a design that integrates quantitative and qualitative data collection processes to address a research problem in a more comprehensive and multi-dimensional manner (Creswell & Plano Clark, 2024). The fundamental rationale of the mixed-methods approach lies in its ability to combine statistical trends derived from quantitative data with individual experiences and narratives revealed through qualitative data, thereby enabling a more holistic analysis of the research problem. This approach provides a richer and deeper understanding compared to the use of either quantitative or qualitative methods alone (Creswell, 2021). By bringing together quantitative data collected through closed-ended questions and qualitative insights obtained from open-ended questions, mixed-methods research provides a broader and more nuanced perspective on the research topic. Consequently, the research findings become more robust since the qualitative data provide in-depth explanations that enrich and contextualize the quantitative results (Tashakkori & Teddlie, 2010). Among the various designs within the mixed-methods paradigm, the present study adopted an explanatory sequential design. The primary purpose of this design is to first collect and analyse quantitative data, followed by a qualitative phase conducted to obtain a deeper understanding and interpretation of the quantitative findings (Creswell, 2021). The schematic representation of the research model is presented in Figure 1.

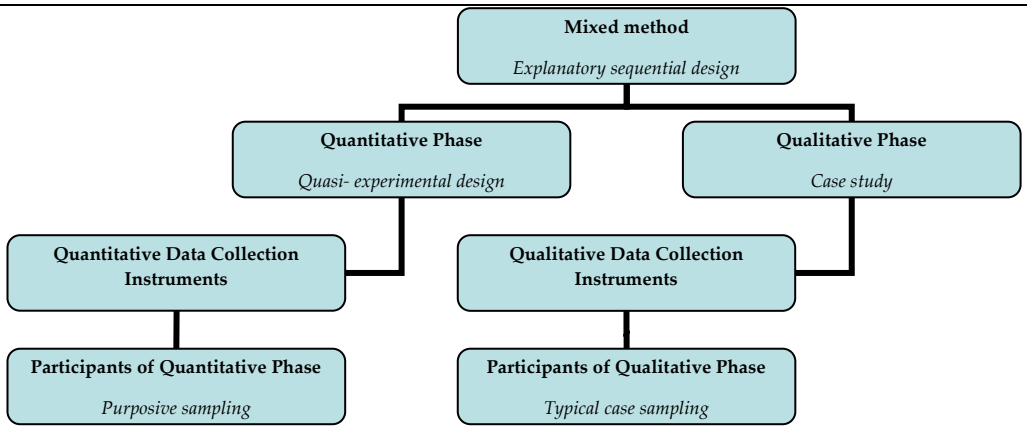


Figure 1. *Schematic representation of the research model*

2.1.1. Quantitative Phase: The quantitative phase of the research was conducted based on a quasi-experimental design. Specifically, a pretest–posttest control group design was employed. Quasi-experimental designs are quantitative research methods utilized in situations where experimental control is not feasible. In such designs, participants cannot be randomly assigned to experimental and control groups; however, comparisons between these groups are still made to examine the effects of the intervention (Büyüköztürk, 2024; Creswell, 2021).

Tablo 1.
Pretest – posttest control group quasi- experimental design

Group	Pretest	Procedure	Posttest
Experimental group	A_1	X_1	A_2
Control group	B_1	X_2	B_2

A_1: Pretest score of experimental group

B_1: Pretest score of control group

X_1: The lessons conducted through creative drama activities designed

X_2: The lessons proceeded based on the regular curriculum

A_2: Posttest score of experimental group

B_2: Posttest score of control group

2.1.2. Qualitative Phase: The qualitative phase of the study was conducted within the framework of a case study design, aiming to elaborate the significant differences revealed by the quantitative analysis. The case study design is a widely used qualitative research approach that enables the comprehensive and detailed examination of a phenomenon within its natural context (Yıldırım & Şimşek, 2021). In this phase, data were collected from students through semi-structured interviews developed by the researchers in alignment with the research purpose and the content of the measurement tools.

2.2. Participants

The participants of the study consist of 4th grade students enrolled in a primary school in the province of Batman in 2025-2026 academic year.

***2.2.1. Quantitative Phase*:** Participants in this phase were selected through purposive sampling which is a strategy based on conscious and intentional selection of participants (Creswell, 2021; Patton, 2018). This method involves the deliberate selection of individuals or groups who own specific characteristics relevant to the research problem. The primary goal of this approach is to identify individuals or cases that

can provide rich, detailed, and informative data about the phenomenon being studied, thereby enhancing the credibility and validity of the research (Yıldırım & Şimşek, 2021). In the quantitative phase, the experimental group consisted of 35 students although the control group included 30 students.

***2.2.2. Qualitative Phase*:** Participants in the qualitative phase were selected using typical case sampling. Typical case sampling is one of the purposive sampling techniques in which individuals or cases that represent average or typical characteristics of the population being studied are deliberately chosen (Patton, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2021). The qualitative phase of the study included six students selected from the experimental group.

2.3. Data Collection Process

In order to collect the data within the scope of the study, permission was first obtained from Kara (2017), the author of the scale. Subsequently, official approval was secured from the Batman Provincial Directorate of National Education (dated March 28, 2025; document no. MEB.TT.2025.021983) and from the Ethics Committee of Batman University (dated April 17, 2025; decision no. 2025/04-28). The data collection process was conducted face-to-face in Batman province between September 25, 2025, and November 20, 2025.

2.4. Data Collection Tools

In the study, two instruments were utilized: the "*Echelle de Motivation en Education Scale (The Academic Motivation Scale)"* and the *"Semi-Structured Student Interview Form."* This section provides detailed information regarding these instruments.

2.4.1. Quantitative Data Collection Instrument*:* In the quantitative data collection phase, the "*Echelle de Motivation en Education Scale (The Academic Motivation Scale)*", adapted into Turkish by Kara (2017), was used in this phase. The scale consists of 12 items structured under four factors: identified regulation (3 items), amotivation (3 items), introjected regulation (3 items), and intrinsic regulation (3 items). It is a five-point Likert-type scale, with response options ranging from (1) does not correspond at all (5) corresponds exactly. In Kara's (2017) adaptation study, the scale demonstrated strong psychometric properties, with a Cronbach's Alpha reliability coefficient of α = .84, a Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value of 0.85, and a Bartlett's test of sphericity value of 2899.589, indicating the suitability of the data for factor analysis.

***2.4.2. Qualitative Data Collection Instrument*:** In order to conduct a more in-depth analysis of the quantitative findings, a qualitative data collection instrument was also utilized in the study. Within this framework, interviews were conducted to gather students' experiences and perspectives. The interview form was developed by the researcher, taking into account the relevant dimensions and items of the quantitative measurement tool. During the development process of the form, open-ended questions were first administered to students who were not included in the qualitative study group. Feedback was then obtained from field experts, and the form underwent linguistic revision by Turkish language specialists. The final version of the student interview form was used to collect the qualitative data for the study.

2.5. Procedure

The implementation process lasted a total of eight weeks, and the stages of this process are presented below:

- ***Week 1:*** Pre-tests were administered to participants in both the experimental and control groups.

- ***Week 2:*** Students were informed about the purpose of the study and the details of the implementation process.

•***Week 3:*** The first drama activity was conducted. The activity, titled "Getting to Know Drama" and themed "The World of Play," aimed to help students become familiar with the drama method. In this regard, activities based on play and improvisation techniques were implemented to help students recognize the relationship between drama and play, participate actively in games, and increase their enthusiasm for playing. Thus, students had the opportunity to adapt to the drama process and develop an understanding of its dynamics.

•***Week 4:*** The second drama activity was implemented. The activity, titled "The Dream Child" and themed "Communication and Social Relationships," aimed to enhance students' conscious awareness, develop their social skills, and foster an understanding of the importance of the concept of responsibility.

•***Week 5:*** The third drama activity was conducted. Entitled "Gülizar's Struggle" and themed "Recognizing My Emotions," this activity aimed to help students identify, regulate, and manage their emotions, cope with negative feelings, demonstrate perseverance, and adopt a growth mindset.

•***Week 6:*** The fourth and final drama activity was implemented. Entitled "The Sound of Celebration" and themed "Our Traditions," this activity aimed to help students comprehend the importance of emotions in human life, cope with negative feelings, persevere in the face of challenges, appreciate the value of effort and perseverance for success, and maintain determination in their endeavours.

•***Week 7:*** The post-test was administered to the participants in both the experimental and control groups.

•***Week 8:*** The students' opinions in the experimental group, selected through typical case sampling, regarding the process were collected using a semi-structured interview form.

** The creative drama activities were obtained with the necessary permissions from a researcher pursuing a doctoral degree in Turkish Education and conducting studies in the field of creative drama. These creative drama sessions were carried out each week on the same day and at the same time under the supervision of the classroom teacher.*

2.6. Data analysis procedures

***2.6.1. Quantitative Phase*:** The quantitative data obtained in the study were analysed using the SPSS software. In order to determine whether there were significant differences between the pre-test and post-test scores, an independent samples t-test was conducted for comparisons between groups. The significance level was determined as .05.

***2.6.2. Qualitative Phase*:** In the qualitative phase of the study, the data obtained through semi-structured interviews were analysed using descriptive analysis. During the descriptive analysis process, participants' views were presented with direct quotations, thereby supporting the quantitative findings. To ensure the validity and reliability of the qualitative data, Cohen's Kappa analysis—a statistical method used to assess the level of agreement between two raters—was conducted, yielding a coefficient of 0.87. This score indicates a high level of inter-rater agreement, confirming the credibility and reliability of the research findings (Cohen, 1960).

2.7. Ethical approval

In this study, all rules stated to be followed within the scope of the "*Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive*" were followed. None of the actions specified under the title of "*Actions Violating Scientific Research and Publication Ethics*", which is the second part of the directive, have not been carried out.

Ethics committee approval information

Ethical committee: Ethics Committee of Batman University

Data of ethical approval: 17.04.2025

Number of ethical approval: 2025/04-28

3. FINDINGS

The quantitative data obtained in the study were analysed. In order to determine significant differences between pre-test and post-test scores, *t-test* was conducted for between-group comparisons.

Table 2.

Pre-test and post-test motivation scores of the experimental and control groups

Academic Motivation Scale	**Experimental Group (*n*=35)**		**Control Group (*n*=30)**	
	$\bar{x}$	**S.D**	$\bar{x}$	**S.D**
Pretest	36,25	3,91	39,60	6,32
Posttest	41,02	3,16	40,33	6,03
Test Scores *t* & *p*	*t*: -11,692; *p*: .00		*t*: -4,173; *p*: .00	

Table 2 reveals a significant increase in the motivation scores of the students in the experimental group following the creative drama intervention. The mean motivation score of the experimental group rose from $\bar{x}$ = 36.25 in the pre-test to $\bar{x}$ = 41.02 in the post-test. This increase was found to be statistically significant (t = -11.692, p < .05), indicating that the creative drama activities had a substantial positive effect on students' motivation levels. In contrast, the motivation scores of the control group showed only a slight increase without any creative drama interventions. The mean score for this group increased from $\bar{x}$ = 39.60 in the pre-test to $\bar{x}$ = 40.33 in the post-test. Although this difference was statistically significant (t = -4.173, p < .05), the size of change was minimal compared to that of the experimental group. Moreover, while the control group initially had a higher mean motivation score than the experimental group ($\bar{x}$ = 39.60 > $\bar{x}$ = 36.25) in the pretest, the post-test results indicate that the experimental group surpassed the control group after the creative drama intervention ($\bar{x}$ = 41.02 > $\bar{x}$ = 40.33). This finding supports the view that the creative drama method is an effective pedagogical approach for enhancing students' learning motivation. According to Cohen's (1988) guidelines for interpreting effect sizes, the observed t-value corresponds to a large effect size (Cohen's d > 0.8).

In the qualitative phase of the study, the data obtained through semi-structured interviews were analysed. Student opinions were presented through direct quotations to support and enrich the quantitative findings. The semi-structured interview form was designed by taking into account the relevant dimensions and items of the quantitative measurement tool. The interview questions and students' responses are presented below.

Why is participating in creative drama activities important to you? (Identified regulation)

S_2: "Because my self-confidence has increased; I now feel more comfortable expressing myself in class."

S_4: "It makes me happy. I find it really enjoyable, and I participate in the lessons willingly."

Have you ever felt unmotivated during the creative drama sessions? Why? (Amotivation)

S1: "I usually enjoy participating, but sometimes I'm just not in the mood that day."

S5: "Very rarely. I generally participate with enthusiasm."

Does your desire to succeed in class come more from yourself or from others? (Introjected regulation)

S3: "I feel good about myself, but I get even more motivated when others appreciate me."

S6: "I want to be successful for myself, but other people also influence me."

How do you feel when participating in creative drama activities? (Intrinsic regulation)

S1: "The activities that make the lessons fun motivate me."

S4: "I feel happy. I really enjoy it."

4. CONCLUSION, DISCUSSION, and RECOMMENDATIONS

The research findings indicate that creative drama has a significant impact on students' motivation levels. The notable increase in motivation scores in the experimental group from pre-test to post-test demonstrates that drama-based activities enhance students' interest in the learning process and their willingness toward active participation. On the contrary, the slight increase observed in the control group suggests that traditional instructional methods have a comparatively weaker effect on fostering motivation. These results align with self-determination theory, which posits that instructional approaches encouraging active engagement, collaborative work, and self-expression strengthen students' intrinsic motivation (Ryan & Deci, 2000b).

Creative drama is an interactive instructional method that engages not only students' cognitive abilities but also their affective and social dimensions, thereby making learning more meaningful. Through this process, students develop skills such as empathy, problem-solving, collaboration, and self-expression, while these experiences simultaneously nurture their intrinsic motivation toward learning (Adıgüzel, 2022; Heathcote & Bolton, 1995). The significant effect size observed in the experimental group indicates that creative drama is particularly effective in enhancing motivation levels among primary school students (Cohen, 1988). The literature provides consistent support for these findings. Drama has been identified as an effective strategy in classroom settings (Heathcote & Wagner, 1990). Studies show that the drama method positively influences students' reading motivation (Erdoğan et al., 2018), increases motivation toward English lessons (Kadan, 2021), enhances attitudes and motivation in science and technology education programs (Ormanci & Özcan, 2014), and improves students' attitudes toward social studies when applied in that context (Zengin & Ulaş, 2021). In addition, Özbey and Sarıkaya (2019) found that the drama method has strong positive effects on academic achievement, learning retention, motivation, and social skills.

Involving students in meaningful, engaging, and applied learning activities enhances their expectations of success and encourages more active participation in the learning process (Pintrich, 2003). Student motivation is not only central to cognitive processes but also plays a critical role in affective and social dimensions of learning. Classroom environment, teacher attitudes, and the instructional methods directly influence this motivational framework (Wentzel & Miele, 2016). Consequently, teachers have increasingly incorporated creative drama activities into classroom settings in recent years. In a study by Yılmaz et al. (2023), teachers identified the purposes of using creative drama as supporting academic development, enhancing motivation, and fostering social and psychological growth. Notably, instructional approaches that promote collaboration, encourage social interaction, and enable students to attribute personal meaning to their learning contribute to the development of more positive attitudes toward learning (Ryan & Deci, 2000a). In this context, Yılmaz et al. (2023) categorized teachers' perspectives on the benefits of creative drama into three main areas: instruction, communication and social interaction, and personal development.

Both the findings of the present study and the related body of literature indicate that the creative drama method can positively influence classroom management through its effect on student motivation. Through drama activities, students become more conscious of adhering to rules, demonstrating mutual respect, and cultivating positive behaviours within the classroom. In this process, teachers' use of drama as a classroom management strategy strengthens their communication with students and fosters a supportive and constructive learning environment.

In the study, a significant increase in the motivation levels of students who participated in the creative drama activities was detected. The remarkable increase in the experimental group may be attributed to student-centred, interactive, and emotionally engaging nature of the method. Creative drama enhances students' active participation in the learning process, fosters emotional connections, and increases their interest in the lesson, thereby making learning more meaningful and permanent. In contrast, the slight increase observed in the control group may be due to the natural learning process or repeated measurement effects (test familiarity). Consequently, integrating creative drama into instructional programs is of importance in terms of concretizing abstract concepts, promoting active student engagement, and supporting social-emotional development. Creative drama not only activates students' cognitive capabilities but also engages their emotional and social dimensions, enriching the learning environment and strengthening classroom interaction. Future research examining the effects of creative drama on other variables—such as academic achievement, self-efficacy, creativity, or class participation—will provide deeper insights into the method's role and effectiveness in education.

References

Adıgüzel, Ö. (2022). *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Allen, J. P., Pianta, R. C., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Lun, J. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the Classroom Assessment Scoring System–Secondary. *School Psychology Review*, *42*(1), 76-98. https://doi.org/10.1080/02796015.2013.12087492

Bolton, G. (1984). *Drama as education: An argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Longman.

Brophy, J. (2010). *Motivating students to learn* (3rd ed.). Routledge.

Büyüköztürk, (2024). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement, 20*(1), 37-46. https://doi.org/10.1177/001316446002000104

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (Çeviri Ed.: M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2024). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi* (Çeviri Ed.: Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.

Cuban, L. (2013). *Inside the black box of classroom practice: Change without reform in American education.* Harvard Education Press.

Dilekçi, Ü., Limon, İ., & Kaya, A. B. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinde sanal sınıf yönetimi: Karşılaşılan problemlere ilişkin öğretmen görüşleri. *15. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi*, 5-6 Kasım 2021, Gaziantep, Türkiye. Tam metin bildiri.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, *53*, 109-132. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153

Erdoğan, T., Erdoğan Ö., & Uzuner, F. G. (2018). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *6*(2), 297-313. https://doi.org/10.16916/aded.387462

Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2013). Classroom management as a field of inquiry. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues* (pp. 3-15). Lawrence Erlbaum Associates.

Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: dorothy heathcote's mantle of the expert approach to education*. Heinemann.

Heathcote, D., & Wagner, B. (1990). *Drama as a learning medium*. Stanley Thornes, Publishers Ltd.

Kadan, Ö. F. (2021). The effects of creative drama on achievement and motivation levels of the 7th graders in English language classes. *Participatory Educational Research*, *8*(3), 88-104. http://dx.doi.org/10.17275/per.21.55.8.3

Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, *9*(2), 57-78.

Karatay, H., & Koçyiğit, S. (2020). Drama dersinin ortaokul öğrencilerine sağladığı yararlar ve uygulama sorunları. *International Journal of Language Academy*, *8*(3), 463-479. http://dx.doi.org/10.29228/ijla.43606

Kavrayıcı, C. (2020). Communication skills and classroom management competency: The mediating role of problem-solving skills. *Journal of Teacher Education and Educators*, *9*(1), 125-137.

Kavrayıcı, C. (2021). The relationship between classroom management and sense of classroom community in graduate virtual classrooms. *Turkish Online Journal of Distance Education*, *22*(2), 112-125. https://doi.org/10.17718/tojde.906816

Neelands, J., & Goode, T. (2015). *Structuring drama work*. Cambridge University Press.

O'Neill, C. (1995). *Drama worlds: A framework for process drama*. Heinemann.

O'Toole, J., & Dunn, J. (2002). *Pretending to learn: helping children learn through drama*. Frenchs Forest, NSW: Pearson Education.

OECD (2018). *Teaching for the future: Effective classroom practices to transform education.* OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/teaching-for-the-future_9789264293243-en.html

OECD (2020). *Education at a Glance 2020: OECD indicators.* OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2020_69096873-en.html

OECD (2021). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/talis-2018-results-volume-ii_19cf08df-en.html https://doi.org/10.1787/19cf08df-en

Ormanci, U., & Özcan, S. (2014). The effect of the using drama method in primary school science and technology courses on student attitude and motivation. *Pegem Journal of Education and Instruction*, *4*(4), 23-40. https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.020

Ökmen, H., & Karadaş, H. (2025). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların kaynağına ilişkin bir analiz. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *24*(1), 408-428. https://doi.org/10.17755/esosder.1551945

Özbey, Ö. F., & Sarıkaya, R. (2019). Türkiye'de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkililiğinin incelenmesi: bir meta analiz çalışması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *5*(Özel Sayı), 231-253. https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2019.os.01.013

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev.: M. Bütün, S. B. Demir), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Pintrich, P. R. (2003). A Motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, *95*(4), 667-686. https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.667

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*(1), 54-67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *23*(2), 573-582. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000781

Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Pearson.

Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, *31*(3), 351-380. https://doi.org/10.1353/etc.0.0007

Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. Christenson et al. (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 21-44). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. https://doi.org/10.4135/9781506335193

Turner, J. C., & Patrick, H. (2004). Motivational influences on student participation in classroom learning activities. *Teachers College Record*, *106*(9), 1759-1785. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00404.x

Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, *47*, 120-130. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005

Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (Eds.). (2016). *Handbook of motivation at school*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315773384

Yakut Yön, A., & Dilekçi, Ü. (2026). The relationship between teachers' work engagement and classroom management styles. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, *13*(1), 11-27. https://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2026.13.1.1589

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

Yılmaz, M., Korkmaz Ö., & Kurt M. (2023). Yaratıcı drama bileşenlerine yönelik sınıf öğretmeni görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 729-757.

Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, *86*(4), 981-1015. https://doi.org/10.3102/0034654315626801

Zengin, E., & Ulaş, H. (2021). Drama ile eğitimin dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarına ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, *12*(24), 353-376.

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

1. GİRİŞ

Sınıf yönetimi, etkili öğrenme ortamlarının öğretmenler tarafından oluşturulmasında merkezi rol oynayan pedagojik bir beceridir (Evertson ve Weinstein, 2013; Yakut Yön ve Dilekçi, 2026). Etkili öğrenme için kritik rol oynayan sınıf yönetimi, sınıf içerisinde sadece kuralların uygulanması değil aynı zamanda öğrencilerin öğrenmeye yönlendirilmesi, öğrenme süreçlerinin yapılandırılması ve pozitif sınıf ikliminin sürdürülmesi gibi çok boyutlu bir süreci kapsamaktadır (Wang ve diğerleri, 2015). Dolayısıyla etkili sınıf yönetiminin öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de sosyal-duygusal gelişimlerini doğrudan etkileyen temel bir faktör olduğu söylenebilir (Simonsen ve diğerleri, 2008). Araştırmalar da başarılı sınıf yönetiminin öğrenci motivasyonu, derse katılım ve öz-düzenleme becerileri üzerinde anlamlı etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Skinner ve Pitzer, 2012). Bu bağlamda, sınıf yönetimi yalnızca öğretim sürecinin düzenleyici bir unsuru değil, aynı zamanda eğitim sistemleri için öğrencilerin bütüncül gelişimini destekleyen, öğrenme ortamlarının niteliğini doğrudan belirleyen stratejik bir unsur olarak da değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri, yalnızca teknik becerilerle sınırlı olmayıp, aynı zamanda sosyal ve duyuşsal becerilerle de yakından ilişkili olduğu söylenebilir (Ökmen ve Karadaş, 2025; Kavrayıcı, 2020). Allen ve diğerleri (2013), öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu yapıcı ilişkilerin sınıf içi düzeni sağlamada ve öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerinde belirleyici bir rol oynadığını belirtmektedir. Buna ek olarak, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerine yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olması, hem öğrenci başarısını hem de öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Zee ve Koomen, 2016). Bununla birlikte günümüzde çağdaş sınıf yönetimi anlayışı; geleneksel yaklaşımdan farklı olarak öğrenci merkezli, kapsayıcı, teknolojiye uyumlu ve psikolojik ihtiyaçları dikkate alan bütüncül bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır.

Günümüzde eğitim kurumlarında yoğun bir biçimde akademik programlar yürütülmektedir (OECD, 2020). Söz konusu eğitim kurumlarında derslerin büyük çoğunluğu hâlâ alışılagelmiş olan, benzer yöntem ve tekniklerle öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır. Ancak söz konusu bu durum öğrencilerin kendilerini tam anlamıyla ifade etme noktasında zaman zaman sınırlayıcı olabilmektedir (Cuban, 2013; OECD, 2018). Bu nedenle de sınıf içi öğretim süreçlerinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının etkili sınıf yönetimi bağlamında büyük önem taşıdığı söylenebilir (Evertson ve Weinstein, 2013). Yukarıda da ifade edildiği gibi mevcut saha uygulamaları gözlendiğinde öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine uygun, eğlenceli, merak uyandırıcı ve motive edici yöntem ve tekniklerin arzu edilen düzeyde/yeterince kullanılmadığı görülmektedir. Derslerin ağırlıklı olarak öğretmen merkezli yürütülmesi ve genellikle de öğrencilerin bilişsel boyutuna odaklanılması, onların okula ve derslere yönelik motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Brophy, 2010). Bu bağlamda literatürdeki araştırmalardan yola çıkarak (Heathcote ve Wagner, 1990; Erdoğan ve diğerleri, 2018; Kadan, 2021; Ormanci ve Özcan, 2014; Özbey ve Sarıkaya, 2019) yaratıcı drama yöntemi gibi öğrencilerin kendi yaşantılarından beslenerek bir hedef, fikri veya olayın doğaçlama, rol oynama ve benzeri teknikler kullanılarak canlandırılmasının öğrencilerin motivasyonlarının artırması beklenmektedir. Bu olumlu gelişmenin de sınıf yönetimi süreçlerini güçlendirmesi beklenmektedir. Bu bağlamda araştırmada "*Yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin sınıf içindeki motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?*" sorusuna yanıt aranmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Mevcut araştırma, karma yöntem yaklaşımı temelinde yapılandırılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırma problemini derinlemesine ve çok yönlü biçimde ele almak amacıyla nicel ve nitel veri toplama süreçlerini bütünleştiren bir araştırma tasarımıdır (Creswell ve Plano Clark, 2024). Karma yöntem yaklaşımı birçok desene ayrılmakta olup mevcut çalışmada karma yöntem desenlerinden açımlayıcı sıralı desen tercih edilmiştir. Bu desenin temel amacı, araştırma sürecinde öncelikle nicel verilerin toplanması ve analiz edilmesi; ardından bu nicel bulguların daha derinlemesine anlaşılması ve yorumlanabilmesi amacıyla nitel aşamanın gerçekleştirilmesidir (Creswell, 2021).

***2.1.1.Nicel bölüm*:** Araştırmanın nicel aşaması, yarı deneysel bir tasarım temelinde yürütülmüştür. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desen, tam bir deneysel kontrolün mümkün olmadığı durumlarda kullanılan, katılımcıların deney ve kontrol gruplarına rastgele atanamadığı ancak gruplar arası karşılaştırmaların yapıldığı bir nicel araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, 2024; Creswell, 2021).

***2.1.2.Nitel bölüm*:** Araştırmanın nitel aşaması ise nicel analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farkın derinlemesine incelenmesi amacıyla durum çalışması deseni çerçevesinde yürütülmüştür. Durum çalışması deseni, araştırılan bir olguyu kendi doğal bağlamı içerisinde kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde incelemeye imkân tanıyan, nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını, 2025-2026 eğitim ve öğretim yılında Batman ilindeki bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

***2.2.1.Nicel bölüm*:** Nicel bölümdeki katılımcılar amaçlı örneklem ile belirlenmiştir (Creswell, 2021; Patton, 2018). Bu yöntem, araştırmacının belirli özelliklere sahip bireyleri veya grupları bilerek seçtiği bir süreçtir. Buradaki temel amaç, çalışmanın problemine ve amacına uygun olan, araştırılan duruma dair derinlemesine, ayrıntılı ve bilgi açısından zengin veri sağlayabilecek bireyleri ya da durumları belirleyerek araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini artırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nicel bölümde yer alan deney grubu 35 öğrenciden oluşurken kontrol grubu ise 30 öğrenciden oluşmaktadır.

***2.2.2.Nitel bölüm*:** Nitel bölümdeki katılımcılar tipik durum örneklemesi ile belirlenmiştir. Tipik durum örneklemesi araştırmada incelenen evren içerisinde yer alan, ortalama ya da tipik özellikleri yansıtan bireylerin veya durumların seçildiği amaçlı örnekleme türlerinden biridir (Patton, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel bölüm deney grubunda yer alan 6 öğrenciden oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında verinin toplanabilmesi için öncelikle ölçek yazarı olan Kara'dan (2017) izin alınmıştır. Daha sonra Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 28.03.2025 tarih ve MEB.TT.2025.021983 sayı; Batman Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 17.04.2025 tarih ve 2025/04-28 sayı ile gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama süreci Batman ilinde 25.09.2025 ile 20.11.2025 arasında yüz yüze yapılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada "*Eğitimde Motivasyon Ölçeği*" ve "*Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu*" olmak üzere iki ölçme aracı kullanılmıştır. Bu bölümde ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgi sunulmaktadır.

***2.4.1. Nicel veri toplama aracı*:** Nicel veri toplama sürecinde Kara (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "*Eğitimde Motivasyon Ölçeği*" kullanılmıştır. Bu ölçek, 12 madde ve 4 faktörlü olarak bir yapıya sahiptir. Ölçeğin boyutları "özdeşleşmiş dışsal motivasyon (3 madde), motivasyonsuzluk (3 madde), içe yansıtılmış dışsal motivasyon (3 madde) ve içsel motivasyon (3 madde) başlıklarına sahiptir. 5'li Likert tipindeki ölçme aracında cevap seçenekleri "(1) Hemen hemen hiç ve (5) Çok sık" şeklindedir. Kara

(2017) tarafından uyarlanan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayı değeri *a*=,84; KMO değeri 0.85 ve Bartlett testi 2899.589 olarak tespit edilmiştir.

***2.4.2. Nitel veri toplama aracı*:** Araştırmada nicel sonuçları daha ayrıntılı bir şekilde analiz etmek amacıyla nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu çerçevede, öğrencilerin deneyim ve görüşlerinin toplanabilmesi için görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formu, nicel ölçme aracının ilgili boyut ve maddeleri göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Söz konusu bu formun geliştirilme sürecinde açık uçlu sorular, nitel çalışma grubuna dâhil olmayan öğrencilere yöneltilmiş, alan uzmanı akademisyenlerin geri bildirimleri alınmış ve Türkçe dil uzmanlarının dilsel kontrolünden geçirilmiştir. Nihai yapısına kavuşan öğrenci görüşme formu aracılığıyla nitel veriler elde edilmiştir.

2.5. Uygulama

Uygulama süreci toplam 8 hafta sürmüş olup uygulama sürecinin aşamaları aşağıda sunulmuştur:

- ***Birinci hafta:*** Deney ve kontrol grubundaki katılımcılara ön testler uygulanmıştır.
- ***İkinci hafta:*** Öğrencilere araştırmanın amacı ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
- ***Üçüncü hafta:*** İlk drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin drama yöntemine alışmaları hedeflenmiştir. Bu kapsamda, öğrencilerin drama ve oyun ilişkisini fark etmeleri, oyunlara katılmaları ve oyun oynama isteklerinin artırılması amacıyla oyun ve doğaçlama tekniklerinden oluşan etkinlikler uygulanmıştır. Böylece öğrenciler, dramaya uyum sağlama ve süreci kavrama fırsatı elde etmişlerdir.
- ***Dördüncü hafta:*** İkinci drama etkinliği uygulanmıştır. Bu etkinlikte, öğrencilerin farkındalıklarının artırılması, sosyal becerilerinin geliştirilmesi ve sorumluluk kavramının önemini fark etmeleri amaçlanmıştır.
- ***Beşinci hafta:*** Üçüncü drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin duygularını tanımaları, dengelemeleri, yönetmeleri, olumsuz duygularla baş etmeleri, azimli olmaları ve gelişim zihniyetini benimsemeleri amaçlanmıştır.
- ***Altıncı hafta:*** Dördüncü ve son drama etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte, öğrencilerin duyguların insan yaşamındaki önemini kavramaları, olumsuz duygularla mücadele etmeleri, zorluklar karşısında pes etmemeleri, başarı için gerekli çaba ve gayretin önemini takdir etmeleri ve çalışmalarını kararlılıkla sürdürmeleri amaçlanmıştır.
- ***Yedinci hafta:*** Deney ve kontrol grubundaki katılımcılara son test uygulaması yapılmıştır.
- ***Sekizinci hafta:*** Deney grubunda bulunan ve tipik durum örneklemesi ile seçilen öğrencilerin süreç hakkındaki görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır.

2.6. Veri Analizi

***2.6.1.Nicel bölüm*:** Araştırmanın nicel bölümünde elde edilen veriler SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Ön test ve son test puanları arasındaki anlamlı farklılıkların belirlenmesinde, gruplar arası karşılaştırmalar için *t*-testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

***2.6.2.Nitel bölüm*:** Araştırmanın nitel bölümünde, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz sürecinde görüşler doğrudan alıntılar yapılarak alınmış ve nicel bulgular desteklenmiştir. Araştırmada, verilerin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla, iki değerlendiricinin uyum düzeyini değerlendiren istatistiksel bir yöntem olan Cohen's Kappa analizi yapılmış 0.87'lik uyum skoru elde edilmiştir. Elde edilen skor değerlendiriciler

arasında iyi düzeyde bir uyum olduğunu ve araştırmanın geçerlik ve güvenirliğinin desteklendiğini göstermektedir (Cohen, 1960).

3. BULGULAR VE SONUÇ

Araştırma bulguları, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir etki yarattığını göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin motivasyon puanlarının ön teste göre son testte dikkat çekici biçimde yükselmesi, yaratıcı drama temelli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik ilgilerini ve katılım isteklerini artırdığını ortaya koymaktadır. Buna karşılık, kontrol grubunda gözlenen sınırlı artış, geleneksel öğretim etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonunu artırmada daha sınırlı bir etki yarattığını göstermektedir. Bu sonuç, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol almalarını, iş birliğine dayalı çalışmaları ve kendilerini ifade etmelerini teşvik eden öğretim yaklaşımlarının motivasyonu güçlendirdiğini savunan öz-belirleme teorisi ile de uyumlu olduğu söylenebilir (Ryan ve Deci, 2000b).

Yaratıcı drama, öğrencilerin yalnızca bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve sosyal yönlerini de harekete geçirerek öğrenmeyi daha anlamlı hale getiren etkileşimli bir öğretim yöntemidir. Bu yönüyle öğrenciler, drama sürecinde empati kurma, problem çözme, iş birliği yapma ve kendini ifade etme gibi becerilerini geliştirirken, bu deneyimler onların öğrenmeye yönelik içsel güdülerini de beslemektedir (Adıgüzel, 2022; Heathcote ve Bolton, 1995). Deney grubunda elde edilen güçlü etki büyüklüğü, yaratıcı dramanın özellikle ilkokul düzeyinde öğrenenlerin güdülenme düzeylerini artırmada etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988). Literatür incelendiğinde mevcut çalışmayı destekler nitelikte bulguların mevcut olduğu görülmektedir. Drama yöntemi, özellikle sınıf içi süreçlerde etkili bir strateji olarak öne çıkmaktadır (Heathcote ve Wagner, 1990). Bununla beraber drama yönteminin öğrencilerin okuma motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği (Erdoğan ve diğerleri, 2018); öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonunu artırdığı (Kadan, 2021); fen ve teknoloji öğretim programlarında öğrenci tutum ve motivasyonlarını yükselttiği (Ormanci ve Özcan, 2014); öğrencilerin drama yöntemi ile sosyal bilgiler dersini işlemelerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği (Zengin & Ulaş, 2021) görülmektedir. Bununla birlikte Özbey ve Sarıkaya (2019) tarafından yapılan çalışmada drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon ve sosyal beceri üzerinde pozitif ve güçlü yönde etkisi olduğu da tespit edilmiştir.

Öğrencilerin anlamlı, ilgi çekici ve uygulamalı öğrenme etkinliklerine dâhil edilmesi, onların başarıya yönelik beklentilerini artırmakta ve öğrenme sürecine daha etkin biçimde katılmalarını sağlamaktadır (Pintrich, 2003). Çünkü öğrenci motivasyonu, sadece bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve sosyal öğrenme süreçlerinin de merkezinde yer almaktadır. Sınıf ortamı, öğretmen tutumu ve uygulanan öğretim yöntemleri bu motivasyonel yapıyı doğrudan etkilemektedir (Wentzel ve Miele, 2016). Bu nedenle öğretmenler son yıllarda yaratıcı drama etkinliklerine sınıf ortamlarında sıkça yer vermektedirler. Yılmaz ve diğerleri (2023) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, yaratıcı drama yöntemini kullanım amaçlarını; akademik gelişim, motivasyon sağlama, sosyal ve psikolojik gelişim olarak sıralamıştır. Gerek mevcut araştırmanın bulguları gerekse alanyazındaki çalışmalar, yaratıcı drama yönteminin öğrenci motivasyonu aracılığıyla sınıf yönetimi üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Drama etkinlikleri aracılığıyla öğrenciler, kurallara uyma, karşılıklı saygı gösterme ve sınıf içinde olumlu davranışlar geliştirme konusunda daha bilinçli hale gelmektedirler. Bu süreçte öğretmenlerin drama yöntemini sınıf yönetiminde kullanmaları, öğrencilerle kurdukları iletişimi güçlendirmekte ve sınıf içindeki olumlu öğrenme atmosferini desteklemektedir.

ETHICAL APPROVAL OF THE STUDY

This study was conducted in full compliance with all regulations specified under the "Directive on Scientific Research and Publication Ethics in Higher Education Institutions." None of the actions listed under the second section of the directive, titled "Acts Contrary to Scientific Research and Publication Ethics," were carried out.

Ethics Committee Approval Details

Name of the ethics committee: Ethics Committee of Batman University

Date of ethics approval: April 17, 2025

Number of ethical approval: 2025/04-28

CONTRIBUTION OF THE RESEARCHERS

This study was conducted solely by the author.

FUNDING AND ACKNOWLEDGMENTS

This study was supported by the Batman University Scientific Research Projects Unit (Project No: [BTÜBAP-2025-SBF-01]). The author expresses gratitude for the financial and academic support provided.

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT

There is no conflict of interest regarding this research.