

**T. C.**  
**İstanbul Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji Anabilim Dalı**

**Yüksek Lisans Tezi**

**RİSK GURUPLARIYLA SOSYAL ALANDA**  
**YARATICI DRAMA ÇALIŞMALARININ**  
**ETKİLERİ**

**Elvan Boran**

**2501971531**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç Dr. Nihal Kuyumcu**

**İstanbul, 2010**



T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
MÜDÜRLÜĞÜ



TEZ ONAYI

Enstitümüz **TİYATRO ELEŞTİRMEÇİLİĞİ VE DRAMATURJİ ANABİLİM** Dalında ders dönemindeki Eğitim - Öğretim Programını başarı ile tamamlayan **2501971531** numaralı **ELVAN BORAN**'ın hazırladığı "**RİSK GRUPLARIYLA SOSYAL ALANDA YARATICI DRAMA ÇALIŞMALARININ ETKİLERİ**" konulu **YÜKSEK LİSANS/ DOKTORA TEZİ** ile ilgili **TEZ SAVUNMA SINAVI**, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 15.Maddesi uyarınca **20.12.2010 PAZARTESİ** günü saat **17.00**'de yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **...Kabulüne.....**'ne\* **OYBİRLİĞİ /OYÇOKLUĞUYLA** karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI(*)	İMZA
DOÇ.DR.FAKİYE ÖZSOYSAL	Olumlu	
YRD.DOÇ.DR.FATMA KEÇELİ	OLUMLU	
YRD.DOÇ.DR.ÖMER ADIGÜZEL	Olumlu	
YRD.DOÇ.DR.HANDAN KARAADAM	Olumlu	
YRD.DOÇ. DR.NİHAL KUYUMCU	Olumlu	

## ÖZ

# RİSK GRUPLARIYLA SOSYAL ALANDA YARATICI DRAMA ÇALIŞMALARININ ETKİLERİ

**Elvan Boran**

Bu araştırma, risk gruplarıyla sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının etkilerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda, risk grubu olarak kabul edilen “Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar” ile “Suça İtilmiş veya Suça İtilme Riski Taşıyan Çocuklar” araştırma grupları olarak seçilmiştir. Her iki grup toplamda 20 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) kullanılmıştır. Araştırma modeli öntest/ müdahale (yaratıcı drama eğitimi)/son test ekseninde oluşturulmuştur. Araştırma sürecinde, öğrenme güçlüğü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli çocuklar, sosyal beceriler üzerine kurulu 9 haftalık yaratıcı drama çalışmasına, suça itilmiş veya itilme riski taşıyan çocuklar ise, öfke ile baş etme ana başlığında oluşturulan 7 haftalık yaratıcı drama çalışmasına katılmışlardır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi ve bulguların incelenmesi sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: yaratıcı dramanın öğrenme güçlüğü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli grup üzerinde Temel Sosyal Beceriler, Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri, İleri Konuşma Becerileri, Bilişsel Beceriler ve İlişkiyi Başlatma Becerilerini geliştirici etkisi olduğu görülmektedir. Öte yandan, yaratıcı dramanın suça itilme riski taşıyan grup üzerinde öfke kontrol düzeyine etkisi kontrol edilemeyen bir değişken sebebiyle kesin olarak yorumlanamamakla birlikte, olumsuz olaylarla karşılaştıklarında durumlarının kötüleşmesini önleyici bir koruma faktörü olduğu yönünde sonuç çıkarılabilir.

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECTS OF CREATIVE DRAMA ACTIVITIES WITH RISK GROUPS IN THE SOCIAL DOMAIN**

**Elvan Boran**

This research aims to establish the effects of creative drama activities with risk groups in the social domain. To this end, “Mildly Retarded Children and Children with Learning Disabilities” and “Children Pushed into Crime or Children with a Risk of Being Pushed into Crime” have been chosen as research groups. Both groups comprise 20 children in total. In the research, Social Skills Rating Scale (SSRS) and Continuous Anger-Anger Expression Scale (CAAES) have been used as the data collection tool. The research model has been constructed in the pre-test/intervention (creative drama training)/ post-test axis. In the research process, mildly retarded children and children with learning disabilities have participated in a 9-week creative drama activity based on social skills, whereas children pushed into crime or those with such a risk, in an 7-week creative drama activity formed under the main title of coping with anger. Consequent to the analysis of the data and the examination of findings obtained, the following results have been reached: It has been seen that creative drama has an effect of developing basic social skills, skills of coping with aggressive behaviours, advanced speech skills, cognitive skills and relationship initiation skills of mildly retarded group with learning disabilities. It can be inferred, on the other hand, that creative drama is a protective factor that prevents the worsening of the situation of the group with a risk of being pushed into crime when they are faced with negative incidents although a definite interpretation is not possible due to a variable on the level of anger management, the effect of which can not be controlled.

## ÖNSÖZ

Oyunculuk eğitimim esnasında “Yaratıcı Drama” ile tanıştığımda, pek çok farklı konuda eğitimin yaratıcı dramayla sunulması ilgimi çekmiş, ileride bu konuya daha geniş çapta eğilmek istediğimi fark etmiştim.

Yüksek lisans tezim için eğitimde yaratıcı drama konusu üzerinde düşünürken “yaratıcı dramayla risk grubundaki çocuklar üzerinde uygulamalı çalışma yapma” düşüncesi ortaya çıktı ve yaratıcı dramanın bilimsel olarak kullanıldığında bu çocuklar üzerinde yaratabileceği olumlu etkileri ortaya koyabilme üzerine odaklanmaya karar verdim.

Bu hedef doğrultusunda çalışmaya başladığımda, risk gruplarıyla yaratıcı drama çalışmaları üzerine yazılmış tezlerle kaynakların azlığı ve yaratıcı drama çalışmalarında ölçme-değerlendirme için kullanılacak testlerin sınırlılığı, oldukça zorlayıcı bir durum olarak karşıma çıktı.

Bunun yanında, risk grubundaki çocukları bu gönüllü çalışmalara katılmaya teşvik etme ve konsantrasyonlarını sağlamadaki zorluklardan dolayı, yaratıcı drama çalışmalarını 7-9 haftayla sınırlı tutmak zorunda kaldığımızı da belirtmeliyim. Karşılaştığım zorluklara rağmen, yine de benden sonra bu konuda çalışma yapmak isteyenlere yol gösterici ve ilham verici bir sonuç çıktığı düşüncesindeyim. Daha uzun vadeye yayılacak bu tür çalışmaların artması ve özellikle risk gruplarıyla yaratıcı drama çalışması yapabilecek heveste ve yetkinlikte çok sayıda drama liderinin yetişmesi en büyük dileğim...

Başta, yönlendirmeleriyle bu çalışmanın ortaya çıkmasında en büyük paya sahip olan tez danışmanım Yrd. Doç. Nihal Kuyumcu'ya, ilk günden itibaren değerli görüş ve desteklerini benden esirgemeyen Çağdaş Drama Derneği İstanbul Şubesi Başkanı Ali Kırkar'a, SBDÖ testine ulaşmamı sağlayan Yrd. Doç. Hasan Avcıoğlu'na, benimle gönüllü olarak 9 hafta boyunca Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi'ne devam eden özel eğitimci arkadaşım Aslı Şişman'a, birlikte oturumlara katıldığım ÇDD drama lider adaylarından arkadaşlarım Ali Bayri ve Cihan Oğuzhanoglu'na, Psikolog bulmakta çok zorlandığım bir anda yardım elini uzatan Doğu Üniversitesi Öğretim Üyesi Yrd.

Doç Aslı Akdaş'a, Testlerin analizi ve yorumlanmasında yardımcı olan Uzman Psikolog Canan Devletkuşu'na, Sosyal Hizmet Uzmanı Pınar Apaydın'a, Sosyolog Fulya Giray'a, yazım aşamasında yardımlarını ve moral desteklerini benden esirgemeyen Tolga Baysal'a, aileme ve öğrencilerime teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

# İÇİNDEKİLER

ÖZ (ABSTRACT).....	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
GİRİŞ.....	1
<b>1.BÖLÜM: KAVRAMLAR VE TANIMLAR.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Yaratıcı Drama.....</b>	<b>3</b>
1.1.1 Yaratıcılık ve Drama Kavramları.....	3
1.1.2 Yaratıcı Drama'nın Tanımı ve Özellikleri.....	4
1.1.3 Yaratıcı Drama'nın Aşamaları.....	7
1.1.4 Yaratıcı Drama'nın Dünyada ve Türkiye'de Kısa Tarihçesi.....	8
1.1.5 Yaratıcı Drama'nın 3 Boyutu.....	13
<b>1.2 Risk Grupları.....</b>	<b>14</b>
1.2.1 Risk Gruplarının Tanımlanması.....	14
1.2.2 Yaratıcı Drama'yla Risk Gruplarında Hedeflenenler.....	19
1.2.3 Örnek Risk Grupları.....	20
1.2.3.1 "Suça İtilmiş ya da Suça İtilme Riski Taşıyan Çocuklar".....	20
1.2.3.2 "Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar".....	28

<b>2.BÖLÜM: YÖNTEM</b> .....	33
<b>2.1 Araştırma I</b> .....	33
2.1.1 Araştırma Modeli.....	33
2.1.2 Çalışma Grubu .....	33
2.1.2.1 “Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi” Hakkında Kısa Bilgi.....	33
2.1.2.2 “Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi”ndeki Çocukların Profilleri.....	34
2.1.3 Veri Toplama Aracı.....	36
2.1.3.1 Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) Hakkında Bilgi.....	36
2.1.3.2 Ölçeğin Geçerliliği.....	39
2.1.3.3 Ölçeğin Güvenirliği.....	39
2.1.3.4 Ölçeğin Puanlanması.....	39
<b>2.2 Araştırma II</b> .....	39
2.2.1 Araştırma Modeli.....	40
2.2.2 Çalışma Gurubu .....	40
2.2.2.1 “Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı” Hakkında Kısa Bilgi.....	40



2.2.2.2 “Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı” ndaki çocukların profilleri .....	42
2.2.3 Veri Toplama Aracı.....	44
2.2.3.1 Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) Hakkında bilgi.....	44
2.2.3.2 Ölçeğin Güvenirliği.....	44
2.2.3.3 Ölçeğin Geçerliği.....	45
2.2.3.4 Ölçeğin Puanlanması .....	45
<b>3.BÖLÜM: UYGULAMA.....</b>	<b>46</b>
<b>3.1 Araştırma I.....</b>	<b>46</b>
3.1.1 Verilerin Toplanması.....	46
3.1.2 Verilerin Analizi.....	46
3.1.3 Bulgular.....	46
<b>3.2 Araştırma II.....</b>	<b>48</b>
3.2.1 Verilerin Toplanması.....	48
3.2.2 Verilerin Analizi.....	48
3.2.3 Bulgular.....	49
<b>4.BÖLÜM: YORUMLAR.....</b>	<b>50</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>52</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>54</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>59</b>

## GİRİŞ

Bu çalışma, risk gruplarıyla sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının etkilerini ortaya koymayı hedeflemektedir.

“Risk altında olma” tanımı birden çok risk unsurunu birarada barındırmakta, nedenler ve etkileri birbirinden ayırmak güçleşmektedir. Bu sebepten dolayı, “Risk Grubu” tanımına her bakımdan uygun olduğu kabul edilen “Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar” ile “Suça İtilmiş veya Suça İtilme Riski Taşıyan Çocuklar” araştırma grupları olarak seçilmiştir.

Sosyal alanda yaratıcı drama çalışmaları ile, risk gruplarındaki çocukların kendilerini ifade etme becerileri, diğer bireylerle kurdukları ilişkiler ve içinde yaşadıkları topluma uyumlarını geliştirme konularına odaklanılmıştır.

Yaratıcı Drama, dünyada 1900’lerden itibaren, Türkiye’de ise son 30-35 yıldır yaygınlığını ve etkinliğini hızla arttırmaktadır. 1995’den itibaren İlköğretim programına zorunlu seçmeli ders olarak da giren yaratıcı dramayı; hedefleri, etkinliği, yöntem ve sonuçları bakımından inceleyen araştırmalar çoğaldıkça bu çalışmaların yararlarını gözlemlemek olanaklı hale gelecektir.

I. Bölümde, “Yaratıcı Drama” olgusunun tanımı, özellikleri, tarihsel gelişimi incelendikten sonra önemli kullanım alanlarından biri olan “Risk Grubu” kavramına değinilmiş ve en hassas hedef kitlelerden biri olan risk gruplarındaki çocuklarla gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmalarından beklenen etkiler ortaya konulmuştur. Bölüm sonunda bu araştırmaya örnek risk gurubu olarak seçilen “Suça İtilmiş ya da İtilme Riski Taşıyan Çocuklar” ve “Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar”ın genel özellikleri incelenmiştir.

Tezin II. Bölümünde örnek risk guruplarını temsil eden kurumların ve bu kurumların gözetiminde yaratıcı drama çalışmalarına katılan çocukların profilleri tanıtılmıştır.

Her iki gurup için de hedeflenen gelişmelerin kontrol edilebilmesi için kullanılan “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)” ve “Sürekli Öfke – Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ)” ile ilgili güvenilirlik, geçerlik ve puanlama bilgileri verilmiştir.

Gruplara uygulanan ön test / son test sonuçları psikolog eşliğinde karşılaştırılmış, veriler analiz edilerek bulgular ortaya konmuş ve yorumlanmıştır.

Sonuç bölümünde ise örnek risk gruplarıyla yapılan yaratıcı drama çalışmalarının etkileri ortaya konulmuş ve ileride yapılacak daha verimli çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

# 1.BÖLÜM: KAVRAMLAR VE TANIMLAR

## 1.1 Yaratıcı Drama

### 1.1.1 Yaratıcılık ve Drama Kavramları

“Yaratıcı Drama” kavramı iki temel sözcükten oluşur.

“Yaratıcılık” kavramı en geniş kapsamıyla İnci San tarafından tanımlanmıştır;

“Daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme yetisi. Ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katma” (San, 2006a, s. 3).

Yaratıcı kişi, ezberciliğe dayanan klişeleşmiş düşünme biçimlerinden arınmış, bilinenleri tekrar etmekle yetinmeyen, sorunlara özgün ve bağımsız çözümler getirmeye çalışan kişi olarak nitelendirilebilir. Yaratıcı kişi çok yönlü düşünür, önyargılardan uzak düşünceyi ilke edinir.

Yaratıcılıkta rol oynayan etmenlere baktığımızda, zeka'nın yaratıcılık için zorunlu ancak yeterli olmayan bir faktör olduğunu görürüz. Yaratıcılık için belli bir zeka düzeyi gerekmektedir ancak yüksek yaratıcılığı olan bir kişinin mutlaka yüksek zeka düzeyine sahip olduğu düşünülmemelidir. Yaratıcılığı etkileyen bir diğer etmen eğitimidir. Torrance ve Safter, yaptıkları çalışmalarda eğitimin önemini vurgulamışlar, müfredatların mutlaka problem çözme ve yaratıcı düşünce yeteneğini geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Böylece öğrencilerin hayal etme, soru sorma, keşfetme yetenekleri gelişecek ve daha yaratıcı bireyler olmaları sağlanabilecektir. Yaratıcılığı zeka ve eğitimin yanısıra, cinsiyet, doğum sırası, sosyo-ekonomik etkenler de etkilemektedir. Örneğin, çocukların yaratıcılıklarını doğum sırasına göre inceleyen kimi çalışmalarda, ilk doğanların son doğanlara göre daha yaratıcı oldukları ileri sürülmüştür.

Ayrıca yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların, daha düşük sosyo-ekonomik düzeylerdeki çocuklardan daha yaratıcı oldukları ve erkeklerin spor gibi faaliyetlerde, kadınların ise dans, sanat gibi faaliyetlerde daha yaratıcı oldukları saptanmıştır (Tulgay, 1997, s. 8).

Yaratıcı kişiliğin geliştirilmesi yolunda en önemli etkinliklerden biri dramadır.

“Drama” sözcüğü Yunanca “Dran” sözcüğünden türetilmiştir ve “yapmak, etmek, eylemek, uğraşmak” anlamını taşımaktadır (San, 1990, s. 573-582).

“Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde yunanca Dromenon’daki ‘seyirlik olarak benzetme’ anlamına daha yakındır ve ‘eylem’ anlamını taşır” (Adıgüzel, 2006b, s. 18).

“Özellikle tiyatro bilimi çerçevesi içinde drama kavramı, özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları anlamını almıştır” (San, a.g.e).

“Dramatik olan ya da drama, insanın her türlü eylem ve ediminde yer almaktadır. Daha ayrıntılı bir tanımla, insanın insanla giriştiği her tür dolaysız, doğrudan ilişki, etki tepki alışverişi, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur. Bu durum nesnelere arasında bile saptanabilir, sözgelimi bir manzarada “dramatiklik” söz konusu olabilir. Oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik an’ların uzmanlarca, grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelenmektedir” (A.e).

Amerika, Kuzey Avrupa Ülkeleri ve Türkiye’de “Yaratıcı Drama” terimi kullanılırken, Almanya’da yaratıcı drama yerine; “Spiel- und Theater Paedagogik” (oyun ve tiyatro pedagojisi) veya “Dorstellendes Sipiell” (canlandırmacı oyun) terimi kullanılmaktadır.

İngiltere’de ise “Drama in Education” (eğitimde drama) terimi kullanılmaktadır. Eğitimde drama çalışmalarında karşımıza çıkan isimler; Harriet Finlay-Johnson, Caldwell Cook, Peter Slade, Brian Way, Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton’dur.

### **1.1.2 Yaratıcı Drama’nın Tanımı ve Özellikleri**

Yaratıcı Drama genel olarak;

“Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu, yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır” (San, a.g.e.).

Yaratıcı drama, gönüllülüğün esas olduğu bir grup etkinliğidir. Yaratıcı drama süreçlerinde katılımcı, bir durumun, çatışmanın içine girer. Kurgusal gerçeklikte yaşanan bu çatışmayı grup içi iletişimle irdelemeye başlar. Sorgulama ve yeniden analiz süreçleriyle birey, gerçek ve kurgusal gerçeklik arasında yaratıcı drama tekniklerinin de yol göstermesiyle sürecin kendisi olur, onu yaşar ve devamını

da belirler (Adıgüzel, 2006b). Dolayısıyla, yaratıcı drama çalışmaları, “yaşam durumlarındaki ‘dramatik anlar’ın grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, bir ayna tutulması” olarak da nitelendirilebilir (A.e).

Yaratıcı drama, çıkış noktasını “Oyun”dan alır. Nitekim oyunun, gelişmekte olan çocuğun ve gencin fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimi üzerindeki olumlu etkileri ve yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası olduğu bilinen bir gerçektir (Sağlam, 2004).

Yaratıcı drama ile tiyatro birbirinden ayrı ama aynı zamanda iç içe geçmiş iki alandır. Yaratıcı drama, tiyatronun tekniklerinden yararlanır. Bu tekniklerden en önemlileri doğaçlama ve rol oynama teknikleridir ki yaratıcı dramanın kurgusal yapılandırmasını (canlandırmayı) oluştururlar (Adıgüzel, 2006b).

Yaratıcı drama çalışmalarında bir metin zorunluluğunun olmayışı, onu bu özelliğiyle tiyatrodan ayırır. Yaratıcı dramada, herhangi bir olay, olgu, soyut-somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, bir yaşantı anı, bir fotoğraf, çalışmanın hareket noktasını oluşturabilir. Yaratıcı drama pek çok yazılı metinden de konu olarak yararlanabilir, ancak lider yararlanılacak metinleri, doğaçlama ve rol oynamaya uygun hale getirmelidir.

Yaratıcı drama’nın sonuca değil, sürece odaklı olması, onu tiyatrodan ayıran bir başka özelliktir. “Canlandırma öncesi yapılan hazırlık ve grup üyeleri arasında geçen iletişim-etkileşim, yaratıcı drama süreci açısından çok önemlidir” (A.e.). Çünkü grup üyeleri arasında yaratıcı drama sürecinin sağlıklı yürüyebilmesi için güven ortamı oluşmalıdır. Zira yaratıcılık ancak güven ortamında ortaya çıkar.

Yaratıcı dramada seyirci yoktur. Seyirci, katılımcıların kendilerini özgür hissetmemelerine, dolayısıyla hareketlerini kısıtlamalarına neden olur. Seyredenler, drama sürecine katılanlardır. Yani yaratıcı dramada çalışma grubu; hem oyuncu, hem de seyircidir (A.e.).

Yaratıcı drama çalışmaları açık-kapalı her alanda yapılabilir ancak açık alanlarda izleyici sorunuyla başa çıkmak oldukça zordur. Özel bazı düzenlemelerin yapıldığı, ayakkabısız çalışmaların gerçekleştirilebileceği uygun bir zemini olan, rahat hareket etmeye elverişli büyüklükte, ısı ve ışık açısından müsait mekânlar, yaratıcı drama çalışmaları için idealdir.

“Yaratıcı drama alanında süreci tasarlayan, biçimlendiren, yöneten, drama lideri/öğretmenidir. Lider/ öğretmen, drama sürecinin en önemli ögesidir. Ancak yaratıcı dramada sürecin son noktasını lider değil, grup üyeleri, katılımcılar, öğrenciler belirler. Sürecin nasıl gelişeceğini ve nasıl sonuçlanacağını drama lideri bilemez ancak sürece giden yollarda bir engel ilerleyememe durumu söz konusu olduğunda yönlendirme işlevini yerine getirir” (A.e).

Dolayısıyla liderin, mutlaka yaratıcı drama tekniklerini ve oyunu iyi bilen, iletişime açık ve istekli, yaratıcı ve yeterli oyun dağarcığına sahip, grubun aynı zamanda üyesi olan, katılımcı, güven veren, doğal, çözümleyici bir kişi olması gereklidir ve tiyatro ile oyunculuk eğitimi almış olması da önemlidir (San, a.g.e).

Özetle; tiyatro tekniklerinden yararlanılarak doğaçlamayı ve rol oynamayı merkez alan, müzik, dans, resim, heykel vb. sanat dallarının hepsiyle bir etkileşim içinde olan, süreç odaklı bu grup çalışması etkinliğinin içeriği de, çalışmanın hangi amaçlar doğrultusunda yapıldığına göre farklılaşır.

Tülay Üstündağ (1998), Yaratıcı Dramanın amaçlarını şu şekilde özetlemiştir:

- Yaratıcılık ve estetik gelişim sağlama,
- Eleştirel düşünme becerisi kazandırma,
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma,
- Kendine güven duyma ve karar verme becerilerini kazandırma,
- Dil ve iletişim becerilerini kazandırma,
- İmgelem gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirme,
- Başkalarını anlama ve hissetme becerilerini geliştirme,
- Farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazandırma,
- Manevi değerlerin gelişimine olanak sağlama,
- Problem çözme becerilerini geliştirme,
- Kazanılan, değiştirilen ve düzeltilen davranışlar hakkında bilgi verme,
- Hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl basa çıkacağını gösterme,
- İçinde yaşadığımız dünyayı daha somut bir şekilde görmeyi sağlama,
- Soyut kavramları, olguları ya da yaşantıları somutlaştırma,
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi sağlamaktır.

### 1.1.3 Yarararıcı Drama'nın Aşamaları

Yarararıcı drama'da 3 aşama vardır;

- 1- **Hazırlık-ısınlma aşaması**; Bu aşamanın esas amacı, grup üyelerinin birbirlerini tanımaları, birbirlerine güven duymaları, uyum sağlamalarının yanı sıra, bir grup dinamiği oluşturmak ve bir sonraki aşamaya hazırlanmaktır (Adıgüzel, 2006b). Bu aşamada çeşitli yöntemlerle beş duyuyu kullanma, algı açma egzersizleri, ayrıntıları fark etme egzersizleri, bedenin harekete geçirilmesi, bedensel ve dokunsal alıştırmaların yapılması söz konusudur. "Bildiğimiz çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada etkinlik olarak kullanılabilir" (A.e.). Zira oyun, insanların içinde buldukları kalıplardan çıkmasına yardım eder, onları özgürleştirir, rahatlatır. Ayrıca grup dinamiğinin kazandırılmasında oyunun rolü büyüktür. "Oyunların en temel özelliklerinden biri eğlendirici olmasıdır" (A.e.).
- 2- Değişik türde rol oynama, doğaçlama, pandomim gibi tekniklerin kullanıldığı **canlandırma aşaması**; yaşamdaki anların yeniden kurgulanarak canlandırılması şeklinde ifade edilebilir. Bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olabileceği gibi, küçük ya da büyük gruplar yoluyla da olabilir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumlar üzerine paylaşımlarla bir sonraki aşamaya devam edilir (A.e.).
- 3- Grup çalışmasının sonunda bireysel geri bildirimler almak için yapılan **değerlendirme ve paylaşım aşaması**; Drama çalışmalarında yaşananlardan yola çıkarak elde edilen sonuçlar, neler hissedildiği bu aşamada değerlendirilir. Doğaçlamalar sırasında kurulan yeni gerçeklik içinde hissedilenler, deneyimler ve bunun sonucunda katılımcıda ne gibi farkındalıklar oluştuğu sorgulanır, paylaşılır.

### 1.1.4 Yarararıcı Drama'nın Dünyada ve Türkiye'de Kısa Tarihçesi

**Dünyada yarararıcı dramanın kısa tarihçesi:** 20.yüzyıl başlarından itibaren, özellikle İngiltere'de, ağırlıklı olarak bilgi aktarımına dayanan geleneksel eğitimin çocukları edilgen, ezberci ve özgür düşünemeyen bireyler haline getirdiğinin;



geleneksel eğitim anlayışının çağın gereklerine uygun düşmediğinin saptanmasıyla, “çocuk merkezli eğitim” kavramı ortaya çıkmıştır. Eğitimin çocuğun kişilik gelişimini de göz önüne alarak biçimlendirilmesi ve zevkli olması, çocuğun edilgenlikten kurtarılıp etkin hale getirilmesi ve öğrenmeyi isteyen bireyler olarak yetiştirilmesinin hedeflenmesiyle, oyun ve tiyatro, bir eğitim ve öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Sağlam, 2004).

Bu yöntemin temelini oluşturan “oyunarak davranış geliştirme”, “acting behaviour”, çocuk oyunlarından yola çıkmıştır. Ortaya bir ürün çıkmasından çok, sürece önem verilen bu oyunlar çocuğun kendisini ifade etmesine olanak sağlamaktadır.

San’ın aktardığı üzere, Holmes adlı bir müfettiş, 1914’de şöyle yazmıştır: “Rol oynama ya da dramatizasyon, okul yaşamının ve her sınıfın yaşamsal bir parçası oldu ve hemen her konu dramatize edilmekte”. 20.yüzyılın başında, sınıfta uygulanan ilk drama dersleriyle ilgili olarak, bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay-johnson’ın adı geçer. Bu ilk uygulamalar bir tür ‘mış gibi yapma oyunu’ biçimindedir (San, 1990). “The Dramatic Method of Teaching” (1911) adlı kitabın yazarı olan Johnson, çocuğun doğal oyun oynama içgüdüsüne inanmış, çocuğun doğrudan görerek ve yaparak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir (A.e).

Caldwell Cook, Peter Slade, Brian Way gibi öncüler, İngiltere’de dramının gelişimindeki diğer önemli isimlerdir.

Cook, 1917 tarihli “The Play Way” adlı eserinde oyun etkinliğinin eğitimin temeli olduğunu söylemiştir. “Cook’a göre yapmak, oynamak ve kendiliğindenlik öğrenmek için anahtar oluşturur” (A.e).

“Slade, 1954’lerde Finlay-Johnson’ın ‘mış gibi yapma oyunu’na (make believe play) doğallık boyutunu katarak kendiliğindenlik öğesinin ve bugün kullandığımız anlamda doğaçlama tekniğinin de işin içine girmesine önyak olmuştur” (San, 1990).

“1954 yılında Peter Slade’in “Child Drama” adlı kitabının yayınlanması okullardaki dramatik aktivitenin tüm yapısında önemli bir değişikliğe yol açmıştır. Slade, çocuk dramasının kendi başına bir sanat formu olduğunu ve müfredatta kendi başına, kendisi için yer alması gerektiğini savundu. Ona göre bu faaliyet başkalarına göstermek için değildir ve çocukları gösteri yapmak için eğitmek tehlikelidir” (Sağlam, a.g.e.).

1967’de, Slade’in yakın bir arkadaşı olan Brian Way, yaratıcı dramanın kullanımını öğrencilerin kişilik gelişiminin temeli olarak görmüş ve düşüncelerini “Development Through Drama” isimli kitabında ortaya koymuştur (A.e). Slade’in çalışmalarını da devam ettiren Way’a göre, dramaya katılmak istemeyecek çocuk yoktur. Way, tiyatro ile dramayı kesin olarak birbirinden ayırır. Way’a göre çocuğa kesin roller vermek ve çocuğu belli davranış kalıplarına hapsedmek zararlıdır (Güner, 2005).

1970’lerde Dorothy Heathcote, yaratıcı drama’yı yeniden tanımlamaya çalışarak drama-eğitim ilişkisini yeni baştan incelemiştir. Yaratıcı dramayı; öğrenmek için bir araç, bir ortam olarak gören ve drama öğretmenine düşen rolü de yeniden inceleyen Heathcote, liderin dersi önceden planlaması, kurgulaması gerekliliğini özellikle belirtmiştir. Onunla birlikte konular, ilkeler, kullanım alanları, sonuçlar ve sorumluluklar da gözden geçirilmiştir. Heathcote’un yönteminde çocuk ve ergenler kendilerini ifade etme özgürlüğüne ulaşmak için önce kendini ifade etmeye hak kazanmalıydı. Otoriter ve öğrencileri manipüle eden bir drama öğretmeni olarak görülen Heathcote’un yöntemleri sorgulanmıştır. Yine de çalışmalarında açığa çıkan duygular gerçektir ve Heathcote bunu sağlamak için rol yapıyordu. (Burada, drama öğretmenin aynı zamanda oyunculuk eğitimi almış olma koşulunun belirlenmesini de bulmaktayız. Heathcote da, Stanislavski’ye dayanan bir oyunculuk eğitimi almıştı) Heathcote’un bu önemli katkısıyla eğitimde drama kullanılarak, “öğrencilerde gerçek yaşantılar yaşatma dönemi” de başlamıştır (San, a.g.e).

Amerika’da yaratıcı dramanın gelişimine baktığımızda ise, 1920’lerde Winifred Ward’u görürüz. Çocuklarla doğaçlamaya dayalı yaratıcı drama çalışmaları yapmaya başlayan ve bu yolla çocukların kendi oyunlarını üretmelerini amaçlayan Ward’ın kitabı “Creative Dramatics”, 1930 yılında basılmıştır. Çocuğu her yönüyle eğitmeyi hedefleyen Ward, yaratıcı dramayı hem bir öğretim aracı hem de yaratıcı bir eylem olarak kullanmıştır (Sağlam, a.g.e).

Viola Spolin’in çalışmaları ve “Improvisation for he Theatre” adlı kitabı ise 1960’lı yıllardan itibaren kendinden söz ettirmiştir.

Tüm dünyada ama özellikle İngiltere, Amerika ve Almanya’da farklı adlarla anılıyor olsa da, yaratıcı drama çalışmaları her alanda günümüze kadar büyük bir hızla gelişimini ve yayılımını sürdürmüştür.

**Türkiye’de yaratıcı dramanın kısa tarihçesi:** “Türkiye’deki yaratıcı dramanın yakın tarihini 1980’li yıllar öncesi ve sonrası dönem olarak iki dönemde incelemek gerekir” (Adıgüzel 2008, s. 7-27).

1980’li yıllar öncesine baktığımızda, yaratıcı drama ile ilişkili bir kavram olan “dramatizasyon”un ya da dramatik etkinliklerin eğitimde ele alınmasının Osmanlı döneminin son yıllarına denk gelen zamanlara kadar uzandığını görürüz. “1908’de İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, İstanbul’da okullarda tiyatroya yer vermiş, Meşrutiyet Dönemi eğitiminin ders programlarına “Tarihi Temsiller” adı altında ekler yaptırmıştır” (A.e). Aynı zamanda “Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi” adında bir broşür çıkartılmış, tiyatronun eğitim ve öğretim ile ilişkisine değinilen bu broşürde Baltacıoğlu da, okul temsillerinin sadece okuma- yazma ve sözlü anlatım için değil, aynı zamanda tarih, edebiyat ve diğer sosyal bilimleri öğrenmek için de yararlı olduğunu belirtmiştir (A.e).

Cumhuriyetin ilanından sonra Baltacıoğlu, okul tiyatrosu ile özel olarak ilgilenmiş, çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde ve toplumsallaşmasında tiyatro ve sahne çalışmalarının büyük önemi olduğunu dile getirmiştir.

“Baltacıoğlu’na göre tiyatro, insan kişiliğini geliştirmede, yaratıcı gücünü ortaya çıkarmada, toplumsallaşmasını sağlamada eğitsel bir özelliğe sahiptir ve bu nedenle eğitim alanında tiyatrodan yararlanılmalıdır. Baltacıoğlu’na göre yararlanılacak bu tiyatro “öz tiyatro” olmalıdır. Öz tiyatro, batı tiyatrosunun o günkü anlayışının kendi kültürümüze aynen aktarılmasının yanlış anlamalara neden olduğu ve tiyatronun asal öğelerinin sahne, perde, dekor, kostüm, metin, makyaj gibi tiyatroya sonradan katılma öğeler olmadığı anlayışına dayalıdır. Oyuncu, tiyatronun en önemli öğesidir. O, dramatik gerçeği kavramış olarak ve doğaçlama olarak oynamalıdır. Bu nedenle oyuncu yaratımın kaynağıdır” (A.e).

Baltacıoğlu’nun bu anlayışı, Türkiye’de yaratıcı dramanın başlangıcı gibi yorumlansa da, aslında onun okul tiyatrosu anlayışının doğaçlama üzerinden seyirci odaklı olması ve çocukların gelişiminin tamamlanmasının seyirciyle kuracakları iletişime bağlanması, yaratıcı drama ile dolaylı bir ilişki içinde olduğunun göstergesidir. Çünkü yaratıcı drama; katılımcıyı esas alır, doğaçlamaya dayalı

çalışmaları içermesine rağmen süreç odaklıdır ve ders içinde bir yöntem boyutunu kapsar (A.e).

Dramatik gösterilerin dersler içinde gerçek anlamda bir öğretim ve ifade aracı olarak ele alınması 1926 yılına rastlar. Bu ve sonraki yıllarda ilkökul ve ortaokul programlarında temsil yoluyla canlandırma biçiminde dramatisasyon etkinliklerine değinilmiş ve Türkçe, tarih gibi derslerin bu yöntemle verilmesi önerilmiştir (A.e).

1950’de Selahattin Çoruh’un yazdığı ve Türkiye’de tiyatrunun dışında dramatisasyonu vurgulayan ve doğrudan öğretmenlere yönelik uygulama örnekleri veren “Okullarda Dramatisasyon” adlı kitabı, 1965 yılında Emin Özdemir tarafından yazılan “Uygulamalı Dramatisasyon” adlı kitap takip eder. Dramatisasyonun tanımının yapıldığı, Sosyal Bilgiler, Yurttaşlık Bilgisi, Coğrafya, Tarih gibi derslere yönelik uygulama örneklerine yer verilen bu kitap, Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimi çalışmalarına yönelik olarak hazırlanmıştır (A.e).

1969 İlkokul Programında Türkçe dersinin öğretimiyle ilgili bölümünde yer alan şu maddeler dikkat çekicidir;

“...öğrencileri konuşturma konusunda küçük dramatisasyon çalışmalarının da önemli bir yeri vardır. Dramatisasyon ayrıca belli konuların bedenle canlandırılması için de fırsat hazırlar. Bu sebeple öğretmen, öğrencilere dinledikleri veya okudukları bir hikayeyi, sosyal bilgiler dersinde veya başka derslerde öğrendiklerini hemen sınıfta temsil ettirmelidir. Bu işe daha ilk sınıfta başlanmalıdır. Burada sözü geçen dramatisasyon çalışmalarıyla yazılı piyeslerin temsil edilmesi birbirine karıştırılmamalıdır. Burada sözü edilen basit dramatisasyon çalışmaları, çocukların kendilerini, dinledikleri veya okudukları şeylerde geçen şahısların yerine koyarak bir olayı temsil etmeleridir” (A.e).

Türkiye’de yaratıcı dramının çağdaş anlamda başlangıcı, Prof. Dr. İnci San ile Tamer Levent’in ilk kez buluştukları 1982 yılı olarak kabul edilebilir. Bu ilk buluşmanın ardından, eğitim bilimlerinde öğrenimlerine devam eden öğrencilerden bir grup oluşturan İnci San, uygulama boyutunda görev alan Tamer Levent’le birlikte 3 yıl süreyle eğitimde yaratıcı drama çalışmalarına hız kazandırmıştır. Bu çalışmalardan edindikleri birikimlerden yola çıkan San ve Levent, 1985 yılında Ankara’da ilk kez “Uluslararası Eğitimde Dramatisasyon” seminerini gerçekleştirmişlerdir. 5 gün süren bu seminerde atölye çalışmaları, konferanslar ve açık oturumlar gerçekleştirilmiş, eğitimde yaratıcı dramının bilinen “dramatisasyon” kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik genel bir bilgilendirme yapılması

amaçlanmıştır. 1987 tarihinde yapılan ikinci uluslararası seminerden sonra, eğitimde yaratıcı drama kavramının tanınması ve yaygınlaşması hızlanmış, 1989'da gerçekleşen üçüncü seminerin çeşitli uzmanlık alanlarına yönelik olarak yapılmasına fırsat sağlamıştır (A.e).

1990 yılında, San ve Levent öncülüğünde, Türkiye'de eğitimde ve tiyatrodaki yaratıcı dramayı bir yöntem ve bağımsız bir alan olarak geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla "Çağdaş Drama Derneği" kurulmuştur.

"Yaratıcı dramanın ülkemizde yaygınlık kazanabilmesi, çocuk ve gençlerde yaratıcı kişilik gelişimini sağlamak ve/veya hızlandırmak bakımından bir öğretim yöntemi ve ayrıca başlı başına bir disiplin olarak yerleşmesini, tiyatrodaki bir eğitim yöntemi olarak yaygınca kullanılmasını sağlamak, bu konularda araştırma yapmak ya da yapılan araştırmalara destek olmak, bunun için seminer ve kurslar düzenlemek, bu derneğin amaçları arasındadır" (Adıgüzel, 2006a, s. 203-221).

2005 yılında, merkezi Avusturalya'da bulunan "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği"ne üyeliği kabul edilen, merkezi Ankara'da bulunan Çağdaş Drama Derneği'nin İstanbul, İzmir, Eskişehir illerinde şubeleri ve 10 ilde de temsilcilikleri bulunmaktadır. Derneğin yaklaşık 320 saatlik ve 6 aşamadan oluşan "Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği" programı, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından da onaylıdır.

Yaratıcı dramayla ilgili Türkiye'de meydana gelen diğer önemli gelişmelerden biri de, 1998'de Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca yayınlanan Eylül 1998 tarihli tebliğler dergisinde, ilköğretim okulları seçmeli drama dersi 1-2-3 öğretim programlarının yayımlanması ve ders programlarında zorunlu seçmeli ders olarak yer almasıdır (2007 yılından itibaren drama, "Sanat Etkinlikleri" adı altında işlenmeye başlanmıştır). 1997-1998 öğretim yılından itibaren YÖK tarafından planlanan "Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Projesi" kapsamında "Okul Öncesinde Drama ve İlköğretimde Drama Dersleri" de eğitim fakültelerinin lisans programlarında zorunlu ders olarak yerini almıştır.

1999-2000 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı'nda "Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programı" açılmıştır. Bu program ile lisansüstü düzeyde ilk kez drama uzmanı yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

2007'den itibaren pek çok öğretmenlik bölümünde yaratıcı drama ders olarak yerini almıştır.

### **1.1.5 Yaratıcı Drama'nın 3 Boyutu**

Yaratıcı dramayı, bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak 3 boyutta ele alabiliriz (Üstündağ, 2006, s. 333-341).

**Bir Öğretim Yöntemi olarak Yaratıcı Drama:** Bilindiği gibi eğitim ve öğretimin kalıcılığı ve verimliliği; kuru bilgiye, aktarmaya, ezbere dayanan bir sistem uygulamak yerine, mümkün olduğunca fazla duyu organını aktif hale geçirmekten, “yapma ve yaşama”ya dayalı bir sistem uygulamaktan geçer (Kavcar, 2006:18-28). Öğretimde öğrenciyi edilgen bir dinleyici durumundan çıkarmak, öğrenme sürecine öğrencinin katılımını sağlamak ve öğrenciyeye rehberlik etmek, günümüz öğretim yöntemlerinde öğretmene düşen en önemli görevdir. İşte bu noktada yaratıcı drama önemli bir seçenektir. Çıkış noktasını “Oyun”dan alan ve canlandırmaya, yaşatmaya dayanan bu yöntemle eğitim ve öğretimin daha canlı ve kalıcı olması sağlanabilir, duyarlı, özgür, yaratıcı, yeteneklerinin farkında bireyler yetiştirilmesi mümkün kılınabilir. Bu açılarından bakıldığında yaratıcı dramadan özgün ve yaygın eğitimin her kademesinde yararlanılabilir. Ayrıca hizmet içi eğitimde, tiyatro oyuncusu yetiştirmede ve özel eğitimde (zihinsel ve bedensel engelli grupların eğitiminde) de kullanılabilir.

**Sanat Eğitimi Alanı Olarak Yaratıcı Drama:** Sanat eğitimi, yeni, özgün ve çağdaş düşünceler üreten yaratıcı bireyler yetiştirmeyi amaçlar ve temelde duyunun eğitimini hedefler (Üstündağ, a.g.e). Bu noktada yaratıcı drama, sanat eğitimi alanı olarak kabul edilebilir. Duyuları eğitilmemiş insanlar çevrelerinde olup bitene karşı duyarsız kalırlar, bakar ama görmez, işitir ama duymaz olurlar. Yaratıcı drama çalışmaları görme, işitme, koklama, tatma, dokunma duyunun yönelttiği etkinlikler içerir ve bu süreçte diğer sanat dallarının uğraşları da yer alır. Dans, müzik, maske, kukla, fotoğraf, şiir, dekor, kostüm kullanımı tam bir sanatsal bütünlük sağlar ve yaratıcılığa götüren eğitsel süreci tamamlar (A.e).

**Disiplin olarak Yaratıcı Drama:** Bilimin betimleme, açıklama ve kontrol olmak üzere üç temel işlevi vardır. Betimleme, bilimlerin inceleme alanlarındaki

durumları, olayları ve bunlar arasındaki ilişkileri olduğu gibi göstermeye çalışması şeklinde tanımlanabilir. Açıklama işlevi, doğal ve toplumsal olayların nedenlerini ortaya çıkarmayı ve genellemeler üretmeyi hedefler. Kontrol ise betimleme ve açıklama işlevleriyle ortaya çıkanlar doğrultusunda doğayı kontrol etme ve insan yaşayışını düzenleme olanağı demektir. Yaratıcı dramının kapsamına bakıldığında bu üç işlevden yararlandığını görürüz (A.e).

Yaratıcı dramının kendine özgü bir çalışma alanı vardır, bilimsel yöntemle bilgi üretir ve yine bilimsel yöntem ve tekniklerle veri toplar. Yaratıcı drama bilimsel yöntemi kullanarak alanıyla ilgili problemleri çözer ve elde ettiği verileri eğitim uygulamalarını geliştirmede kullanır (A.e).

Üstündağ'ın Oliva'dan aktardığı üzere, bir disiplinin alan sayılabilmesi için, disiplinin ilkeleri, disipline ilişkin bilgi birikimi ve bu disiplinde çalışanlar olmak üzere üç temel özelliğe sahip olması gerekir (A.e).

Yaratıcı drama bir alandır çünkü ilkeler geliştirmiştir, eğitim bilimlerinin ve diğer bilimlerin çoğundan yararlanarak kendine ait bilgi üretir ve bu alanda bilgi üretenler olduğu gibi bu bilgileri uzmanlıklarına uyan bir şekilde uygulayanlar vardır (A.e).

## **1.2 Risk Grupları**

### **1.2.1 Risk Gruplarının Tanımlanması**

“Risk; çocuğun ya da gencin sosyal ve psikolojik gelişimini engelleyebilecek etkenlerin tümüdür” (Ögel, 2007).

Çocuk ya da genç için, bir şekilde telafi edilmeye çalışılan herhangi bir yoksunluk, risk anlamına gelebilir. Örneğin ailesinden yeteri kadar ilgi ve sevgi görmeyen bir çocuğun, kendisini sevdiğine inandığı arkadaş çevresine aşırı bağımlılığı ve/ veya ekonomik yoksunluğun çocuğun küçük yaşta sokakta çalışmasına neden olması, risk teşkil edebilir.

Riskli davranışlar, çocuk ve gençlerin sorumlu bir yetişkin olma potansiyellerini tehdit eden istemli ve sürekli davranışlardır. Sadece bir kez yapılmış davranışları ve denemeleri kapsamaz. Ancak bazı davranışların bir kez dahi yapılmış olması risk olarak kabul edilebilir (A.e).

Şiddet eğilimi gösterme ya da yoğun miktarda ve sürekli alkol kullanımı riskli davranışlardır. Farklı nedenler, riskli davranışlara ve onları takiben olumsuz sonuçlara yol açabilir. Örneğin; “ailevi, çevresel, genetik ve psikolojik nedenler”, “şiddet eğilimi, alkol-madde kullanımı, okuldan kaçma gibi riskli davranışlara”, bu riskli davranışlar da “suç işleme, madde bağımlılığı, okuldan atılma gibi sonuçlara” yol açabilir. Nedenler ve etkileri birbirinden ayırmanın zorluğu, aslında “risk altında olma” tanımını yapmamızı güçleştirmektedir.

Risk altındaki çocuklar terimi, riskli davranışlar gösteren çocuk ve gençleri kapsamakla birlikte, nedensel etkileri de içine almaktadır (A.e).

Risk altındaki çocuklar, gözlenen bu belirtilerle tanımlanabilir;

**1-Okuldan kaçan çocuklar:** Bahanesi olmaksızın devamsızlık yapan, yetişkinlerin bilgisi ya da izni olmaksızın ders saatleri dâhilinde okuldan uzaklaşan ve bu davranışı düzenli olarak gerçekleştiren çocuklardır ve risk altında oldukları kabul edilir. Bu çocuklar, arkadaş edinme becerilerinin zayıf olması, öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla sorunlar yaşaması, dersteki başarılarının düşük olması, ebeveynlerinden ayrılmak istememesi ya da ev içinde sorunlar yaşaması gibi nedenler yüzünden okuldan kaçmayı ya da sürekli devamsızlığı seçebilirler ki, bu da pek çok olumsuz sonuca yol açar. Örneğin; çocuğun akademik başarısı ve iş bulma potansiyeli düşebilir, düşük özgüvene neden olabilir ve okuldan atılmasına ve belki sonrasında suç işlemesine geçiş sağlayabilir (A.e).

**2-Alkol-madde kullanan çocuklar:** Günde en az bir sigara içen ya da son bir ay içinde 3 veya daha fazla gün alkol alan veya yaşamı boyunca bir kez diğer uyuşturucuları kullanan çocuklar ve gençler risk altında kabul edilirler. Daha küçük yaşlarda sigara ve alkol kullanımı gerçekleşirken, daha büyük yaşlarda ise tiner ve bazı yapıştırıcılar gibi uçucu maddeler ile esrar kullanımı sıklıkla görülür. Son yıllarda ise extacy kullanımının da arttığı fark edilmektedir. Eroin ve kokain gibi uyuşturucular ise daha çok 14 yaş ve üstünde görülmektedir. Bu tür risk altında olan çocuklar, okulda başarısızlık, sosyal uyumsuzluk ya da hırsızlık gibi suçlara bulaşma ihtimalleriyle karşı karşıyadır (A.e).

**3-Evden kaçan çocuklar:** Son bir yıl içerisinde en az bir geceyi, evde bir sorunu takiben ve ailesinin haberi olmadan başka bir yerde ya da sokakta geçiren



çocuklar, risk altındadırlar. Çocukların evden kaçmasının pek çok nedeni olabilir; Fiziksel, duygusal ya da cinsel istismara ve şiddete uğramak, buldukları kaotik ev ortamı, ebeveynler arasındaki ciddi anlaşmazlıklar, ya da otorite ile yaşadığı sorunlar gibi. Evden kaçma da, çocuğun ya da gencin dışarıda da fiziksel, cinsel, duygusal şiddet ve istismara uğramasıyla sonuçlanabilir (A.e).

**4-Şiddet eğilimi gösteren çocuklar:** Son bir yıl içerisinde fiziksel bir kavga içinde yer alan, yaşamı boyunca bir kez dahi çakı, bıçak, jilet gibi bir silah taşıyan çocuklar, risk altındadırlar. Şiddete mağruz kalan, başkaları tarafından gururu kırılan, reddedilen, kendisine rahat verilmediği duygusunu sık yaşayan, akademik alanda başarısı düşük olan çocuklar, şiddet içerikli davranışlar sergileyebilirler. Öfke patlamaları, vurmak-tekmelemek-itmek gibi fiziksel eylemler, hayvanlara yönelik acımasız davranışlar, yangın çıkarmaya teşebbüs etmek, eşyalara bilerek zarar vermek gibi... Şiddet eğilimi gösteren çocuklar, suça bulaşma ya da suça rahatlıkla teşvik edilme, kendine ve etrafına zarar verme tehlikesiyle karşı karşıyadırlar (A.e).

**5-Sokakta çalışan çocuklar:** Ailesinden haberli ya da habersiz, son bir ay içinde en az bir gün sokakta çalışan ya da bir şeyler satan çocuklar da risk altındadır. Bir işyerinde çalışma bu kapsamda değerlendirilmez. Sokakta çalışan çocuklar için amaçlar son derece masum olabilir, ama özellikle küçük yaşta bir çocuğun sokakta çalışması ve zamanının önemli bir bölümünü orada geçirmeye başlaması, sokağın tüm olumsuzluklarının da üstüne sinmesine neden olacaktır (A.e).

**6-Erken cinsel ilişkide bulunan çocuklar:** Biyolojik ve ruhsal gelişimini tamamlamayan çocukların cinsellikle erken tanışmaları, onların bu konuda sağlıklı bir yaklaşım geliştirmelerine engel olur ki bu da onları risk altında tutar. Bu çocukların cinsel olarak istismar etme ve edilme potansiyelleri fazladır (A.e).

**7-Kendine zarar veren çocuklar:** Kafasını duvara vurma, sigarayla kendini yakma, jiletle kendini kesme gibi davranışlardan herhangi birini yaşamı boyunca yapan ve tekrarlanan saç yolma, deriyi çimdikleme, tırnak yeme gibi kendine zarar verme davranışlarını gerçekleştiren çocuklar, risk altında kabul edilir. Kendine zarar verme davranışının nedenleri arasında, duygusal acıları hafifletme isteği, yaşadığını hissetme isteği, hissizliği giderme isteği, yoğun boşluk duygusu, kendini yalnız

hissetmesi ya da panik olması sayılabilir. Kişi kendine zarar vererek, yaşadığı ruhsal acıdan kurtulmaya çalışmaktadır (A.e).

**8-Suç işleme eğilimi olan çocuklar:** Yakalansın ya da yakalanmasın, yaşamı boyunca herhangi bir suç işleyen ya da birden fazla suç işlemeyi planlayan çocuklar bu kategoridedir. Ailede suç işleyen bir başka üyenin varlığı da, genelde çocuğun risk altında olmasına yol açabilir.<sup>1</sup>

**9-Davranış bozukluğu olan çocuklar:** Hilekârlığa ve yalancılığa başvurabilen, kuralları bozan, yıkıcı davranışlarda bulunan, kabadayılık yapan çocuklar bu kategoriye dahil edilebilir. Bebeklik döneminde teşhis edilmesi mümkün olmayan, erken çocukluk dönemlerinde ise teşhis koymak için gereken semptomların yeterli ve yoğun olarak gözlemlenemediği davranım bozukluğu; okul çağında sergilenen ve yukarıda örneklenen bu gibi davranışlarla tespit edilebilir (A.e).

**10-Hiperaktivite, dikkat eksikliği ya da öğrenme güçlüğü olan çocuklar:** Hiperaktivite içindeki çocuklarda, ellerin ve ayakların sık sık kıpır kıpır olması, oturduğu yerde kıvranıp durma, koşma, tırmanma, oturması ya da sessiz davranması gereken durumlarda oturduğu yerden kalkma, sorunun tamamını duymadan cevabı patlatma, sırada beklemekte zorluk çekme gibi davranışlara rastlanır. Dikkat eksikliği olan çocuklar ise, dikkatlerinin dış uyaranlar tarafından kolayca dağıldığı, talimatları takip etmekte güçlük çeken ve verilen bir işi eksiksiz olarak yerine getirmekte zorlanan, bir işi yapması için gerekli olan kitap, kalem gibi malzemeleri unutan ya da kaybeden çocuklardır ve her iki kategorideki çocuklar da risk altındadır.

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklar ve hafif derecede zihinsel engelli çocuklar da risk altında kabul edilirler, çünkü hiperaktivite ve dikkat eksikliği gibi, öğrenme güçlüğü ve zihinsel engellilik de, gerek kolay etki altına alınabilme, gerekse davranışlarının sonuçlarını öngörememesi nedeniyle çocuğun suçla buluşmasını kolaylaştırır.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Suça itilmiş ya da suça itilme riski taşıyan çocuklara **1.2.3.1“Suça İtilmiş Çocuklar”** bölümünde detaylı olarak değinilmiştir.

<sup>2</sup> Öğrenme güçlüğü çeken çocuklara **1.2.3.2 “Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar”** bölümünde daha detaylı olarak değinilmektedir.

**Risk Altında Olmayı Yaratan Etkenler:** Risk altında olmayı yaratan etkenlere baktığımızda, birçok etkenin beraberce belirleyici olabildiğini görürüz. Örneğin, olumsuz bir çevresel koşulun, ailesel ve psikolojik etkenleri de tetikleyebildiği gözlemlenmektedir. Yine riskli bir davranış gösteren çocuklarda bir başka riskli davranışın daha gözlemlendiği, yani birden fazla riskli davranışın bir arada görüldüğü bilinmektedir (A.e).

**1-Genetik etkenler:** Şiddet eğilimi ve suça yatkınlık gibi riskli davranışların genetik kaynakları araştırılmaktaysa da bu konuda genetik etkenlerin belirleyiciliği kesinlik kazanmamıştır.

**2-Ailesel etkenler:** Aile, risk altında olmayı belirleyici etkenlerin en güçlülerindenidir. Başarısız sosyalleşme, olumlu davranış ve değerlerin çocuğa öğretilmemesi, ebeveynlerin olumsuz davranış örnekleri sergilemesi, çocuğun eğitimine gerekli önemin ve takibin gösterilmemesi, ailede sert ve olumsuz disiplin uygulamalarının olması, ebeveynlerin fiziksel ve ruhsal sağlığının durumu, aile içi çatışma, şiddet ve istismar, kent yaşamına uyum sağlamayla ilgili aile bireyleri arasındaki çatışmalar, ailesel etkenlere örnek gösterilebilir.

**3-Çevresel Etkenler:** Çocuğun içinde büyüdüğü ve yaşamını sürdürdüğü olumsuz çevre koşulları, çocuğun bireysel ve toplumsal değerler sistemini şekillendiren bir diğer güçlü etkidir. Sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu bölgelerde, geleceğe dair umudu az olan, kaybedecek bir şeyi olmayan ya da beklentilerini kolay yoldan karşılamayı arzulayan çocuk ve gençlerin, sonuçlarını düşünmeden eyleme geçtikleri sıklıkla görülmektedir. Riskli davranışların yaygın olduğu bölgelerde bu davranışların normal sayılması da, riski arttıran bir başka faktördür.

**4-Psikolojik etkenler:** Risk gurubundaki çocuklarda ortak görülen dürtü kontrolü yetersizliği de bir diğer etken olarak karşımıza çıkmaktadır. İçlerinden geldiği gibi davranan bu çocuklar isteklerini ertelemekte zorluk çekerler ve bir engelle karşılaştıklarında başa çıkmakta güçlük çekerler.

Sorun çözme ve öfke kontrol yetenekleri sınırlı olan bu çocukların iletişim kurma becerileri de etkisizdir. Huzursuzlukları onları her an kavga etmeye hazır halde tutmaktadır.

**5-Göç:** Göç eden ailelerin bireylerinin kent yaşamına uyum sağlanamaması ile ilgili problemler de aile içi ilişkilere yansiyarak çocukları etkilemektedir. Küçük yaşta geldiği ya da doğduğu şehre daha kolay uyum sağlayan çocukla uyum sorunları yaşayan ailesinin değerler sistemi çatışması başlıca problemdir. Ekonomik zorluklardan ötürü çalışmak zorunda kalan çocukların kendi geçimini sağlamaya başladığı takdirde aileleriyle bağlarını koparmaya yönelmeleri ve kent kültüründen uzak ebeveynlerin çocuğa sahip çıkmakta güçlük çekmesi doğrudan ve dolaylı göç kaynaklı etkenlerdendir.

**6- Yaş ve Cinsiyet:** Özellikle yaşa bağlı olarak çevreyi algılaması ve sosyal ve bireysel alışkanlıkların gelişmesi nedeniyle çocukların yaş büyüdükçe birden fazla risk alma davranışı artmaktadır.

Riskli Davranışlar erkekler çocuklarda daha fazladır. Yaş ilerledikçe risk alma davranışı gösteren erkek çocukların oranı daha da artmaktadır (Ögel, a.g.e).

## **1.2.2 Yaratıcı Drama’yla Risk Gruplarında Hedeflenenler**

Yaratıcı drama, etkileşimin, iletişimin, paylaşımın üst düzeyde yaşandığı bir ortam sunar. Toplum yaşamını algılamada ve uyum sağlamada önemli bir rol oynar. Yaratıcı drama sayesinde çocuk gerek oynayarak, gerekse seyrederek eğitilir ve etkin duruma geçer. Böyle bir ortam içinde, risk grubuna giren çocuklar her şeyden önce kendilerini korkusuzca ifade edebilme şansına sahip olurlar. Yaratıcı drama çalışması, onlara ayna tutmak demektir ki bu, onların empati kurma becerisi kazanmalarını sağlar, hoşlanılmayan durum, olay ya da olgulara karşı farkındalık kazanmalarına yardımcı olur, özgüvenlerini arttırır, problem çözme becerilerini ve iletişim becerilerini geliştirir. Bu da çocukların riskli davranışları zaman içinde terk etmesi ya da en azından bu konuda farkındalık kazanmaları demektir. Özellikle engelli çocuklar için yaratıcı drama çalışmaları özel eğitim alanında mutlaka kullanılmalıdır.

Bütün çocuklar gibi özel eğitim gerektiren çocuklarda da “oyun” çok önemlidir. Oyun yoluyla çocuk kendini ifade edebilme ve iletişim kurma olanağını elde eder. Çıkış noktasını oyundan alan yaratıcı drama çalışmaları ile normal gelişim gösteren çocuklar gibi özel eğitim gerektiren çocuklar da gelişimsel olarak

desteklenmelidirler (Bayhan, Yükselen, 2007). Ancak bu çalışmalarda yaratıcı drama tekniklerini seçme ve uygulamada dikkatli olmak gerekir. “Çalışmaya başlamadan önce eğitmen, çocuğun özellikleri hakkında bilgi sahibi olmalı, engelinin tipini ve derecesini incelemeli, gelişimsel düzeyini, ilgi ve isteklerini bilmelidir” (Gönen, 2001) Aktiviteler, verilmek istenen eğitim programının amaçlarına göre hazırlanmalıdır. Küçük gruplarla çalışmanın, iletişimi kolaylaştırmakta önemli olduğu, ödül ve teşviğe normal çocuklardan daha fazla ihtiyacı olan ve onlara oranla daha ağır gelişim kaydeden bu çocukların eğitmenin daha fazla yardım ve desteğine gereksinim duydukları unutulmamalıdır (A.e).

### **1.2.3 Örnek Risk Grupları**

#### **1.2.3.1 “Suça İtilmiş Ya da Suça İtilme Riski Taşıyan Çocuklar”**

Günümüzde çarpık kentleşme, sosyo-ekonomik ve kültürel nedenler, büyük şehirlere doğru göç dalgaları, birbirlerini tetikleyen önemli sosyal sorunlardır. Bu ve benzeri sorunlar, özellikle çocukları risk grubuna dâhil edebilir. Suça itilmiş ya da suça itilme riski taşıyan çocuklar da risk grupları içinde, toplumun hem bugününü hem de yarınını etkilediği için büyük önem taşırlar.

Suçta itilmiş çocuklar, anti-sosyal eğilimlerin yasa müdahalesini gerektirecek duruma dönüşmesi şeklinde tanımlanan sosyal bir uyumsuzluğun belirtisidir. “Çocuk Suçluluğu” tanımı hem çocukluk hem de ergenlik döneminin büyük bir bölümünü kapsamaktadır.

Çocuk suçluluğu ile ilgili hemen tüm araştırmacıların tanımlamalar içerisindeki ortak değerlendirmeleri, çocuk suçluluğu davranışının içinde olan çocuğun, “Suça İtilmiş Çocuk” olarak kabul edilmesidir. Bakım ve korunmaya muhtaç, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini tamamlayamamış, toplumun onları eğitmekle yükümlü olduğu çocukların suç işlediklerinden değil ancak toplumun onları ihmal sonucu ya da kasten suça ittiğinden söz edilebilir. Bu açıdan suça yönelen çocuk, ailedeki ve toplumdaki düzensizliklerin bedelini ödeyen, sonra da topluma ödeten çocuktur (Bilgin, 2009, s. 232-244).

Türkiye’de yürürlükte olan uygulamalara göre suça itilmiş çocuk 0-12 yaş aralıklarında yargılanamaz, haklarında hüküm verilemez. 12-15 yaş aralıklarında

çocuğa ceza verilmesi isnat kabiliyetine (ayırt etme gücüne) bağlıdır. İşlediği fiilin suç olduğunu biliyor ve sonuçlarını tahmin edebiliyorsa suçu indirilerek verilir. Algılamıyorsa ceza verilmez.15-18 yaş aralığındaki çocuklara ise cezalar indirilerek verilir.

Çocukları suç işlemeye yönelten nedenler çok çeşitlidir. Psikolojik, fizyolojik ve çevresel nedenlerin yanı sıra birçok kuvvetli ya da zayıf nedenlerin birleşmesi çocukları suça itilme riskine taşımaktadır (Sarpdağ, 2005).

**Çocuk Suçluluğunun Nedenleri:** Çocuk suçluluğu çok faktörlü bir olgudur. Birey doğduğu andan itibaren, ileride yükleneceği rolleri, model alacağı davranış kalıplarını, sosyal normların uygun olarak tanımlanan biçimlerine uymayı öğreneceği, uygulayacağı bir sürece girer. Toplumsallaşma denen bu süreç, kendini oluşturan öğelerin etkilemesiyle kişinin sosyal ve kültürel kimliğini belirler. Çocuklar her şeyi öğrendiği gibi suçu da öğrenirler.

Çocuğun suç işlemesi, yetişkin bir kimsenin suç işlemesinden farklı olarak bilinçli bir davranış değildir. Aile çevresi, arkadaş çevresi, içinde bulunduğu toplum gibi birçok faktörün bir araya gelmesi ile harekete geçilen ve sonucu çocuk tarafından düşünülmeyen, bir kimseye veya topluma zarar verme kastı olmayan duygusal bir davranış olarak değerlendirilebilir. Buna göre çocuk suçluluğu genel itibari ile bir sosyal uyumsuzluğun dışı yansımasıdır (A.e).

Çocuğu suça iten veya ona suç işleyen nedenler birden fazladır. Çocuk suçluluğunun nedenlerini; bireysel ve sosyal nedenler olarak iki ana grup halinde toplayabiliriz. Bu bireysel ve sosyal nedenlerin varlığı, çocuk henüz suçla temas etmemiş bile olsa, onu “Suça İtilme Riski Taşıyan Çocuklar” olarak bir risk grubu haline getirmektedir.

**Bireysel Nedenler:** Günümüzde yapılan araştırmalar genellikle suçlu aileler ile çocuklarının suç işlemesi arasında korelasyon tespit etmiştir. Mevcut çalışmalarla genetik ve yetiştirme faktörleri üzerine odaklanılmıştır. Yapılan araştırmalarda kişiyi suç işlemeye sevk eden bir genin varlığına rastlanmamıştır. Şimdiye kadar yapılan araştırmalar çocuk suçluluğunda biyolojik nedenlerin ana faktör teşkil etmediği görüşünde birleşmektedir (Çoğan, 2006). Suçluluğun ortaya çıkışını ruhsal bozukluklar ile açıklayan psikolojik yaklaşımlar ise, genel olarak suçun kişilikteki

problemlerden kaynaklandığını ve bir tepki biçimi olarak ortaya çıktığını savunurlar. Buna göre, arkadaş ilişkileri zayıf olan, yeteneklerinden emin olamayan, ailesi tarafından yeterince yönlendirilmeyen gençlerde sürekli bir gerginlik duygusu yaşanması sonucunda zayıf bir benlik gelişir. Böylece bu genç, yetişkinlere karşı duran, yalıtılmış ve yabancılaşmış bir genç haline gelir. Anne babasına karşı olan düşmanca duygularını ifade edemediğinde de suç davranışı olarak nitelenen davranışlarda bulunabilir. Birçok kriminolog ise düşük zekâ düzeyinin suçluluğun en önemli nedeni olduğunu ileri sürmektedir. Ancak, zekâ geriliği ile suçluluk arasında doğrudan doğruya bir ilişki söz konusu değildir. Zekâ azlığının etki altında kalmayı kolaylaştırması, uyum problemleri yaratması da suç açısından oranı artırmaktadır.

Çocuk suçluluğunun kalıtsal olmayan kişisel sebepleri arasında, annenin hamilelik sırasında yeterince beslenememesi, ilaç, alkol ve uyuşturucu madde kullanması, psikolojik ve fiziksel şoklara maruz kalması, ağır doğum koşulları ve doğum sonrası uygun olmayan bakım altında kalması gibi nedenler de bulunabilmektedir (Sarpdağ, a.g.e). Fizik ve psikolojik yapıdaki aksaklıkların suça eğilimi artıran faktörler olduğunu söyleyebiliriz. İster doğuştan veya sonradan kazanılmış olsun, ister kalıtım yoluyla geçmiş bulunsun bireysel nedenler tek başına çocuğu suça itmeseler de, suç işlemeye elverişli bir ortamda etkili olduklarını söyleyebiliriz.

**Sosyal Nedenler:** Çocuk suçluluğuna etki eden sosyal nedenler genel olarak “çocuğun hayat şartları” olarak adlandırılabilir. Çocuğun hayat şartlarında sosyal çevresi belirleyicidir. Çocuğun suça yönelmesinde, sosyal nedenlerin bireysel nedenlerden daha fazla rol oynadığı, hatta birçok bireysel nedenin kaynağında da sosyal nedenlerin bulunduğu genel olarak paylaşılan bir görüştür. Çocuğun davranışları, eylemleri, içinde yetiştiği ortamın özelliklerine göre biçim almaktadır. Bundan dolayı çevresel nedenler olarak, çocuğu içinde bulunduğu aile, okul, iş ve boş zamanların değerlendirildiği çevrenin çocuk suçluluğu riski ile ilişkisi kurulmaktadır (Çoğan, a.g.e). Çocukların suçlu olmalarının veya olmamalarının sebeplerini içinde buldukları aile ve dış çevre şartlarında aramak gerekmektedir.

**Aile Çevresi:** Sosyo-ekonomik nedenlerin başında aileyi ele almak gerekmektedir. Aile, bireyin en yakın olduğu ve toplumsallaşma sürecinin içinde

birey üzerinde en etkin olan toplumsal gruptur. Çocuk, ailenin bir üyesi olarak kişiliğini, davranışlarını, ahlak yargılarını her şeyden önce, aile içinde aldığı eğitimle elde etmektedir. Aile ortamındaki duygusal ve toplumsal etkileşim yetersizliği ya da kötü nedenlerin bulunması, bu kurumun olumsuz bir kaynak olmasına yol açar (Sarpdağ, a.g.e). Çocuğun yetiştiği ailenin genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, aile üyelerinin birbirlerine ve çocuğa karşı tutum ve davranışı, uygulanan eğitim ve disiplin gibi etkenler, onun duygusal ve sosyal gelişimini etkileyecek, kişiliğinin oluşumuna ve davranışlarına yön verecektir (Çelik, t.y).

Suçluluğa neden olmada ailenin rolü incelendiğinde, öncelikle parçalanmış aile ve/veya olumsuz aile ilişkileri dikkat çekmektedir. Aileye ilişkin suçlulukla ilişkili diğer etkenler; çocuğun evden kaçması, ailedeki diğer bireylerin suç işlemiş olması, çocuğun herhangi bir nedenle evden ayrılması ve sert disiplindir. Çocuk suçluluğu riski ve parçalanmış aile arasındaki ilişki aranırken aile bütünlüğünün ortadan kalkma sebeplerine; ölüm, boşanma, terk dışında çocuğun veya ebeveynlerinin eğitim, çalışma vb. sebepler dolayısıyla aileden ayrılması da dâhil edilmelidir (Çoğan, a.g.e). Ailenin fiziki olarak dağılmasının yanında, kavga ve anne-babanın ilgisiz tutumu da çocuk suçluluğu riskinde etkili olacaktır. Yine çocuk suçluluğunda, aile içindeki aşırı disiplin, sert, keyfi hareketler, fazla müsamahakâr davranış, ana-babanın çocuğa karşı farklı hareketleri ya da ani davranış değişimleri ve iki kutup arasında gidip gelmeleri risk yaratabildiği gibi, ailenin çocuğa gösterdiği aşırı şefkat ve yersiz himaye de suçluluğa neden olabilmektedir (A.e).

Olumsuz ana-baba tutumları, özellikle baskıcı, bedensel cezalara yer veren, sevgi göstermeyen ailelerde yetişen çocuklarda saldırganlık belirtilerine, kızma ve öfke duygularına rastlanır. Çocuğun bu öfke ve kızma duygularını çeşitli ifade yolları vardır ki, bunlardan biri de “suç”tur (Çelik, t.y), (Çoğan, 2006).

Çocuğun yetiştiği aile içindeki yaşadığı deneyimler çocuğu çok etkiler çünkü çocuk, yapısı itibariyle davranışlardan etkilenen ve bu davranışları taklit eden bir varlıktır. Yanlış yönlendirmelere sahip bir aile içinde çocuk doğru-yanlış ayrımını asla anlayamayacak, kendisinde genel geçer kabul edilebilir ahlak kuralı ile ilgili değer hükümleri oluşmayacaktır. Sonunda çocuk ailenin kötü bir taklitçisi olacak,



ahlaki seviyesi itibariyle normal toplum standartlarının altında bulunduğundan anti-sosyal karakter davranışı içinde, yaşadığı toplumla daima uyumsuzluk gösterecektir.

Dar gelirli ailelerdeki üye sayısının artması, ekonomik durumun kötüleşmesi ve çocukların eğitim yerine aile ekonomisine katkıda bulunabilmesi amacı ile çalışma hayatına itilmesi, suça yönelme oranını da artırmaktadır. Ailenin ekonomik düzeyinin yetersizliği, ikamet şartları, beslenme, sağlık şartları ve eğitim yetersizliği anlamına gelir. Bu şartlarda yetişen çocuklar, aşağılık duygusu, sıkıntı ve engellemeler içinde bocalayacağı için güçlü ve güvenli bir şahsiyet özelliği elde edememektedirler. Çeşitli yollarla ortaya çıkan ekonomik zorluklar, suçluluğun artmasında ve onu suça teşvik etmekte önemli rol oynamaktadır (Sarpdağ, a.g.e).

Ailenin ekonomik düzeyinin düşük olması; yoğun sefalet bölgelerinde ikameti, olumsuz mesken ve sağlık şartlarının oluşmasına neden olmaktadır. Bunun sonucu olarak çocukların, ucuz ikamet bölgelerine sığınmış olan suçlularla temas kurmaları, onların fiil ve hareketlerini taklit etmelerini kolaylaştırmaktadır (Bilgin, a.g.e). Ailenin sosyalleştirici rolünün etkisi içinde çocuğu yönlendirebilecek en önemli etken aile veya yakın akrabaları içerisinde suçlu bireylerin bulunmasıdır (Çoğan, a.g.e).

Çocuk özellikle hayatının ilk yıllarında taklit ve model almayı tercih ettiği için, ailede suçluluk, ailede öğrenme yoluyla bir kuşaktan diğerine kültürün herhangi bir unsurunun geçirilmesi gibi geçirilmektedir. Öğrenilmiş davranış kadar, aile ortamında suçlu davranışa alışma, ailenin etiketlenmesi, suçlu bireyle yaşamaya alışma ve suç işlenmesini kabullenmenin rolünü de küçümsemek gerekir. Çocukların aileleri tarafından sokağa yöneltmesi de bir başka etkidir. Kırdan kente göç, aşırı yoksulluk, terk edilme, ayrıca aile içi istismar da bu olgunun nedenleri arasında sayılmaktadır (Hancı, 1999).

**Okul Çevresi:** Okul, çocuğun örgütlü, kurumsal ve toplumsallaştırma tekniği yüksek yapıyla karşılaştığı ilk yerdir. Toplumsal değerlerin ve normların biçimlenmesine önemli ölçüde katkıda bulunur. Aile kurumunun yetersiz ya da eksik olması halinde, bu eksikliği giderecek en güçlü ve organize toplumsal kurumun okul olduğu görülmektedir. Okul ve suçluluk riski arasındaki ilişkide iki önemli faktör söz konusudur. Birincisi, yetenek eksikliğinden kaynaklanan akademik başarısızlık,

ikincisi eğitim uygulamasından uzaklaşmasıdır. Okula devam etmeme nedenleri ekonomik, ailesel ya da başarısızlık kaynaklı ve/veya psikolojik sebepler olabileceği gibi öğretmenler ve/veya diğer çocuklardan kaynaklanan şiddet ve vandalizm de olabilmektedir. Çocuk suçluluğunda eğitim düzeyi de, belirleyici faktörlerden biri olabilmektedir. Çocuğun eğitim durumu yükseldiği oranda suç işleme eğilimi azaldığı görülmektedir (Çoğan, a.g.e).

**Boş Zamanların Değerlendirildiği Çevre ve Arkadaş Grubu:** Boş zamanların çocuk suçluluğundaki rolü iki yönlüdür. Birincisi, çocuğu suça itmesidir. Gerçekten boş zamanın iyi kullanılmaması nedeniyle çocuklar anti-sosyal davranışlara girmekte ve suç işlemektedir. İkincisi, suçluluğu önlemesi ya da azaltmasıdır. Akran (arkadaş) grubu, çocuk üzerinde etkisi en güçlü olan gruptur. Çocuk akran grubu içerisinde, bireyler arası ilişkiler açısından gerçeklerle yüz yüze geldiği ortamı algılar, bazı toplumsal davranışları kazanır ve çocuk akran grubunun etkisinde büyür.

Çocuk, bir arkadaş grubunda kalabilmek için bazen kendi alışkanlıklarından, hatta kabul ettiği doğrulardan vazgeçebilir. Bu nedenle arkadaş ilişkilerinin çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde önemi büyüktür. Çocuk üzerinde etkisi büyük olan akran grubunun, suçluluğa eğilimli, risk faktörleri içeren grup özellikleri göstermesi çocuğunda bu davranışlara itilmesini doğurabilir. Okul arkadaşlarının kurumsal disiplini bozucu davranışları, arkadaşlarının eğitim düzeyleri, akran grubu içerisinde alkol, uyuşturucu kullanma ve kumar oynama gibi alışkanlıkların olması arkadaş grubu içerisinde suçla ilişkili bireylerin olması ve akran grubunun suça yönelik ortak hareket etme organizasyonu olarak çeteleşme, akran grubunun kriminal olarak barındırdığı risk faktörleri olarak ele alınabilir (A.e).

**İş Çevresi:** Çocuğun toplumsallaşma sürecini engelleyen faktörlerden biri de, çocuğun okul yaşamı süresince veya bu süreci kesintiye uğratacak, durduracak şekilde iş yaşamına katılmasıdır. Kendi yaşatlarından koparak büyüklerin dünyasına erken katılarak iş ortamına giren bir çocuk, bir yetişkinin devamlı bakım ve eğitiminden yoksun kalmaktadır. Özellikle aile denetiminden uzakta bir işte ve sokakta çalışan çocuklar, uyuşturucu, uçucu madde, alkol ve suç gibi sapma davranışlara karşı korumasız bırakılmaktadır.

Türkiye’de de diğer ülkelerde olduğu gibi eğitimsizlik, hızlı nüfus artışı, kentleşme, fakirlik vb. çocuklar çok küçük yaşlarda iş hayatına sokulmaya çalışılmaktadır (Bilgin, a.g.e). Kente gelen aileler, ekonomik yetersizlik nedeni ile çocuklarını çeşitli işlerde, özellikle de kısa sürede çok para getiren işlerde çalıştırmaya başlamışlardır. Özellikle okul sonrası, seyyar satıcılık, gazete dağıtıcılığı, ayakkabı boyacılığı gibi bir yetişkinin gözetim ve korumasında olmayan işlerde çalışan çocuklar, fabrikada işçi, ya da mesleki bir eğitim gerektiren, usta-çırak ilişkisi içinde gelişen işlerde çalışan çocuklara oranla daha fazla suç işledikleri görülmektedir.

Çocuğun gelip geçici mesleklerde çalışmasıyla ailesini ve kendisini tatmin edecek parayı kazanamaması çocuğun suç işleme eğilimini arttırmaktadır. Bir işte çalışmayan çocukların suça yönelme oranı ise boş zamanların verimli değerlendirilememesi nedeniyle geçici de olsa bir işte çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocuğun iş hayatına katılmasının suça yönelme ve suç işlemedeki etkilerinin dolaylı olduğu kabul edilebilir. Fakir ailelerde görülmesi mümkün normal yaşama şartlarındaki eksikliklerle çevreden gelen etkenler birleşerek gençleri suça yöneltmektedir.

**Kitle İletişim araçlarının etkisi:** Yazılı ve görsel basın ve internetin hızla yaygınlaşmasıyla seyirci, dinleyici ve okuyucuya şiddet eylemleri ve suçlu davranış biçimleri sunulmaya başlanmıştır. Kitle iletişim araçlarının olumsuz etkilerinin kaynakları olarak; çeşitli suç tekniklerinin gösterilmesi, kanun dışı faaliyetlerin olağan, çekici hatta heyecanlı verici olarak sunulması, suçluyu saygın ve/veya sempatik bir kişi olarak sunulması, adaletten kurtulmanın mümkün hatta kolay olduğu izlenimi verilmesi, adalet sistemi ve polisin hantal ve gülünç göstermek vb. nedenler sıralanabilir.

Özellikle saldırganlık konularını içeren filmlerin çocuklar ve potansiyel suçlular üzerinde özendirici etkisi olduğu bilinmektedir.

“Yapılan bir araştırmada; ülkemizde yayın yapan televizyon kanallarının genelde çocuklarımızın beden, ruh ve heyecan gelişimini olumsuz yönde etkilediği, onları milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerimize yabancılaştırdığı, kişiliklerinin oluşma sürecinde önemli bir evre olan buluş çağlarındaki gelişmelerinin dengeli olmasını engellediği, özdeşleşmenin yoğun olduğu ilk gençlik çağında çocukların yanlış modeller benimsedikleri ortaya koyulmuştur” (Çoğan, a.g.e).

İnsanın değerini düşüren, kötü, şiddet sahneleri ile dolu, suni bir hayat görüşü telkin eden filmleri seyreden yahut kitap veya dergileri okuyan çocuk, günlük hayatın normal ritm ve olaylarını can sıkıcı bulmaya başlayacak, bu film ve dergilerdeki hayat felsefesini benimseyerek onların her şeye rağmen sempatik kahramanlarına benzemeye çalışacaktır. Bazı bilgisayar oyunları da çocukları cinsel yönden uyarmakta, bazılarında nefret ya da suçluluk duygusunun oluşumuna, bazılarında ise cinsel suç işlemesine ya da normalden sapan bir davranışa yöneltebilmektedir. Sonuç olarak kitle iletişim araçlarının olumsuz yönde kullanılmasının çocuk suçluluğunu yaygınlaştırabileceği düşünülebilir.

**Kentleşme ve Göçlerin Etkisi:** İç göçler beraberinde bazı sosyal sorunlara neden olmaktadır. Bu süreç içinde artan gecekondulaşma, kentsel hizmetlerin aksaması, işsizlik, göç edenlerin topluma uyumsuzluğu, şehir kültürüne yabancılaşma ve kültürler arası çatışma gibi sorunlar yaşanmaktadır. Türkiye'deki şehir nüfusunun oranı son 50 yıl içerisinde % 25'den % 65'e yükselmiştir. (TÜİK) Böyle hızlı bir şehirleşmenin kentsel alanda olumsuz sonuçlar doğurması ise kaçınılmazdır. Ayrıca gelenlerin değerleri ile kenttekilerin değerleri arasında bir farklılık ve çatışma söz konusudur. Yine bu çatışmalar normdan sapma şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Kocaman, 2008).

Gecekondu bölgelerindeki ekonomik olumsuzluk, kadının çalışma zorluğu, doğurganlığın yüksekliği, gençlerin ve çocukların yeterince eğitilmesini engellemektedir. Bu bölgelerdeki işgücünün emilemeyişinin doğurduğu işsizlik durumu da suça itici bir etken olarak düşünülmektedir (Hancı, a.g.e).

Bununla birlikte gecekondulaşmanın yoğun ve sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu şehir bölgelerinde oturan çocuklarda suçluluk oranlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. 1990-1993 yılları arasında İzmir Çocuk Mahkemesi'nde yargılanan 2466 çocuk üzerinde yapılan araştırmaya göre; bu çocuklardan % 80'inin gecekondu bölgelerinde ya da kısmen gecekonduardan oluşan bölgelerde oturdukları tespit edilmiştir (Çoğan, a.g.e).

Bu açıdan bakıldığında kentleşme ve göç olgusu suçun tek başına nedeni olamasa da suçu etkileyen önemli faktörlerden birisi olduğu hiçbir zaman gözden uzak tutulmamalıdır.

Çocuk suçluluğunun bireysel ve çevresel (sosyal) nedenleri ele alınırken mutlaka geniş düşünmek ve suçu bir tek neden ile açıklamaya kalkışmamak gerekmektedir (Sarpdağ, a.g.e). Çocuk ne doğuştan kötü, ne de doğuştan iyi bir yaratıktır. O her canlı gibi değişen, çevresiyle etkileşen ve gelişen bir bireydir. İyiyeye de kötüye de açıktır. Sonucu belirleyen kuşkusuz eğitim ve yaşantılardır. Çocuk suçluluğu sorunu hukuksal olmaktan öte psikopedagojik ve sosyal niteliktedir.

### 1.2.3.2 “Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar”

**Öğrenme Güçlüğü Çeken Çocuklar:** İlk kez 1962’de tanımlanan “Öğrenme Güçlüğü” için, 1988’de ABD Ulusal Öğrenme Güçlüğü Birleşik Komitesinin yayınladığı tanım, son yıllarda en çok kabul gören tanımdır. Bu tanıma göre “Öğrenme güçlüğü genel bir terimdir ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ile matematik yeteneklerin kazanılmasında ve kullanılmasında heterojen bir bozukluk grubunu gösteren genel bir terimdir”. Bu bozukluklar birey için doğuştandır ve her yaşta görüleceği kabul edilir. Öğrenme güçlüğü duyuşsal ve duyuşsal güçlükler, zihinsel engel gibi engellenme koşulları ile kültürel farklılıklarla uygun olmayan eğitim ve özellikle Dikkat Eksikliği Bozukluğu ile birlikte görülebilir. Bunların hepsi öğrenme sorunlarına neden olabilir. Ancak öğrenme güçlüğü bu koşulların ya da etkenlerin doğrudan bir sonucu değildir (Demir, 2005).

Demir’in aktardığı üzere, ülkemizde en çok kabul gören tanımı ise Korkmazlar (2003) yapmıştır. Korkmazlar öğrenme güçlüğü;

- Normal ya da normalin üzerinde zekâyâ sahip (IQ > 85),
- Primer psişik bir hastalığı olmayan,
- Belirgin bir beyin patolojisi olmayan,
- Duyusal özrü olmayan,
- Dinleme, konuşma, okuma, yazma akıl yürütme ile matematik becerilerinin kazanılması ve kullanılmasında önemli güçlükleri olan,
- Sekonder olarak kendini idare etme, sosyal algılama ve etkileşim sorunları yaşayan,

- Standart eğitime rağmen yaşına ve zekâsına uygun başarı gösteremeyen bireylerdeki durum olarak tanımlamıştır.

2509 sayılı Tebliğler Dergisi özel öğrenme güçlüğü; “yazılı veya sözlü dili anlamak ya da kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinden birinde ya da birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkati yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesidir” biçiminde tanımlamaktadır.

Öğrenme güçlüğünün kesin görülme sıklığı bilinmemekle birlikte yapılan çalışmalar sonucu elde edilen verilere göre Türkiye’de bu oran %1 ile %30 arasında değişmektedir. Ayrıca daha çok ilk çocuklarda görüldüğü araştırmalarda bulunmuştur (Whirter, Acar, 1985).

Yine Demir’in aktardığı üzere, Literatür bilgilerine bakıldığında, öğrenme güçlüğü erkeklerde kızlara oranla 3–10 kat daha fazla görülmektedir. Erkeklerde kızlardan 2:1 ile 5:1 oranına kadar daha fazla özel öğrenme güçlüğü bildirmiştir.

Yine başka bir çalışmada öğrenme güçlüğünün erkeklerde kızlara oranla 4–6 kat daha fazla görüldüğü bildirilmektedir (Korkmazlar, 1994).

Öğrenme güçlüğünün nedenleri tam olarak bilinmemekle birlikte bilim adamları tarafından desteklenen bazı bulgular vardır.

1-Beynin Hatalı İşleyişi: Öğrenme güçlüklerini beynin zedelenmesi sonucu oluşan tahribatların oluşturduğu düşünülmektedir.

2-Biyolojik-Bozukluklar: Fizyolojik ya da biyo-kimyasal bozukluklardan dolayı öğrenme güçlüğünün oluştuğu öne sürülmektedir.

Ayrıca vitamin eksikliği, alerjiler, genetik eğilimler, kan uyuşmazlığı, oksijen eksikliği, doğum aletlerinin yol açtığı yaralanmalar, beyin hasarı, çarpma ve tümörler gibi doğum sonrası etkenlerin öğrenme güçlüğüne neden olabileceği düşünülmektedir (Karlıdağ, Ertürk, 2000).

**Öğrenme güçlüğü olan çocukların davranış özellikleri:** Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda sıklıkla görülen özellikleri şöyle sıralamamız mümkündür. Ancak bu her çocuğun aynı özellikleri taşıdığı şeklinde yorumlanmamalıdır. Her çocuğun farklı sayıda ve farklı özellikleri göstermesi söz konusu olabilir (Demir, a.g.e).

- Zekâları normal veya normalin üstündedir.
- Kıpır kıpır yerinde duramaz ya da çok yavaş hareket ederler.
- Dikkatleri kısa sürelidir.
- Dağınıktırlar, zamanı iyi kullanamazlar.
- El göz koordinasyon güçlükleri vardır.
- Sağ-sol ayırt etmede güçlük yaşarlar.
- Top oynama, ip atlama gibi motor koordinasyon gerektiren oyunlar zor gelir.
- Sakardırlar.
- Algı kusurları vardır.
- Okuması yavaştır. Özellikle bilmediği kelimeleri ve uzun kelimeleri okurken duraklar, okuyamazlar.
- P,b,d gibi ya da h,y,s,z gibi harfleri karıştırırlar.
- Bazı harfleri unuttur bazı harfleri fazladan eklerler.
- Kelimeleri kısaltarak okurlar.
- Kelimeleri uzatırlar.
- Tahmin ederek okurlar.
- Yüksek sesle okurken anlamı ifade edecek ritm, tını ve ton bozuktur, yanlış vurgulama yaparlar.
- Bir satırı takip edemez karıştırırlar.
- Okudukları bir öykünün anlamını çıkaramazlar.
- Çarpım tablosunu öğrenememe, sayı sembol güçlükleri, yazı bozuklukları, ayna hayali yazımı sık görülür.
- İçlerinden okurken dudak hareketleri ve bazı ses çıkarmalar eşlik eder
- Saatleri saatlerine uymaz, duygulanım değişiklikleri görülür.
- Beden imajları zayıftır. Benlik saygıları düşüktür.

**Hafif Derecede (Eğitilebilir) Zihinsel Engelliler:** Günümüzde zihinsel yetersizliği ifade eden çeşitli terimler kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları “zeka geriliği”, “gelişimsel yetersizlik”, “zihin özü”dür. Zihinsel yetersizlik anlamında kullanılan her yeni terim bir süre sonra olumsuz bir anlam kazanmaktadır (Eripek, Vuran, 2009, s. 245-336). “Zekâ geriliği” ve “zihinsel yetersizlik” terimlerinin bazı

çevrelerce ağır ve örseleyici bulunmasından dolayı bu çalışmada “Zihinsel Engelliler Vakfı”nın kullanmayı tercih ettiği; “Zihinsel engelli” terimi kullanılmıştır.

Hafif derecede zihinsel engelliliğin özelliklerine girmeden önce zihinsel engelliliğin (ya da yetersizliğin) tanımına bakmak doğru olacaktır.

“American Association on Mental Retardation-AAMR”nin (Amerikan Zeka Geriliği Birliği) 2002 yönergesinde zihinsel yetersizlik ‘zeka geriliği’ terimi kullanılarak şöyle tanımlanmaktadır: Zeka geriliği, zihinsel işlevde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar” (A.e).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ise zihinsel yetersizlik, AAMR’nin 2002 tanımı dikkate alınarak şöyle tanımlanmıştır: “18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen yetersizlik durumu” (A.e).

Zihinsel yetersizlik, zeka bölümü puanlarına göre sınıflandırılmaktadır. Bu kapsamda, zeka bölümü puanları 50-55 ile 70 aralığındakiler, hafif derecede zihinsel yetersiz ya da engelli olarak nitelendirilirler (A.e).

Bu gruba giren hafif derecede zihinsel engelli çocukların normal çocuklardan görünürde hiçbir farkı yoktur. Bu nedenle okula başlamadan önce anne, baba veya çevre tarafından fark edilmeyebilirler.

- Hafif derecede zihinsel engelliler özbakım becerilerini öğrenebilir, kendi bakımlarını yapabilirler ancak zaman zaman bazı sağlık kurallarının hatırlatılmasına gereksinim duyabilirler.
- Yaşadıkları kentte kolaylıkla bir yerden diğer bir yere gidebilirler.
- Bisiklet, paten gibi eşgüdüm içeren araçları kullanabilirler.
- Temel gramer kurallarına uygun konuşabilirler, birleşik sözel kavramlarla iletişimde bulunabilirler, günlük konuşmaların üstesinden gelebilirler ancak soyut ve felsefi kavramları tartışamazlar.
- Okuma-yazma, matematik gibi becerileri öğrenebilirler.
- Telefonu ve yazılı iletişim araçlarını kullanabilirler ancak anlatımları basittir, soyut ya da önemli günlük olayları yazamazlar.



- Başkalarıyla yarışma ve işbirliği ilişkilerinde bulunurlar, sosyal ve yaratıcı etkinliklere sınırlı da olsa katılırlar. Ancak karmaşık planlama, dikkat ve düzenleme gerektiren etkinlikleri sürdüremezler.
- İçinde bulunduğu etkinliği başlatabilir, en az 15-20 dakika dikkatini sürdürebilir.
- Kendi hayatlarını kazanabilecek karmaşık beceri gerektirmeyen işlerde çalışabilirler, yetişkinlikte kısmen ya da tamamıyla yaşamlarını sürdürebilecek iş becerisi edinebilirler.
- Kendi başlarına alışveriş yapabilirler, para değişimini doğru olarak yapabilirler ancak parayı ekonomik olarak kullanmada yardıma gereksinim duyarlar.
- Basit yemekleri ve günlük ev işlerini yapabilirler, temizlik, toz alma, çamaşır ve bulaşık yıkama vs. (Zihinsel Engelliler Vakfı/Zihinsel Engelliliğin Tanımı, 2006).

Öğrenme güçlüğü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli çocuklar, birden çok unsurla ilgili olarak risk grubu kategorisine dahil olurlar. Bu unsurların başlıcaları; kolay etki altına alınabilme ve buna bağlı olarak suça itilme, fiziksel, duygusal ve ekonomik istismara daha açık hale gelme ihtimali, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde karşılaşılabilecekleri güçlükler ve bu güçlüklerle bağlı olarak bu faaliyetlerden uzaklaşma isteği, sosyal ilişkilerde yaşanabilecek iletişim problemleri nedeniyle dışlanma vb.

Bu iki risk grubuna dahil olan çocuklar, araştırma grupları olarak seçilmiştir. Bir sonraki bölümde, bu çocuklardan oluşan araştırma grupları tanıtılarak araştırma yöntemine dair bilgiler verilecektir.

## **2.BÖLÜM: YÖNTEM**

### **2.1. Araştırma I**

İlk araştırma “Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi”nde, “Öğrenme Güçlüğü Çeken ve Hafif Derecede Zihinsel Engelli Çocuklar”la yapılan yaratıcı drama çalışmalarını kapsamaktadır.

#### **2.1.1 Araştırma Modeli**

Bu araştırma, çalışılan bu risk grubu çocuklar üzerinde, yaratıcı dramının sosyal becerileri geliştirmeye etkisini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda, çocukların bireysel profilleri ve gereksinimleri de göz önüne alınarak, Çağdaş Drama Derneği'nin yaratıcı drama lider adaylarından özel eğitimci Aslı Şişman tarafından hazırlanan, “Sosyal Beceriler” ana başlığı üzerine oturtulmuş 9 haftalık oturum uygulanmıştır. Bu oturum başlıkları; Tanıma-tanışma-etkileşim, İletişim, Uyum, Dans-ritim, Oyun, Takım çalışması, Beden dili ile iletişim, Konuşma becerisi, Öfke Kontrolü'dür.

Araştırma modeli öntest- müdahale (yaratıcı drama eğitimi)-son test ekseninde oluşturulmuştur.

#### **2.1.2 Çalışma Grubu**

Araştırma grubu, “Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi” Kaynaştırma sınıfında bulunan, öğrenme güçlüğü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli 2 kız, 10 erkek olmak üzere toplam 12 çocuktan oluşmaktadır.

##### **2.1.2.1 “Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon Ve Aile Danışma Merkezi” Hakkında Kısa Bilgi**

SHÇEK Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi, 1970 yılında kreş ve gündüz bakım evi olarak hizmete başlamıştır. Genellikle ailesi yurt dışında bulunana çocuklara hizmet vermiştir. 1978 yılından itibaren 0-6 yaş normal gelişim özelliklerine sahip annesi babası çalışan

çocuklara yönelik gündüz bakımevi hizmeti vermeye başlamıştır. Bahçelievler gündüz bakımevi ve zihinsel engelli çocuklar eğitim ve rehabilitasyon merkezi müdürlüğü olarak 2004 yılı itibariyle çocuk kabullerine başlanmıştır. 29.07.2008 tarihi itibariyle “İstanbul Bahçelievler Bakım rehabilitasyon ve aile danışma merkezi” adı altında gündüzlü ve yatılı birimden oluşan iki ayrı binada hizmet verilmektedir. Kuruluş, 7- 12 Aralığındaki zihinsel ve bedensel özürlü olan korunmaya muhtaç statüsünde bulunan toplam 46 çocuğa hizmet vermektedir. Çocukların birçoğu bölgedeki çeşitli ilköğretim okullarına devam etmektedirler. Ayrıca 4 çocuk Nefus Nakip Oğlu İş eğitim ve uygulama Okuluna 4 Çocuk da Zeytinburnu Otistik Çocuklar okuluna devam etmektedirler.

Yürütülen bakım ve rehabilitasyon programlarının niteliğinin yükseltilmesi amacıyla duyu algı odası, müzik odası ve eğitim odaları hazırlanmıştır. Çocuklar, özür gelişim durumları göz önüne alınarak uygun şekilde gruplara yerleştirilmektedir. Grup eğiticileri, psikolog ve çocuk gelişimci tarafından çocukların eğitim ve psikolojik durumları takip edilmektedir. Ayrıca çocukların hafta sonları ve hafta içi çeşitli sosyal aktivitelere katılımları sağlanmakta ve bu aktivitelerle ilgili çalışmalar kuruluştaki sosyal servis görevlileri tarafından yürütülmektedir.

### **2.1.2.2 “Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi”ndeki Çocukların Profilleri**

Kurumdaki Sosyal Hizmet Uzmanı Pınar Apaydın’ın yaratıcı drama çalışmamıza katılan 12 öğrenme güçlüğü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli çocukla ilgili verdiği özel bilgiler şöyledir:

**B.S:** (10 yaşında) Hafif düzeyde zihinsel engelli olup hiperaktivite ve davranış bozukluğu tanısı bulunmaktadır. Annesinin psikolojik rahatsızlığı olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Baba iki çocuğunu da terk etmiştir. Babaya ilişkin herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. B, yoğun davranış problemlerine sahiptir. Kuruluş içinde diğer çocuklara ve çevresine zarar verici davranışlarda bulunmaktadır. Şu an bir dans kursuna gitmektedir. Ayrıca düzenli olarak çapa hastanesinde pedagoğa görüşmektedir.

**T.Y (Kız):** (11 yaşında) Hafif düzeyde zihinsel engelli olup iletişime açıktır. Grup arkadaşlarıyla uyumlu bir şekilde oynamaktadır. Ailesi vardır. Babası zaman zaman ziyaret etmektedir. Kuruluştaki ağır özürli olan başka bir kardeşi daha bulunmaktadır.

**A.Y:** (10 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup ailesi tarafından terk edilmiş bir çocuktur. Grup arkadaşlarıyla uyumlu şekilde oynamakta fakat zaman zaman agresif davranışlar göstermektedir. Okay Temiz Ritm atölyesinde ritm çalışmalarına devam etmektedir.

**V.V:** (10 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup herhangi bir davranış problemi bulunmamaktadır. Ailesi tarafından terk edilmiştir. Kendisiyle zaman zaman ilgilenen bir gönüllüsü vardır.

**T.V.A:** (11 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim görmektedir. Alınan bilgilere göre daha önce aile yanında iken başından cinsel taciz olayı geçmiştir. Anne ve baba ayrı olup anne çocuğun ziyaretine hiç gelmemiştir.

**G.A:** (11 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup özel alt sınıfta eğitimine devam etmektedir. Zaman zaman saldırgan davranışlar göstermekte olup arkadaşlarıyla grup halinde oynamaktan pek hoşlanmamaktadır. Anne vefat etmiş, baba ikinci eşyle birlikte.

**O.B.D:** (11 yaşında) Orta düzeyde zihinsel engelli olup bazı davranış problemlerine sahiptir. Arkadaşlarını korkutmak ve çevresindeki insanlara zaman zaman fiziksel zarar verici davranışlarda bulunmak gibi. Terk edilmiş bir çocuktur.

**D.İ (Kız):** (11 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim almaktadır. Herhangi bir problemini zaman zaman fiziksel şiddetle çözülemeye çalışmaktadır. Daha önce aynı kuruluştaki beraber kaldığı arkadaşlarından biri evlatlık alınmıştır. Bu arkadaşını gittiği okulda gördüğünde ona küfredme vurma gibi davranışlar sergilemektedir.

**H.İ.T:** (11 yaşında) Hafif derecede zihinsel engellidir. Kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim almaktadır. Grup arkadaşlarıyla iletişim halindeyken sık sık “ben birinciyim, ben en başarılıyım” gibi ifadeler kullanmaktadır.

**S.Y:** (9 yaşında) Hafif derecede zihinsel engellidir. Fakat özbakım ihtiyaçlarını kendi başına gidermektedir. Terk edilmiş bir çocuktur. Onunla ilgilenen bir gönüllüsü vardır.

**M.A.Y:** (10 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup özel alt sınıf öğrencisi olarak eğitim görmektedir. Herhangi bir davranış problemi olmayıp arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.

**İ.Ü.O:** (9 yaşında) Hafif derecede zihinsel engelli olup kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim almaktadır. Konuşma problemi vardır. Daha önce okuldan kaçma davranışı göstermiştir. Okul öğretmeni İ'nin sınıf içindeki kurallara uymadığını ve zaman zaman diğer arkadaşlarını rahatsız ettiğini söylemiştir. Terk edilmiş bir çocuktur. Onunla ilgilenen bir gönüllüsü vardır.

### **2.1.3 Veri Toplama Aracı**

#### **2.1.3.1 Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) Hakkında Genel Bilgi**

Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için, Akçamete ve Avcioğlu (2005) tarafından hazırlanan 'Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği' (SBDÖ) kullanılmıştır. SBDÖ, 7-12 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken sosyal becerileri ölçmeyi amaçlamaktadır. Maddelerin tamamı olumlu yönde düzenlenmiştir. Maddelere verilen tepkiler "Her zaman yapar", "Çok sık yapar", "Genellikle yapar", "Az yapar" ve "Hiç bir zaman yapmaz" şeklinde 5'li likert tipinde derecelendirilmiştir. Toplam 69 ifadeden oluşan SBDÖ, temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerileri olmak üzere 12 alt ölçek içermektedir.

**Temel Beceriler:** Bu grup çevresinde gelişen olayları gözlemlenme, konuşurken sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanma, konuşurken sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için

jestler kullanma, birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlama, başkalarıyla ilişkilerinde karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanma, içinde bulunduğu ortama göre beden duruşu sergileme, başkalarıyla etkileşim halindeyken göz kontağı kurma, daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyleme, kıyafet temizliğine dikkat etme, başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunma, eşyalarını başkalarıyla paylaşma, başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapma, başkaları konuşurken dinleme becerilerini içermektedir.

**Temel Konuşma Becerileri:** Konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, konuşmayı bitirme, konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatma becerilerini içermektedir.

**İleri Konuşma Becerileri:** Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekleme, konuşmasını konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürme, konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlama, konuşurken konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunma, konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlama becerilerini içermektedir.

**İlişkiyi Başlatma Becerileri:** Bu alt grup ilk tanıştığı kişilere kendisini tanıtmaya, tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırma, tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümseme, tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verme, kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olma becerilerini içermektedir.

**İlişkiyi Sürdürme Becerileri:** Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım isteme, yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif etme, gereksinim duyduğunda izin isteme, kendisine yardım edildiğinde teşekkür etme, birisine zarar verince özür dileme, bir Şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanma becerilerinden oluşmaktadır.

**Grupla İş Yapma Becerileri:** Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alma, grup faaliyetlerine katılma, grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğunu yerine getirme, sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif etme, oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif etme, arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif etme becerilerini içermektedir.

**Duygusal Beceriler:** Bu alt grup; başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade etme, başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade etme, başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade etme, gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanma, arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyleme, başkalarından farklı olan düşüncelerini söyleme becerilerini içermektedir.

**Kendini Kontrol Etme Becerileri:** Karşısındakinin duygu durumuna göre uygun tepki verme, aşırı sevinç-üzüntü-öfke-korku gibi duygularını uygun şekilde ifade etme, öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyma, başkalarını rahatsız etmekten kaçınma, başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözme, başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözme becerilerini içermektedir.

**Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri:** Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde hayır deme, kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyleme, suçlamalar karşısında kendini savunma, kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelme becerilerini içermektedir.

**Sonuçları Kabul Etme Becerileri:** Bu alt grup kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul etme, başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılama, uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul etme becerilerini içermektedir.

**Yönerge Verme Becerileri:** Gerektiğinde soru sorma, kendisine soru sorulduğunda cevap verme, gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verme, gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyma becerilerini içermektedir.

**Bilişsel Beceriler:** Bu altgrup içinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterme, kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirme, kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinme, başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunma, bir problemin çözümü için alternatifler üretme, bir problemi çözme becerilerini içermektedir.

### **2.1.3.2 Ölçeğin Geçerliliği:**

Akçamete ve Avcıoğlu (2005) ilk olarak uzmanların görüşüne başvurarak, ikinci olarak da faktör analizi yaparak ölçeğin geçerlilik çalışmasını yapmıştır.

Faktör analizinde 80 olan madde sayısı, .40 değeri kriter alınarak 69 maddeye indirilmiştir.

### **2.1.3.3 Ölçeğin Güvenirliği:**

Cronbach alfa değeri<sup>1</sup> ölçeğin bütününde 0.97 bulunmuştur. Alt ölçeklerin güvenilirlik değerleri 70-.95 arasında değişmektedir (Akçamete ve Avcıoğlu, 2005). Geçerlik ve güvenilirlikle ilgili olarak elde edilen bulgular, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin 7-12 yaş arasındaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini geçerli ve güvenilir olarak ölçmek için kullanılabilceğini göstermektedir.

### **2.1.3.4 Ölçeğin Puanlanması**

Uygulayıcı, öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyini düşünerek, 5'li Likert tipi derecelerden çocuğa en uygun olanını işaretler. 5'ten 1'e yapılan puanlamada "Her zaman yapar" 5 puan, "Hiçbir zaman yapmaz" 1 puan alır. Ölçekten genel olarak alınabilecek en yüksek puan ortalaması 345, en düşük puan ortalaması 69'dur.

## **2.2 Araştırma II**

Araştırmanın ikincisini, Çağdaş Drama Derneği'nden 4 lider adayının (Özge Öztürk, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Gülzuhal Bayrakçı) "Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı"nda, suçta itilmiş ya da itilme riski taşıyan çocuklarla gönüllü olarak gerçekleştirdikleri yaratıcı drama çalışması oluşturmaktadır.

### **2.2.1 Araştırma Modeli**

Araştırma-II'de, bu risk grubu üzerinde, yaratıcı dramının öfke kontrol becerisine etkisi araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, "Öfke ile baş etme" ana

---

<sup>1</sup> Uygulamalarda kullanılan ölçeklerin güvenilir olmaları sonuçların doğruluğu açısından önemlidir. Güvenilirlik, bir ölçme aracı her uygulandığında aynı sonucu verecek şekilde ölçekbilmesiyle değerlendirilir. En sık uygulanan güvenilirlik ölçme metodlarından biri Cronbach Alfa analizidir. **Cronbach Alfa**, bir örneklem üzerinde uygulanan ölçek formununun, bir zaman sonra aynı örneklem üzerinde tekrardan uygulandığında çıkan sonuçların, ilk sonuçlarla yakınlığının analizidir. Cronbach Alfa değeri en yüksek 1.00, en düşük 0.00 olabilir. Cronbach alfa değerinin 0.7'den büyük olması ölçeğin güvenilirliğinin bir göstergesi olacaktır. SBDÖ'nün alt ölçeklerinin güvenilirlik değerlerinin .70-.95 arasında olması SBDÖ'nün uygulamada kullanılabilceğini göstermektedir.



başlığı üzerine oturtulan 7 haftalık oturumlar uygulanmıştır. Bu oturumların başlıkları şöyledir: Tanışma-İletişim-Etkileşim, Güven-Uyum, Yaratıcı Drama ve Çocuk Oyunları, Özdenetim, Problem Çözme, Empati-Öfke kontrolü ilişkisi, Öfke ile Baş Etme. (Oturum içerikleri ayrıntılı olarak Ek'te verilmektedir.)

Araştırma modeli öntest- müdahale (öfke kontrolü yaratıcı drama eğitimi)-son test ekseninde oluşturulmuştur.

## **2.2.2 Çalışma Gurubu**

Araştırmanın grubu, "Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı"na yaklaşık olarak 4 yıldır devam eden toplam 8 çocuktan oluşmaktadır. Analizler, bu 8 çocuk üzerinden yapılmıştır.

### **2.2.2.1 "Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı" Hakkında Kısa Bilgi**

Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı; suça sürüklenerek yasalarla sorun yaşayan çocuk ve gençlerin toplumsal yaşama aktif ve üretken bir biçimde katılmalarına destek olmak amacıyla kurulmuştur. Vakfın kurucusu aynı alanda çalışan Dostlar Dayanışma Derneği'dir (ddd-1985).

Dernek; düşük gelirli sosyal sınıflar için ek gelir sağlama ve onların çeşitli sorunlarına çözüm üretme amacıyla kurulmuştur. Düzenlediği "El Emeği Pazarları"na cezaevinde yaptıkları boncuk işleri ile katılan iki hükümlüyle kurulan ilişki sonucu suça itilmiş çocuklara yönelik çalışmalarına başlamıştır. Bu alandaki çalışmaların etkinliğini arttırmak amacıyla 1992 yılında Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı' nı kurmuştur.

Vakıf merkezi İstanbul/Kadıköy'dedir. Mart 1995 Ankara, Eylül 1996 İzmir ve Temmuz 2003'de açtığı Trabzon Şubeleri ile çalışmalar sürdürülmektedir. Vakıf hedefleri, suça itilmiş çocukların tutuksuz yargılanması, tutuklulukları ve hükümlülükleri sırasında ve sonrasında güven duygularının geliştirilmesi, toplum içinde yapıcı birey olma gibi sosyal yaşama katılabilmelerine yönelik destek sağlanması ve yeniden suça sürüklenmenin önlenilmesidir. Ayrıca çocuk

suçluluğunu önlemeye yönelik üniversitelerle birlikte sempozyum, paneller düzenleyerek toplumsal duyarlılık yaratılması ve politika geliştirilmesi amaçlar arasındadır.

Çocuk suçluluğunun önlenmesine yönelik çalışmalar yapmak, tutuksuz yargılanmakta olan çocukların kendine yeterli, donanımlı ve sosyal yaşama üretken şekilde katılmalarına destek olmak, Adalet Bakanlığının gözetimi altında bulunan çocukların toplumsal yaşama üretken biçimde katılmalarına destek olmak, yargılama sonrası kalacak yeri olmayan gençler için "Özgür Eğitim Köyü"nü kurmak, çocuk suçluluğu konusunda kamuoyu bilinçlendirme çalışmaları yapmak, özelde çocuk suçluluğu, genelde çocuk hakları konusunda bilgi ve belge merkezi kurmak, konuya ilişkin bilimsel çalışmaları desteklemek, bu alanda çalışan kurum ve kuruluşlarla ulusal ve uluslararası düzeyde işbirliği yapmak, Çocuk Hakları Sözleşmesi ve çocuk suçluluğuna ilişkin uluslararası sözleşmelerin yaşama geçirilmesine yönelik çalışmalar yapmak vakfın girişimlerindedir.

**Gençlik Eğitim Merkezi Projesi (GEM):** İstanbul'da tutuksuz yargılanan, tutukluluk veya hükümlülük hali sona ermiş gençlere yönelik çalışmalar yapmak ve bu alanda sürdürülebilir bir model oluşturmak amacıyla 1997 yılında tasarlanmış ilk projedir. Gençlik merkezi kapsamındaki programlar İstanbul Kadıköy'deki vakfın merkez binasında yürütülmektedir.

Gençlik merkezi'nde, uzmanlar tarafından gençlerin gereksinimleri belirlenip, buna uygun olarak gençle birlikte bir "Bireysel Gelişim Planı" oluşturulmaktadır. Bu plan çerçevesinde; psikolojik destek ve danışmanlık, sağlık, eğitim, meslek edindirme, ailelerle çalışmalar, hukuki yardımın takibi, maddi yardım, sanatsal faaliyetler, spor ve sosyal etkinlikler yoluyla gençlerin toplumsal yaşama uyum sağlamalarına destek verilmektedir.

**Hedef Kitle:** Gençlik merkezi'nde, İstanbul Çocuk Mahkemeleri'nde tutuksuz yargılanmakta olan, tutukevlerinden tahliye olan veya haklarında tecil, tedbir, gözetim kararı alınmış, 12-18 yaşları arasında ve aileleriyle birlikte yaşayan gençlerle çalışmalar yapılmaktadır. Bu gençlerin kardeş ve akranları gibi yakın çevrelerinde veya risk altında olan çocuk ve gençler de gençlik merkezi hizmetlerinden yararlanabilmektedir.

**Amaçlar:** Gençlik merkezi'nde, çocuk ve gençlerin toplumsal duyarlılıklarının artması ve kendi yaşamları üzerinde kontrol sahibi olabilmeleri amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle gencin sağlıklı bedensel gelişimine destek olarak, özgüveninin, sorumluluk bilincinin, kendini tanıma ve ifade etme becerilerinin gelişmesine destek verilmektedir.

**Çalışma Süreci:** Çocuk mahkemesi uzmanlarının önerisi ile merkeze gelen gençlerin öncelikli olarak beslenme, giyim, temizlik, acil sağlık ve kısa süreli barınma gibi temel ihtiyaçları karşılanmakta, gencin merkezdeki etkinliklere katılarak, diğer gençlerle tanışmasına ve merkezi benimsemesine destek olunmaktadır. Gençlerin ve ailelerinin sorunları tek tek ele alınarak, her genç için bir sosyal inceleme raporu hazırlanır. Bu rapor doğrultusunda ve gencin katılımıyla gencin bireysel gelişim planı oluşturulur.

**Bireysel Gelişim Planı:** Gencin ihtiyaçlarından yola çıkarak hazırlanan bu plan çerçevesinde; psikolojik destek, öğretim, bilgi ve beceri geliştirme, meslek edindirme alanlarında çalışmalar başlar. Gerek duyulduğunda aileyle işbirliği yapılarak merkez dışında doktor, diş hekimi, psikiyatrist, psikolog gibi uzmanlardan destek alınır. Aile belirli aralıklarda ziyaret edilir ve süreç içindeki gözlemlerinden yararlanılır.

**İzleme Değerlendirme:** Bireysel gelişim planları gencin birebir ilişkide olacağı danışmanı, sorumlusu tarafından izlenerek, belirli aralıklarla süreç değerlendirilir.

## **2.2.2.2 “Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı”ndaki Çocukların Profilleri**

Daha önceden de değinildiği gibi, göçün ve gecekondulaşmanın yoğun, sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu şehir bölgelerinde oturan çocukların suçluluk oranlarının daha fazla olduğu, geleceğe dair umudu az olan, kaybedecek bir şeyi olmayan ya da beklentilerini kolay yoldan karşılamayı arzulayan çocuk ve gençlerin, sonuçlarını düşünmeden eyleme geçtikleri sıklıkla görülmektedir

Yaratıcı drama çalışmamıza katılan 8 çocuğun, yaşadıkları bölgenin (Vakıfta Sosyolog olarak görev yapan Fulya Giray'ın aktardığı üzere Küçükbakkalköy, İstanbul il sınırları içinde suç profili en yüksek bölgelerden biri olarak bilinmektedir) suça yatkınlığı ve ekonomik yoksunlukları göz önüne alındığında büyük oranda suça itilme riski taşıdıklarını söyleyebiliriz. Dolayısıyla bu sekiz çocuğa vakıfta önleme programı uygulandığını ifade eden Fulya Giray'ın çocukların özel profilleriyle ilgili verdiği bilgiler aşağıdaki gibidir.

**M.A.K:** 1995 doğumlu. Giresunlu bir ailenin 5 çocuğundan 4.sü. Okuyor. Aile göç yoluyla İstanbul'a gelmiş, Küçükbakkalköy'de gecekonduda yaşıyorlar. Anne-baba sağ, anne ev hanımı, baba sigortalı olarak geçici işlerde çalışıyor, daha çok reklam levhası ve paketleme üzerine. 4 yıldır abisi M. ile Vakfa devam ediyorlar.

**H.M: (Kız)** 1997 doğumlu, Sivas'lı bir ailenin en küçük çocuğu, okuyor. 3 kardeşler, kendisinden büyük bir ablası ve bir abisi var. 2,5 senedir vakfa devam ediyor. Anne ev hanımı, baba belediye işçisi. Küçükbakkalköy'de gecekonduda yaşarken 2 ay önce Fındıklı Mah.de bir apartman dairesine taşındılar.

**O. M:** 1992 doğumlu, H'nin ağabeyi. 2.5 senedir kardeşleri ile vakfa devam ediyor. İlköğretim mezunu, açık liseden liseye devam ediyor, gitar çalıyor, müzikle ilgileniyor. Öfke kontrolü üzerine vakıfta kendisiyle uzun zaman çalışıldı, kardeşlerine karşı şiddet örüntüleri vardı, şimdi daha iyi.

**E.S:** 1996 doğumlu, 2,5 senedir Vakfa devam ediyor, okuyor. 5 kardeşin 4.sü, ailenin tek erkek çocuğu. Anne baba sağ ve öz, Küçükbakkalköy'de apartmanda yaşıyorlar, babanın düzenli bir işi ve geliri var, ablaları üniversite okuyor.

**M.E:** 1995 doğumlu, Vakfa 6 aydır geliyor. Oldukça içine kapanık, güvensiz bir çocuk, ayrıca sosyal ilişki kurmada sorunlar var. 4 kardeşli bir ailenin 2. çocuğu. Anne baba sağ ve öz, Mardin'den göç etmişler, Küçükbakkalköy'den geliyor.

**S.A:** 1996 doğumlu, 2,5 senedir vakfa devam ediyor. Tek çocuk. Anne temizlik işlerine gidiyor, baba sara hastası düzenli işi yok, Üsküdar'da gecekonduda oturuyorlar. Akademik algı düzeyi yüksek, sınırlarını bilen, olgun bir çocuk.

**E.Ö:** 1993 doğumlu, 1 senedir vakfa geliyor, anne baba merdiven temizliyor, apartmanda yaşıyorlar, anne baba sağ ve öz, 2 kardeşler, E. büyük kardeş, akademik becerisi çok yüksek, ticaret lisesinde okuyor...

**Y.Y:** 7 kardeşli bir ailenin ortanca çocuğu, vakfin en eski çocuklarından 5 senedir vakfa geliyor, kendisinden önce abi ve ablaları da vakfa gelmiş, kardeşleri sayesinde vakıfla tanışmış, suç geçmişi yok, 14 yaşında, ders becerisi ortalama düzeyde, annesi ev hanımı, babası kanser hastası olduğundan çalışmıyor ve tedavisi sürüyor, bağcılarda bir gecekonduda kiracı olarak yaşıyorlar. Ablaları ve abisinin çalışması ile geçimlerini sağlıyorlar...

### **2.2.3 Veri Toplama Aracı**

#### **2.2.3.1 Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) Hakkında Genel Bilgi**

Araştırma-II’de grubun sürekli öfke düzeyi ve ifade tarzları, Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) kullanılarak değerlendirilmiştir.

Bu ölçek, Spielberger<sup>1</sup> ve arkadaşları (1983) tarafından geliştirilmiş 34 maddelik bir ölçektir. Ergen ve yetişkinlerin kendi kendilerine uygulayabilecekleri bir ölçektir.

#### **2.2.3.2 Ölçeğin Güvenirliği**

Özer<sup>2</sup> (1994) tarafından yapılan Türkçe’ye uyarlama çalışmasında ölçeğin cronbach alfa değerleri “sürekli öfke” için .80, “öfke içe vurumu” alt grubu için .68, “öfke dışı vurumu” alt grubu için .78 ve “öfke kontrolü” alt grubu için .84 olarak bulunmuştur.

#### **2.2.3.3 Ölçeğin Geçerliği**

---

<sup>1</sup> **Prof. Dr. Charles Spielberger**, Durumsal/Sürekli Kaygı Ölçeği ve Durumsal/Sürekli Öfke Ölçeği çalışmalarıyla tanınan klinik/toplum psikoloğudur. 1991-1992 yıllarında Amerikan Psikologlar Derneği (American Psychological Association) başkanlığı yapmıştır. Halen University of South Florida Davranışsal İlaçlar ve Sağlık Psikolojisi Kliniği Şefi olarak araştırmalar yapmaktadır.

<sup>2</sup> **Prof. Dr. Kadir Özer**, University of South Florida Klinik Psikoloji Yüksek Lisans ve Doktora Programlarında eğitim görmüştür. Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümü Başkanlığı yapmıştır ve halen Uygulamalı (Klinik) Psikoloji Yüksek Lisans Program Koordinatörü olarak Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümünde öğretim görevlisidir. Kadir Özer, Spielberger tarafından hazırlanan Durumsal/Sürekli Öfke Ölçeğinin (State-Trait Anger Scale) 1994 yılında Türkçe’ye uyarlama çalışmasını yapmıştır.

10 maddelik Sürekli Öfke Tarzı Ölçeğinin geçerlik çalışması hipertansiyon tanısı almış hastalar üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada yapılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar Sürekli Öfke Tarzı Ölçeğinin kişilerin öfke düzeylerini belirlemede kullanıma elverişli bir araç olduğunu göstermiştir

#### **2.2.3.4 Ölçeğin Puanlanması**

Ölçek, “hiç” (1 puan), “biraz” (2 puan), “oldukça” (3 puan), “tümüyle” (4 puan) derecelendirilmiş olup 4'lü Likert tipidir.

Ölçeğin ilk 10 maddesi bireylerin durumsal öfkelerinin hangi sıklıkta yaşandığını yansıtan “sürekli öfkeyi”, son 24 maddesi ise öfkenin ne şekilde ifade edildiğini, bir başka deyişle “öfke ifade tarzlarını” ölçmektedir.

Öfke İfade Tarzı Ölçeği, öfke içe vurumu (13, 15, 16, 20, 23, 26, 27, 31. maddeler), öfke dışı vurumu (12, 17, 19, 22, 24, 29, 32, 33. maddeler) ve öfke kontrolü (11, 14, 18, 21, 25, 28, 30, 34. maddeler) olmak üzere üç alt gruptan oluşmaktadır. Sürekli Öfke ölçeğinden en az 10, en fazla 40 puan alınmaktadır.

## 3.BÖLÜM: UYGULAMA

### 3.1 Araştırma I

#### 3.1.1 Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında, öğrenme güçlüğü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli 12 çocukla, Çağdaş Drama Derneği lider adaylarından Aslı Şişman tarafından içeriği hazırlanan 9 haftalık yaratıcı drama oturumu gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının gözlemci olarak katıldığı bu çalışmanın ilk haftasında, çocukları yakından tanıyan sosyal hizmet uzmanı Pınar Apaydın tarafından ön test doldurulmuş, 9 hafta sonunda kendisinden son testi doldurması istenmiştir.

#### 3.1.2 Verilerin Analizi

Örneklem grubunda uygulama öncesinde ve sonrasında meydana gelmesi olası farklılıkları karşılaştırmak amacıyla SBDÖ aracılığı ile elde edilen verilere Tekrarlı Ölçümler Varyans Analizi<sup>1</sup> uygulanmıştır.

Örneklem grubu az sayıda olduğundan ve kurumda 3 yıldır birlikte vakit geçiren çocukların sosyal beceri seviyelerinde 9 hafta sürecek bir dengesizlik yaratmamak adına kontrol grubu oluşturulmamıştır. Kurumda grup içi sosyal etkileşimin çocuklarda eşit devam etmesi tüm çocukların yaratıcı drama çalışmasına katılması ile sağlanmıştır. Veri analizinde SPSS 15.00 programı kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir.

#### 3.1.3 Bulgular

Genel toplam ve çalışılan becerilere ilişkin öntest ve sontest puanları tablo-1'de verilmiştir.

---

<sup>1</sup> **Tekrarlı Ölçümler Varyans Analizi:** Aynı örneklem grubunda iki farklı zamanda ölçüm yapıp elde edilen verilerin birbiriyle karşılaştırıldığı analizdir. Grubun aldığı müdahale yönteminin etkinliği, ön ölçüm ve son ölçüm arasında anlamlı fark var ise doğrulanır. İstatistiksel olarak F değeri ile gösterilir. p değeri ise anlamlılık derecesini ifade eder.(p değeri küçükse iki ölçüm arasındaki fark yüksektir. Bu durum müdahalenin etkinliğinin yüksek olduğunun göstergesidir)

Tablo-1 Deneklerin SBDÖ Öntest ve Sontest Puanları

	Öntest		Sontest	
	X(ortalama)	Ss(standart sapma) <sup>1</sup>	X(ortalama)	Ss(standart sapma)
SBDÖ toplam puanlarına göre	290.08	20.14	334.33	5.58
Grupla iş yapma becerileri	28.42	4.03	34.25	1.22
Kendini Kontrol Etme Becerileri	24.00	2.73	29.25	1.21
Temel Sosyal Beceriler	48.92	6.47	57.42	3.06
Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri	16.00	2.17	19.83	0.39
Temel Konuşma Becerileri	20.00	0.00	19.75	0.62
İleri Konuşma Becerileri	22.50	2.15	24.67	0.65
Bilişsel Beceriler	24.00	2.37	29.42	1.73
İlişkiyi Başlatma Becerileri	48.83	5.31	52.50	2.20

<sup>1</sup> **standart sapma (ss)** : *Standart sapma* dağılımdaki her bir değer in ortalamaya göre ne uzaklıkta olduğunu, diğer bir deyişle dağılımın yaygınlığını gösteren bir ölçüdür. Düşük değerdeki standart sapmalar, ortalamanın (x) örneklemini anlamada daha güçlü bir değer olduğunu ifade eder.



Tablo-1’de görüldüğü gibi örneklem grubunda Genel, Grupla İş Yapma Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri, Temel Sosyal Beceriler, Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri, İleri Konuşma Becerileri, Bilişsel Beceriler, İlişkiyi Başlatma Becerilerinde son test puanları ön test puanlarından yüksektir. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığına Tekrarlı Ölçümler Varyans Analizi ile bakılmıştır.

Analiz sonucunda son test puanlarının ön test puanlarına göre grupla iş yapma becerileri  $F(12,1) = 19.557, p=0.001$ , kendini kontrol etme becerileri  $F(12,1) = 31.845, p=0.00$ , temel sosyal becerileri  $F(12,1) = 19.664, p=0.001$ ., saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri  $F(12,1) = 33.636, p=0.001$ ., İleri Konuşma Becerileri  $F(12,1) = 11.547, p=0.006$ , Bilişsel Beceriler  $F(12,1) = 33.702, p=0.000$ , İlişkiyi Başlatma Becerilerinde  $F(12,1) = 6.605, p=0.026$  anlamlı derecede yüksek olduğu saptamıştır.

## **3.2 Araştırma II**

### **3.2.1. Verilerin Toplanması**

Araştırma kapsamında, suça itilme riski taşıyan 8 çocukla, Çağdaş Drama Derneği lider adaylarının içeriğini hazırladığı 7 oturum gerçekleştirilmiştir. Bu oturumların ilk üç haftası, yaratıcı dramayla ilk kez tanışan bu çocuklar için “Tanışma- İletişim- Etkileşim, Güven-Uyum, Yaratıcı Drama ve Çocuk Oyunları” gibi genel başlıklar üzerine hazırlanmış, son dört haftası ise Öfkeyle baş etme üzerine yoğunlaşmıştır. 3.haftanın sonunda çocuklara kendilerinin doldurduğu ön test, 7. haftanın sonunda ise son test uygulanmıştır.

### **3.2.2 Verilerin Analizi**

Örneklem grubunda uygulama öncesinde ve sonrasında meydana gelmesi olası farklılıkları karşılaştırmak amacıyla SÖÖTÖ aracılığı ile elde edilen verilere Tekrarlı Ölçümler Varyans Analizi uygulanmıştır. Örneklem grubu önceki araştırmada olduğu gibi az sayıda olduğundan ve örnekleme oluşturan 8 çocuğun öfke kontrol becerilerinin eşzamanlı gelişmesinin grubun yararına olacağı

düşünüldüğünden araştırmada kontrol grubu kullanılmamıştır. Veri analizinde SPSS 15.00 programı kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir.

### 3.2.3 Bulgular

Sürekli öfke ve Öfke İfade Tarzı öntest ve sontest puanları tablo-1’de verilmiştir.

Tablo-1 Deneklerin SÖÖTÖ Öntest ve Sontest Puanları

	Öntest		Sontest	
	X(ortalama)	Ss(standart sapma)	X(ortalama)	Ss(standart sapma)
Sürekli Öfke	20.75	4.33	23.50	4.11
Öfke İfade Tarzlarına göre				
Öfke İç vuruşu	18.00	3.55	17.63	2.67
Öfke Dış vuruşu	15.75	2.87	18.00	5.26
Öfke Kontrol	21.88	2.80	21.88	2.80

Tablo-1’de görüldüğü gibi örneklem grubunun sürekli öfke sontest ve öfke dış vuruşu sontest puanları öntest puanlarından yüksektir. Gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığına Tekrarlı Ölçümler Varyans Analizi ile bakılmıştır.

Analiz sonucunda sürekli öfke sontest puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır,  $F(8,1)=9.736$ ,  $p=0.017$ . Öfke dış vuruşunda ise sontestteki yükselmenin anlamlı olmadığı bulunmuştur,  $F(8,1)=2.062$ ,  $p > 0.05$ .

Öfke içe vurumu tarzında son test puanının öntest puanından düşük olduğu saptanmış, aradaki farkın anlamlı olmadığı kaydedilmiştir,  $F(8,1) = 0.090$ ,  $p > 0.05$ .  
Öfke Kontrolü tarzında ise öntest ve sontest puanları aynıdır.

## 4.BÖLÜM: YORUMLAR

Bu çalışmada iki araştırma bulunmaktadır. Birinci araştırma yaratıcı dramının öğrenme gücü çeken ve hafif derecede zihinsel engelli çocukların sosyal becerileri üzerindeki geliştirici etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bulgular, çalışılan grubun son test puanlarının, Temel Sosyal Beceriler, Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri, İleri Konuşma Becerileri, Bilişsel Beceriler ve İlişkiyi Başlatma Becerileri alanlarında ön test puanlarına göre anlamlı farkla yüksek olduğunu göstermiştir. Temel konuşma becerileri alanında ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı fark kaydedilmemiştir. Bunun nedeni grubun yaratıcı drama çalışması yapılmadan önceki puanlarının zaten bu alt alandan alınabilecek en yüksek puan olması olarak görülmektedir, yani ön test puanlarına bakıldığında ( $x=20.00$ ,  $ss=0.00$ ) grubun becerilerinin geliştirilmesine uygun bir durum bulunmamaktadır. Bu bilgiler ışığında yaratıcı dramının hafif derecede zihinsel engelli ve öğrenme gücü çeken bu grup üzerinde temel sosyal beceriler, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, ileri konuşma becerileri, bilişsel beceriler ve ilişkiyi başlatma becerilerini geliştirici etkisi olduğu söylenebilir. Daha önce yapılmış çalışmalarda da benzer etkiler ortaya konulmuştur (Akoğuz, 2002), (Akfirat, 2004).

İkinci çalışmada ise yaratıcı dramının suçta itilme riski taşıyan çocuklarda öfke kontrolü üzerindeki geliştirici etkisini incelemek amaçlanmıştır. Sürekli öfke için kaydedilen bulgular, son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, çocuklar yaratıcı drama çalışmasına başlamadan önce ön test uygulanan zaman ile son test uygulanan zaman arasında çocukların öfke doğurdukları bazı olaylar olabileceğine işaret etmektedir. Gerçekten de, 6. Haftanın bitiminde gruptan 2 kardeş, babalarını bir sel afetinde kaybetmişlerdir ve gruptaki diğer 6 çocuk da bu olaydan fazlasıyla etkilenmiştir. Bilindiği üzere, engellenmişlik hali öfke yaratır (Balkaya, 2001).

Hayatını kaybeden önemli bir yakın için çaresizce hiçbir şey yapamamış olmak, gruptaki iki kardeşin ve onlarla empati kuran ve etkileşim halinde olan diğer 6 çocuğun hayatın olumsuz gelişmelerine isyan etmelerine ve öfkelenmelerine neden olmuş olabilir. Bu bilgiler ışığında, araştırmanın seyrini etkileyecek bir olay

yaşandığından öfke kontrolü çalışmasının bulguları yorumlanırken gerçekleşen olayın olumsuz etkilerinin de göz önüne alınmasının önemli olduğu düşünülmüştür. Daha uzun sürecek bir programda kişiler olayı işleme fırsatı bulabilecek, neler olup bittiğini daha işlevsel bir sonuç elde edecek şekilde yorumlayabilecek ve kayıp ile yaslarının duygusal şiddetlerini yaratıcı drama ile hafifletebilecek olabilirler. Öfkenin, içte yavaş yavaş örüntülenen bir duygu olduğu ve çözülmesinin de yavaş olacağı düşünülürse, 7 hafta yerine 14-16 haftaya yayılacak bir yaratıcı drama çalışmasının özellikle bu çocuklar üzerinde daha etkili olacağını söyleyebiliriz. Bu grupta yaratıcı drama çalışmasını yürüten lider adaylarından Ali Bayrı da bu konuda aynı düşünceyi paylaşmaktadır.

Sürekli öfke düzeylerinde yükselme olduğunda kişilerin bu öfkeyle ne yapacakları, hangi tarzda baş edecekleri önemlidir. Örneklem grubundan çıkan sonuçlara bakıldığında öfke dışı vurum puanlarında artış, öfke içi vurum puanlarında düşüş görülmektedir. Bu bilgiye göre, çocukların öfkelerini içlerinde kendi kendilerine yaşamak yerine dış çevreye ifade ederek olumsuz olayla baş etmeye çalıştıkları sonucu çıkarılabilir. Yaratıcı dramının yapılandırılmış kurgusal sürecinde öfkenin dışı vurulması, kişinin kendini tanımasına, farkındalığına hizmet eden olumlu bir şey olarak düşünülebilir. Öfke kontrolüne bakıldığında ise, yapılan yaratıcı drama çalışmasından sonra puanlarda herhangi bir değişim kaydedilmediği görülmektedir. Bu yerinde saymış öfke kontrolü düzeyinin ne anlama geldiği farklı şekillerde yorumlanabilir. Birincisi, yaratıcı drama eğitiminin bu grup çocuk üzerinde herhangi bir etkisi olmadığından bahsedilebilir. İkincisi, grupta babalarını kaybeden iki çocuk bulunmasına ve grubun geri kalan bireylerinin de bu olaydan dünyanın belirsizliklerini engelleyemediğimiz dersini kendilerine pay çıkarmalarına rağmen, öfke kontrollerinin sabit kalması, yani kontrolde herhangi bir düşüş olmaması yapılan yaratıcı drama çalışmalarının katkısı olarak yorumlanabilir.

Araştırma-II'de yaratıcı drama öfke kontrolü çalışmasının suça itilmiş ya da itilme riski taşıyan çocukların öfke kontrol düzeylerindeki etkisi kesin olarak yorumlanamamakla birlikte, olumsuz olaylarla karşılaştıklarında durumlarının kötüleşmesini önleyici bir koruma faktörü oluşturduğu düşünülebilir..

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç

Bu çalışma, risk grubu kategorisi içinde yer alan çocuklar üzerinde sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada seçilen grupların sayı bakımından sınırlılığı ve uygulanan yaratıcı drama çalışmalarının uzunluğu, her ne kadar bu konuda genel ve net bir sonuca varmamız için yeterli değilse de, özellikle 1. araştırmada kullanılan SBDÖ'de ortaya çıkan bulgular, uygulanan yaratıcı drama çalışmalarının öncesi ve sonrası arasındaki anlamlı farkı ortaya koymaktadır. Buradan yola çıkarak risk gruplarıyla sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının olumlu etkisi olduğu sonucuna varılabilir. Daha uzun vadeye yayılacak daha kapsamlı çalışmaların bu olumlu etkiyi arttıracığı düşünülmektedir...

Özellikle risk grubundaki çocukların yaratıcı drama çalışmalarından çıktıktan sonra aynı riskli ortama geri dönüş yapmaları, çocukların kazanımlarını etkilemekte ve bu kazanımları hayata geçirmelerini geciktirmekte ya da engellemektedir. Ancak çok uzun zamana yayılan drama çalışmalarının çocuklar üzerinde olumlu bir değişim yaratması mümkün olabilir.

### Öneriler

- Risk grubundaki çocukların aileleriyle de benzer çalışmalar yapmanın, hatta çocuklardan önce onlarla bu çalışmayı gerçekleştirmenin bu değişimi hızlandırabileceği göz ardı edilmemelidir.
- Özellikle risk gruplarıyla yapılan çalışmalarda çocukların güven duygularının gelişmesi ve kendilerini tamamiyle açabilmeleri için liderlerin ve çocukların bütün oturumlara katılımının sağlanmasının da oldukça önemli olduğu unutulmamalıdır. Yani verim artırımı için katılım sürekliliği esastır.
- Yaratıcı drama çalışmalarının gerçekleştirildiği mekânın da bir kez daha çok önemli olduğunu vurgulamak doğru olacaktır. Özellikle risk grubundaki

çocukların kendilerini en rahat hissedecekleri, içselleştirebilecekleri mekânlarda çalışma yapmak, bu çalışmalardan alınacak verimi katlayıcı rol oynayabilir.

- Risk gruplarıyla yaratıcı drama çalışmasını gerçekleştirecek liderlerin bu alandaki yetkinliği ve grupların profilleriyle birlikte ihtiyaçlarının iyi saptanarak, hedeflenen amaca yönelik en doğru oturumların hazırlanması, bu gruplarla yapılacak çalışmaların başarısını arttıracak en önemli noktalardandır.

## KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, H.Ö.: 2006 a Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin:Yaratıcı Drama. H. Ö. Adıgüzel (Dü.) içinde, **Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar**, 203-221. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- 2006 b Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. **Yaratıcı Drama Dergisi** , 1 (1).
- 2008 Türkiye'de Eğitimde Yaratıcı Dramanın Yakın Tarihi. **Yaratıcı Drama Dergisi**, 1(5), 7-27.
- AKÇAMETE, G.,  
AVCIOĞLU H.: 2005 Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (7-12 Yaş) Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** (5).
- AKFIRAT, F.: 2004 Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi** , 5 (1), 9-22.
- AKOĞUZ, M.: 2002 İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Teknolojisi Programı, Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)**. Ankara.
- BALKAYA, F.: 2001 "Öfke: Temel Boyutları, Nedenleri ve Sonuçları". **Türk Psikoloji Yazıları** , IV (7), 21-45.
- BAYHAN, P.,  
YÜKSELEN A.: 2007 Özel Gereksinimli Çocuklarda Drama Modelleri Ve Oyun. **Yaratıcı Drama Dergisi**, 1(3-4), 45-53.



- BİLGİN, R.: 2009 Diyarbakırda Sokakta çalışan Çocuklar üzerine sosyolojik bir araştırma. Temmuz 8, 2010 tarihinde **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**: <http://www.esosder.org> adresinden alındı.
- ÇELİK, Y. D.: tarih yok **Polis Dergisi, 34. sayı**, "Çocuk Suçluluğunda Ailenin Rolü". Temmuz 8, 2010 tarihinde Emniyet Genel Müdürlüğü: <http://www.egm.gov.tr/egitim/dergi/eskisayi/index.htm> adresinden alındı.
- ÇOĞAN, O.: 2006 Çocuk Suçluluğunun Nedenleri ve Edirne Ceza Mahkemelerinde Açılan Davaların Bu Yönden İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Disiplinler Arası Adli Tıp Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)**. Ankara.
- DEMİR, B.: 2005 Okul öncesi ve İlköğretim Birinci Sınıf Devam Eden Öğrencilerde Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Belirlenmesi. **T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)**. İstanbul.
- ERİPEK, S.,  
VURAN S.: 2009 Zihinsel Yetersizliği olan Çocukların Eğitimi. A.G. Akçamete (Dü.) içinde, **Özel Eğitim**, 245-336. Ankara: Kök Yayıncılık.
- GÖNEN, M.: 2001 Özürlü Çocukların Eğitiminde Drama. N. Aslan (Dü.) içinde, **Dramaya Çok Yönlü Bakış**, 59-64. Ankara: Fersa Matbaası.
- GÜNER, H. Ç.: 2005 **İlköğretimde Yaratıcı Drama**. İstanbul: Yerdeniz Yayınları.

- HANCI, P.: 1999 Çocuk Suçluluğuna Yol Açan Sosyal Bir Yara "İç Göçler Ve Çarpık Kentleşme". **İzmir Tabip Odası Bülteni**, 24-28.
- KARLIDAĞ, F.,  
ERTÜRK S.: 2000 Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar. Nisan 2010 tarihinde **T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi**: <http://yayim.meb.gov.tr> adresinden alındı.
- KAVCAR, C.: 2006 Örgün Eğitimde Dramatizasyon. H. Ö. Adıgüzel (Dü.) içinde, **Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar**, 18-28. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- KOCAMAN, T.: 2008 Türkiye’de İç Göçler ve Göç Edenlerin Nitelikleri (1965-2000). Temmuz 8, 2010 tarihinde **T.C Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı**:<http://ekutup.dpt.gov.tr/nufus/kocaman/icgoc.pdf> adresinden alındı
- KORKMAZLAR, Ü.: 1994 **Özel Öğrenme Bozukluğu**. İstanbul: Taç Ofset.  
2003 **Özel Öğrenme Bozukluğu: Değerlendirme ve Özel Eğitim**. Özel Okullar Derneği .
- M.E.B. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARI  
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ.: 2006 Zihinsel Engelliler Destek Eğitim Programı. Mayıs 14, 2010 tarihinde **Zihinsel Engelliler Vakfı**:[http://www.zihinselengellilervakfi.org/images/guncel/286\\_Zihinsel\\_prog.pdf](http://www.zihinselengellilervakfi.org/images/guncel/286_Zihinsel_prog.pdf) adresinden alındı.
- ÖGEL, K.: 2007 Risk kavramının tanımı. K. Ögel (Dü.) içinde, **Riskli davranışlar gösteren ergenler / alanda çalışanlar için bilgiler**, 13-25. İstanbul: Yeniden sağlık ve eğitim derneği.

- ÖZER, A.: 1994 Sürekli Öfke (SI-Öfke) Ve Öfke İfade Tarzı (Öfke-Tarz) Ölçekleri Ön Çalışması. **Türk Psikoloji Dergisi** (9), 26-35.
- SAN, İ.: 1990 Eğitimde Yaratıcı Drama. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 23 (2), 573-582.
- 2006 a Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro. H. Adıgüzel (Dü.) içinde, **Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar**, 3. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- 2006 b Sanatta Yaratıcılık, Oyun, Drama. H. Ö. Adıgüzel (Dü.) içinde, **Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar**, 169-180. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- SARPDAĞ, M.: 2005 **Çocuk suçluluğunun nedenleri**. Temmuz 08, 2010 tarihinde cagin polisi: <http://caginpolisi.com.tr> adresinden alındı
- SAĞLAM, T.: 2004 Dramatik Eğitim: Amaç mı, Araç mı? **Tiyatro araştırmaları Dergisi** (17), 4-21.
- TULGAY, B.: 1997 Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Yaratıcılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek lisans tezi(yayımlanmamış)** , 8. Ankara.
- TÜİK. 2000 Genel Nüfus Sayımı Göç İstatistikleri. Temmuz 8, 2010 tarihinde **Türkiye İstatistik Kurumu**: <http://www.tuik.gov.tr> adresinden alındı
- ÜSTÜNDAĞ, T.: 1998 Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 22 (107), 30-37.

- 2006 Yaraticı Dramanın Üç Boyutu. H. Ö. Adıgüzel (Dü.) içinde, **Yaraticı Drama 1985-1998 Yazılar**, 333-341. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- WHIRTER, J. A.: 1985 **Çocukla İletişim. Öğrenme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı.** Ankara.
- ZİHİNSEL ENGELLİLER
- VAKFI: 2006 Mayıs 14,2010 tarihinde **Zihinsel Engelliler Vakfı Web Sitesi**  
[http://www.zihinselengellilervakfi.org/scripts/grup.asp?KOD=004\\_001](http://www.zihinselengellilervakfi.org/scripts/grup.asp?KOD=004_001) adresinden alındı.

## **EKLER**

### **EK-1 Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi, Yaratıcı Drama Atölyesi Oturumları**

#### **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 1**

**KONU:** Tanıma - Tanışma – Etkileşim

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 12 Mart 2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

#### **KAZANIMLAR:**

- Grup üyelerinin adını söyler.
- Beden dilini kullanır.
- Gruba uyum sağlar.
- Grup üyeleri ile etkileşime geçer.

**ARAÇ-GEREÇ:** Renkli boyalar, yağlı kağıtlar, cd, cd çalar, top, fotoğraf makinesi

#### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

##### **1. ETKİNLİK: Selamlaşma**

Liderin yönergesiyle, mekanda serbestçe dolaşılır. Lider el çırpılarak aşağıdaki yönergeleri verir.

- Karşılaştığımız kişiye gözlerimizle selam veriyoruz.
- Karşılaştığımız kişiye “merhaba” diyerek selam veriyoruz.
- Karşılaştığımız kişiyle tokalaşarak gözlerimizle selam veriyoruz..
- Karşılaştığımız kişiyle tokalaşarak “ merhaba” diyerek selam veriyoruz.

##### **2. ETKİNLİK: Bedenleriyle boya yapma**

Müzik başlatılır. Katılımcılar müzik eşliğinde serbest bir şekilde dolaşmaya devam eder. Daha sonra çember olunur ve lider yönergeler verir.

- Ellerimizle boyuyoruz.
- Dirseklerimizle boyuyoruz.
- Omuzumuzla boyuyoruz.
- Diğer omuzumuzla boyuyoruz.
- Dizimizle boyuyoruz.
- Ayağımızla boyuyoruz.
- Burnumuzla boyuyoruz.
- Başımızla boyuyoruz.
- Tüm bedenimizle boşluğa ismimizi yazıyoruz.

### **3. ETKİNLİK: Topla isim söyleme**

**Kendi isimleriyle:** Katılımcılar çember olurlar. Birinin elinde top vardır ve çemberde istediği kişinin gözlerine bakarak kendi adını söyler ve topu atar. Top tüm katılımcılara atıldıktan sonra etkinliğin ikinci aşamasına geçilir.

**Attığı kişinin ismiyle:** Katılımcılar çember olurlar. Birinin elinde top vardır ve çemberde istediği kişinin gözlerine bakarak o kişinin adını söyler ve topu atar. Top tüm katılımcılara atıldıktan sonra etkinliğin ikinci aşamasına geçilir.

### **4. ETKİNLİK: Ebe Tura**

Bir kişi ebe olur ve yüzü duvara dönük bir şekilde durur. Diğer katılımcılar da ebenin tam arkasında mekânın diğer köşesinde dururlar. Ebe, ebe tura 1-2-3 diyerek arkasını döndüğünde hareket eden kişileri bulmaya çalışır. Diğerleri de ebeye hareketli yakalanmadan ona doğru yürümeye ve yanına gidip ebelemeye çalışırlar. Ebeye hareketli yakalananlar başlangıç noktasına geri döner.

### **5. ETKİNLİK: Ayna**

Lider, mekânın bir bölümünü sahne olarak belirler. Tüm katılımcılar karşıya geçer. Bir kişi de sahnenin karşısına geçer ve tıpkı aynaya bakıyormuş gibi davranır. Grup da onu taklit eder. Tüm katılımcılar sırayla dener.

**ARA 10 DK**

### **6. ETKİNLİK**

Lider tarafından önceden hazırlanmış yağlı kağıtlardan oluşan pançolar ve boyalar katılımcılara dağıtılır. Her katılımcı kendi pançosunu boyayarak hazırlar.

## **CANLANDIRMA**

Lider role girerek sunucu olur ve mekanın bir kısmını podyum olarak düzenler. Her katılımcıyı sırayla podyuma çıkarır. Katılımcılar podyumda önce lider (sunucu) eşliğinde sonrada kendi başlarına yürüyerek poz verirler. Poz veren katılımcının fotoğrafı çekilir.

## **DEĞERLENDİRME**

Katılımcılar çember olarak oturur ve herkes sırayla bir yanındakinin yüzüne bakarak o kişinin adını söyler.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- İlk haftamızda tüm katılımcı çocuklar oldukça hevesli ve meraklıydılar.
- Özellikle ilk 15dk. içerisinde sürekli ne yapacaklarına dair sorular sordular. Sorularına yanıt almada aceleci ve sabırsızdılar. Bu durum, çocukların sessizliğini sağlamada ve drama liderinin kendisini dinletmede sorun yaşayacağı endişesini doğurdu. Ancak drama lideri, çocukları bir sonraki hafta bir sürprizin beklediğini, eğer sessiz olup kendisini dinlerlerse bu sürprizi almayı hak edeceklerini söyleyerek sessizliği sağlamayı başardı.
- Özellikle G.A, A.Y ve O.B.D isimli çocukların çalışmaya katılım ve uyumuyla ilgili zorlukları olabileceği düşünüldü. Bu çocukların birbirlerine ve diğer arkadaşlarına vurma ve çalışmanın düzenini bozma eğilimleri olduğu gözlemlendi.
- Çocuklar, çalışmanın sonunda, etkinlik esnasında kendi boyadıkları yağlı kağıttan mamül pançolarını saklamak istediler.
- Bir kısmı, üstlerine giyerlerken yırtılan pançoları için ağlayarak, diğerlerinin pançolarına sahip olmak ya da onları da yırtmak istediler.
- Onları, her hafta bu tür şeylerin yapılacağını söyleyerek ikna etmek mümkün oldu ve çalışma noktalandı.
- Bu çalışma esnasında çekilen fotoğraflar, Bahçelievler Bakım Rehabilitasyon ve Aile Danışma Merkezi izin vermediği için burada kullanılamamıştır.

## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 2**

**KONU:** İletişim

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 19 Mart 2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

- . İletişimin önemini fark eder.
- . İletişim yollarını bilir.

**ARAÇ-GEREÇ:** Renkli karton, boya kalemleri, cd, cd çalar, ip, blok tahtalar

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

##### **1. ETKİNLİK: Aşure Oyunu**

Grup çember şeklinde oturur. Lider yönergeyi verir. Kendisi aşurenin yapılışını içeren bir öykü anlatacak, o anlatırken ismi söylenen grup üyeleri ayağa kalkacaktır. Ayağa kalkmayı unutan ya da kendi ismini duymayan katılımcı oyundan çıkar. Bu açıklamanın öncesinde aşurenin pişirilmesi sırasında kullanılacak malzemeler sayılır ve grup üyelerinin gönüllü olarak birisini seçmeleri istenir. Bu aşamada kargaşa çıkması durumunda lider rolleri kendi dağıtır. “Aşure” dediğinde içindeki tüm malzemelerin hep birlikte ayağa kalkması gerektiğini, aksi taktirde kalkmayanların yanacağını vurgular.

(Kazan, ocak, kepçe, su, şeker, tuz, buğday, pirinç, nohut, fasulye, kayısı, incir, ceviz, fındık, fıstık, süt, elma, nar, tarçın, Hindistan Cevizi, tabak: Üye sayısına göre malzemeler arttırılabilir ya da azaltılabilir.) Lider, öyküyü anlatmaya başlar. Anneannem aşure pişirecek. Önce kazanı, ocağın üstüne yerleştirir. İçine su koyar. Şeker ve az miktarda tuz ekler. Kepçe ile tuzlu, şekerli suyu karıştırarak, iyice eridiklerine emin olduktan sonra, buğday, fasulye, nohut ekler. Bir süre bekler. Buğdayın pişmesine rağmen, nohut ve fasulyeler pişmez. Bunu gören anneannem biraz daha sıcak su ekler. Fasulye ve nohutlar piştikten sonra, önceden doğranmış kuru kayısı ve incirleri ekler, tekrar kepçe ile karıştırır. Biraz süt ekler. Aşureyi



karıştırır. Bir süre daha bekler. Tadına bakar, şekerini az bulur, biraz daha şeker ekler. Aşureyi tekrar karıştırır. Artık aşure pişmiştir. Kepçe yardımıyla kazandan alarak, tabaklara aktardığı aşureyi biraz soğumaya bırakır. Üzerlerini fındık, fıstık, Hindistan Cevizi, nar ve tarçın ile süsler. Afiyet olsun.

## **2. ETKİNLİK: Elektrik oyunu**

Katılımcılar önceki etkinlikten grup oldukları kişilerle yine ikiye ayrılırlar. Gruplar birbirlerine paralel şekilde dururlar. Grup arkadaşları ile ise arka arkaya dizilirler ve birbirlerinin elini tutarlar. İki grubun en arkasındaki kişi bir öndeki kişinin elini sıkarak elektriği verir bu şekilde akım en öne ulaştığında en öndeki kişi elindeki oyuncağı sıkarak ses çıkarır ve en arkaya geçer. İki grup arasında hangi gruptaki ilk kişi tekrar başa geldiyse oyunu o grup kazanmış olur ve alkışlanır.

## **3. ETKİNLİK: Mıknatıs Oyunu**

Gruptakiler ikişerli olarak ayrılır. Grup sayısını ikiye bölerek ve saydırılarak da yapılabilir. Örneğin 14 kişilik bir grupta 7 ye kadar sayılarak 1ler grubu 2ler 3ler gurubu vb. diyerek 7 adet ikili grup oluşturulur. Müzik başladığında herkes alana dağılarak dans edecek müzik durduğunda sırt sırta gelerek mıknatıs oluşturulacaktır. En sona mıknatıs olanlar oyundan çıkacak ve alanda parazit olarak dolaşacaktır. Son grup kalana kadar oyun devam eder.

İkinci aşamada yine aynı gruplar alanda dolaşırken müzik durduğunda eşler birleşecek ve yere yatıp ayaklarını havaya kaldıracaklardır. En son kaldıranlar aynı şekilde parazit olarak dolaşacaklardır. Son grup kalana kadar oyun devam eder.

## **4. ETKİNLİK: Parazit oyunu:**

Lider katılımcılardan ikili gruplar oluşturur ve onları A ve B diye ikiye ayırır. Her grup bir hayvanı temsil eder. Katılımcılar mekânda birbirlerinden farklı noktalarda dururlar ve gözlerini kapatıp oldukları hayvanın sesini çıkararak eşlerini bulmaya çalışırlar.

( Hayvanlar: at, eşek, köpek, kedi, kuş, horoz, inek, aslan, kuzu v.b. gibi...)

## **5. ETKİNLİK: Dereye Düşme**

Mekâna karşılıklı iki şerit olacak şekilde bant yapıştırılır. İki şeritin arasına engeller koyulur. Katılımcılar sırayla engellerden dereye düşmeden karşıya geçmeye çalışır. Engellerin üstünden ayağı kayan dereye düşmüş olur ve sıranın sonuna geçer.

Oyunun bir sonraki aşamasında engellerden ikili olarak karşıya geçilir. Bir kişi diğerine yardım ederek karşıya geçilir.

## **CANLANDIRMA**

1. Lider katılımcılara bir öykü anlatır. Öykü şöyledir; “Burası bir mağara ve bu mağaranın içinde bir kutu ilaç var, Siz yardım ekibisiniz ve hep beraber mağaraya girerek o kutuyu almanız ve ihtiyacı olanlara ulaştırmanız gerekiyor. Yalnız mağaranın bir özelliği var. Sese karşı duyarlı bu mağara hiç ses çıkmaması gerekiyor”. Öykü anlatıldıktan sonra canlandırmaya geçilir.

2. Lider katılımcıları ikili olarak ayırır. Her ikiliye aşağıdaki canlandırma konularını verir.

- Arkadaşınla küstün, o senin en iyi oyun arkadaşın ve oynamak istiyorsun.
- Çok sevdiğin bir şeyi arkadaşın istedi.
- Oyun sırasında durulacak yer konusunda anlaşamadınız, aranızda birinize karar verin.
- Yapılacak bir etkinlikte ikiniz yer alacaksınız. (görev dağılımı).

## **DEĞERLENDİRME**

Lider, resim kağıtlarını ve boya ları her katılımcıya ayrı ayrı dağıtır. Katılımcılar atölye ile ilgili paylaşımlarını çizerler ve yazarlar.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- İletişim başlıklı ikinci oturuma gelindiğinde, Çocuklar çalışmaların 9hafta süreceğini bildikleri halde beklenmedik bir sevinç sergilediler. Çocuklarda, kendileriyle ilgilenen diğer bazı gönüllülerin sözlerini tutamamalarından kaynaklanan bir güvensizliğin kırılmaya başladığı düşünüldü.
- Çocuklar, liderin bir önceki hafta belirttiği sürpriz’i unutmamışlardı. Kendilerine bunun ne zaman verileceğini ısrarla sordular. Çalışma sonunda

getirilen şeker ve çikolatalar dağıldığında yüzlerindeki mutluluk görülmeye değerdi.

- Tüm çocuklar aşure oyununa istekle katıldılar.
- Elektrik oyununu anlatmak ve oynatmak lideri oldukça zorladı. Birkaç kez tekrarlanılmasına rağmen oyun başarılı olamadı.
- Mıknatıs oyunu esnasında çocukların dans etmekten çok zevk aldıkları gözlemlendi.
- Çocukların hemen hepsinin benimle eş olmak için kavga etmesi ve özellikle V.V isimli çocuğun çalışma boyunca elimi bırakmak istememesi, fiziksel temasa ve sevgiye ne kadar ihtiyaçları olduğunun göstergesiydi.
- B.S. isimli çocuğun, hafif derecede zihinsel engelli olup kendisine davranış bozukluğu tanısı konulmuş olmasına rağmen zekâsı, girişkenliği ve dikkatiyle diğerleri arasında öne çıkması şaşırtıcıydı. Aynı çocuğun dans etmeye olan yeteneği de dikkat çekiciydi.
- İlk oturumda sorun yaşatan üç çocuk bu oturumda da benzer uyumsuzluklar sergilediler.

## DEĞERLENDİRMEDE ÇİZİLEN RESİMLERDEN ÖRNEKLER





## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 3**

**KONU:** Uyum

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 2 Nisan 2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama, donuk imge

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

- Uyumun önemini fark eder.
- Uyum davranışlar gösterir.

**ARAÇ-GEREÇ:** Çember, resim kağıtları, boyalar

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

#### **1. ETKİNLİK: Çembere zıpla – Dışarda Kalma**

Spor salonundaki çemberler yerlere aralıklar ile konur. Müzik eşliğinde dans edilir. Müzik durduğunda çemberin içinde kalanlar oyuna devam etmeye hak kazanır. Dışındakiler oyundan çıkar. Çember sayısı azaltılarak oyun devam eder. Bir çember kalınca en son içinde kalanlar alkışlanır.

#### **2. ETKİNLİK: Piramit Oyunu**

Lider gruba piramit şeklinde sıralar oluşturur, gruba piramit'in üç köşesinde bulunan katılımcılardan kimin ismini söylerse grup o yöne dönerek dans eden katılımcı ne yaparsa aynısını yapacağız yönergesiyle oyunu başlatır. Lider hareketli bir müzik eşliğinde piramitin köşesinde bulunan bir katılımcılardan birinin ismini söyler ve belli aralıklarla köşelerde bulunan katılımcıların isimlerini söyleyerek grubu yönlendirir.

#### **3. ETKİNLİK: Oraya Yolculuk**

Lider gruba bir yolculuğa çıkacaklarını söyler ve gruba yolculuğu anlatır, çok güzel bir ülkede yaşayan bir arkadaşının lidere bir mektup yolladığını ve onları ülkesine davet ettiğini söyler. Gruba uzun bir yolculuk olacağını söyler ve ona yardım etmelerini ister, yanımıza neler almalıyız diye sorar. Grup liderin arkasına takılır ve yolculuk başlar, lider gruba yönergeler vermeye devam eder “yağmur başladı

yağmurdan kaçarak gidiyoruz, yerde karıncalar var onlara basmadan yürüyoruz, buz üzerinde yürüyoruz...” bir süre yüründükten sonra lider bir ormana geldiklerini söyler ve gruptan gördüklerini anlatmalarını ister. Lider yiyecek toplamalarını çevreyi dolaşmalarını ister (grubun yolculukta yanlarına aldıkları hayali eşyaları yolculukta kullandırır), tekrar yola çıkarak mekâna geri dönerler.

#### **4. ETKİNLİK: Yolculuğu Çizelim**

Katılımcılar çember olarak oturur ve yolculukta yanlarına neler aldıklarını, ormanda neler gördüklerini, hangi yiyecekleri topladıklarını sözel olarak paylaşırlar. Ortak paylaşımlar varsa lider not alır (eşlemede kullanılır). Daha sonra katılımcılara resim kâğıtları ve boyalar dağıtır. Katılımcılar ikili olarak eşleşerek bu yolculuğun ortak bir resmini yaparlar (bir kişi açıkta kalırsa bir grup üç kişi olur).

### **CANLANDIRMA**

**1. Canlandırma:** İkili resim yapan eşler, yaptıkları resmi donuk imge ile canlandırırlar.

**2. Canlandırma:** Lider, donuk imgenin ardından katılımcılara ormanın sona erdiğini ve bir karpuz tarlasının karşısına çıktığını söyler. Katılımcıların hepsi tarlada çalışan işçiler olur ve topladıkları karpuzları pazara götüreceklerdir. Fakat karpuzları nasıl toplayarak kamyonu koyacaklarını bilmezler. Kendi aralarında buna bir çözüm bulurlar ve topladıkları karpuzları kamyonu ulaştırırlar. Tüm karpuzlar toplandığında kamyonu binip karpuzları satmak için pazara giderler ve doğaçlama sona erer (Çözüm bulamadıkları yerde lider sorularıyla katılımcılara yardımcı olur).

**3.Canlandırma:** Lider katılımcıları sayma yoluyla üç gruba ayırır. Her gruba “siz elemanları yani hareket eden parçaları olan bir makinesiniz. Bir makineyi oluşturan elemanlar nasıl çalışıp hareket ederek makineyi meydana getirirlerse, siz de bir makine oluşturup bu makinenin nasıl çalıştığını gösterin” yönergesini verir.

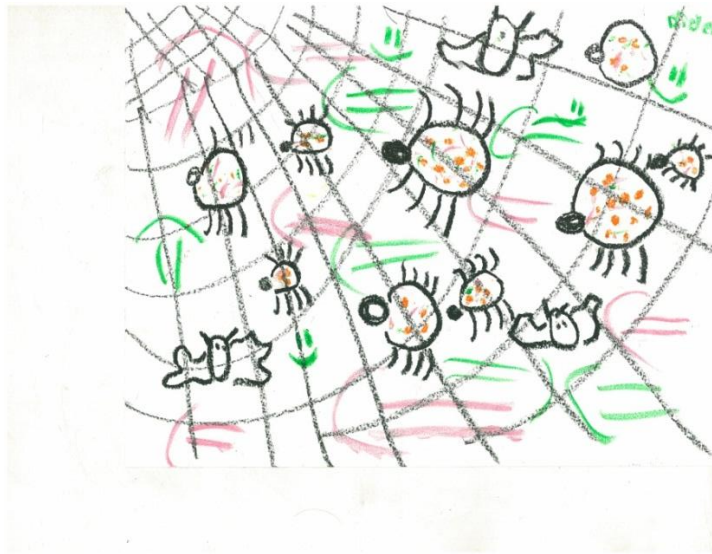
### **DEĞERLENDİRME**

Katılımcılar çember olarak elele tutuşur ve salıncakta sallandıklarını düşünerek hep birlikte sallanırlar. Sallanma yönünü kendileri bulur.

## OTURUM GÖZLEMLERİ

- Uyum başlıklı üçüncü oturumda çocukların müzikle dans etmeye dayalı her etkinlikten büyük keyif aldıkları gözlemlendi.
- Çocuklar, “oraya yolculuk” etkinliğinde liderin tüm yönergelerine uydular. Ancak bu yolculuğun resimlerini eşleşerek çizmeleri gerektiğinde bu tür bir takım çalışmasını yapmakta zorlandılar. Bireysel resim çizme yoluna gittiler.
- İkinci canlandırmadaki “karpuzları toplama ve kamyonu taşıma” görevini hep beraber uyumlu bir biçimde gerçekleştirdiler.
- B.S. bu hafta da oldukça etkindi. Bu çocukla özel olarak ilgilenilirse potansiyelini performansa çevirmesinin sağlanabileceği düşünülüyor.
- Kız öğrencilerden D.İ., üç haftadır uyumlu ve sorumlu davranışlarıyla dikkat çekti. Zorluk yaşatan arkadaşlarını uyarma ve şiddet içeren hareketlerini durdurma eğilimindeydi. Bu çocuğun daha önce şiddet içeren hareketlerinin gözlemlendiği bilgisi profilinde yer almaktaydı. Bu da bizi şaşırtan noktalardan biri olarak dikkat çekti.

## 4.ETKİNLİK ESNASINDA ÇİZİLEN RESİMLERDEN ÖRNEKLER









## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 4**

**KONU:** Ritim

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 9 Nisan 2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

- Ritim ile ilgili etkinlikleri yapar.
- Etkinlik içinde grup arkadaşlarını etkin olarak dinler.
- Etkinlik içinde grup arkadaşlarını amaca yönelik etkin olarak gözlemler.

**ARAÇ-GEREÇ:** Ritim aletleri

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

##### **1. ETKİNLİK: Bedenle isim yazma**

Grup liderin yönergesiyle tüm bedenini kullanarak eş zamanlı adını yazar (Harfleri bedeniyle nasıl oluşturacağını düşünür). Ardından üç farklı şarkı eşliğinde grup tüm mekanı kullanarak adını yazar. Lider katılımcılardan ikili gruplar oluşturur. Her ikili eş zamanlı olarak adını 3 kere arka arkaya yazar (Zaman kalırsa üçlü çalıştırılır.).

##### **2. ETKİNLİK:**

Çember olunur ve liderin yönergesiyle;

- İki el öne uzatılır-> limo denilir.
- İki el ters çevrilir-> na denilir.
- İki el yumruk yapılır-> ta denilir.

Heceler ile hareketler birleşir. Yapılan harekete göre hece söylenir. Farklı ritimlerde limo-na- ta denilir. Örneğin; limo – na, limo – ta, limonata

Farklı dört heceli kelimeler bulunarak uygulanır. Örneğin; çikolata...

##### **3. ETKİNLİK: Yürüme şekilleri ve ritim tutma**

Hızlı, yavaş, parmak ucunda... bu sırada liderin yaptığı bedensel ritimleri yapma (alkış 1’li, 2’li... bacağa vurma, ayaklarla yere vurularak ses çıkarılması)

### **ETKİNLİK: Ritim aletleri ile çalışma**

Katılımcılar sırayla her ritim aletini çalar.

## **CANLANDIRMA**

**Orkestra Grubu: Ritim aletlerinden müzik oluşturma**

**Dans Grubu: Verilen müzikle dans oluşturma**

1. **Canlandırma:** Lider, orkestra şefi rolüne girer ve katılımcılardan birer ritim aleti seçmelerini ister. Lider, orkestra şefi rolüyle temel bir ritim verir ve tüm orkestra üyelerini bu temel ritmin üzerine eklenmesi için yönlendirir. Orkestra bir mini konser verir.
2. **Canlandırma:** Lider katılımcıları iki A grubu ve B grubu olmak üzere iki gruba ayırır ve A grubundan iki katılımcıya temel bir ritim verir, grup bu temel ritmi koruyarak diğer grup elamanlarının bu temel ritme eklenmesiyle bir ritim melodisi oluşturur. Melodi oluştuktan sonra, Lider, hareket grubundan bu ritme uygun devinmelerini ister.

Doğaçlama yeterli süre devam ettikten sonra lider, grupların görevlerini değiştirir. B grubu temel bir ritim üzerine doğaçlama bir ritim melodisi oluşturur; A grubu ise bu melodiye uygun devinir, dans eder.

## **DEĞERLENDİRME**

Ritim: Liderin verdiği ritmi verirler.

Dans: Liderin hareketini taklit ederler.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Bu hafta oturum başlığımız çocukların çok sevdiği “Dans ve Ritim” olmasına rağmen çocuklarda genel bir huzursuzluk, uyumsuzluk ve dikkat eksikliği gözlemlendi.

- Getirilen mzık ve ritim aletleriyle dolu poşetleri sürekli kurcalayarak onları almaya çalışmaları ilk iki etkinliğin yapılmasını zorlaştırdı. Sabırsızlıkları yüzünden 4. Etkinliğe çabuk geçmek zorunda kalındı.
- Canlandırmaya geçildiğinde orkestra gurubuyla hedeflenen ritmin üzerine eklenme ve melodi oluşturma tam anlamıyla başarılamadı. Her bir çocuk sırasını beklemeden elindeki enstrümanı özgürce kullanmakta diretti. Her ne kadar ortaya uyumlu bir ritm ve melodi çıkmasa da çocukların mzık aletleriyle vakit geçirmekten çok büyük keyif aldıkları gözlemlendi. Çocukların ısrarla aletlerin kendilerinde kalmasını istemeleri üzerine kuruma benzer ritm ve mzık aletlerinin hediye edilmesine karar verildi.
- Her iki grubun gösterileri sunulduktan sonra bütün çocuklar büyük bir keyifle dans etmeye devam etmek istediler. Bu dans için yabancı pop ve hızlı dans parçalarının yer aldığı kendi CD'lerini getirtmekte ısrar ettiler ve Pınar hanımın getirdiği bu CD eşliğinde uzun süre dans ettiler.

## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 5**

**KONU:** Oyun

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 16 Nisan 2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

- Oyun ile ilgili etkinliklere katılır.
- Oyuncak tasarlar.

**ARAÇ-GEREÇ:** Boyalar, çeşitli malzemeler, mendil

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK/ ISINMA**

##### **1. ETKİNLİK: Don Oyunu**

**Versiyon 1:** Katılımcılar çember olur ve bir ebe seçilir. Ebe diğer katılımcıları ebelemeye çalışır. Kaçan katılımcılar ebelenmemek için ebe yaklaştığında bacaklarını açarak donar. Bacaklarının arasından başka bir kişi geçene kadar öyle kalır, bacaklarının arasından başka biri geçtiğinde tekrar çözülür ve kaçımaya başlar. Ebelenen kişilerle oyun devam eder.

**Versiyon 2:** Gönüllü bir ebe seçilir ve belirli bir hız belirlenir. Herkes o hızda kaçır. Ebenin hızı da aynıdır. Belirlenen hız yavaştır.

**Versiyon 3:** Gönüllü iki ebe seçilir. Hız daha da yavaşlatılır. Ağır bir yürüme hızıdır.

##### **2. ETKİNLİK: Yağ satarım Bal satarım**

Katılımcılar çember olarak oturur. Bir katılımcı ebe seçilir ve elinde mendille arkalarında dolaşmaya başlar. Grup bu arada “yağ satarım bal satarım” şarkısını söylemeye başlar. Arkada dolaşan katılımcı mendili hissettirmeden birinin arkasına bırakır. Mendili fark eden kişi mendili alır ve koşarak ebeyi yakalamaya çalışır. Ebe yakalanmadan o kişinin yerine oturmayı başarırsa yeni ebeyle devam edilir.

### **3. ETKİNLİK: Oyun hatırlayalım / oynayalım**

Katılımcılar liderin yönergesi ile çocukluklarında (ya da başka zaman diliminde) oynadıkları bir oyunu düşünür. Sırayla tüm katılımcılar bu oyunları grup ile oynar.

#### **CANLANDIRMA**

1. **Aşama:** Çember şeklinde oturulur. Katılımcılara çeşitli materyaller, boyalar dağıtılır. Bir oyuncak 3 boyutlu olarak tasarlanır ve yapılır.
2. **Aşama:** Eşleşerek oyuncaklarına göre canlandırma yapılır. Oyuncak tasarlanırken yaşantıdan yola çıkılarak oyuncağın kullanılacağı bir öykü düşünülür. Oyuncak tasarımı tamamlandıktan sonra oyuncağın ne olduğu ve öyküsü sırayla anlatılır. Canlandırılması düşünülen öyküye karar verilir. Karakterler belirlenir. Öyküler sırayla canlandırılır.

#### **DEĞERLENDİRME**

Yapılan oyuncağın dilinden konuşarak değerlendirme yapılır.

#### **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Bir önceki haftada var olan uyumsuzluk ve huzursuzluğun olmadığı gözlemlendi ve bunun o haftaya özel bir durum olduğu düşünüldü.
- Özellikle üçüncü etkinlik esnasında kendi bildikleri çocuk oyunlarını sırayla tüm gruba oynatmak, hepsine büyük bir keyif verdi. Lider görevini üstlenmenin, çocuklara kendini yetişkin bir birey gibi ve özel hissettirdiği düşünüldü. Bireyselliklerini daha fazla gösterme ve her fırsatta dikkat çekme çabasında oldukları gözlemlendi.
- Önceki haftalarda fark edilen boyama, çizme ve ev işlerine yönelik hevesleri bu hafta da gözlemlendi.
- Kendilerine verilen boya ve diğer materyallerle oyuncak tasarlama etkinliğinden keyif aldıkları gözlemlendi ancak bu oyuncakların bir hikâyeye içinde canlandırılması sırasında grupların birbirlerini beklemek ve birbirlerini izlemekle ilgili sorunları olduğu farkedildi. Bireysel yapılan el işlerinde uyumla

alışmalarını ikili ya da l guruhlarla yapılan etkinlik ve canlandırılmalarda görmememiz üzerine bir sonraki haftanın etkinliklerinin takım çalışmasına dayandırılmasına karar verildi.

## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 6**

**KONU:** Takım Çalışması

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 30.04.2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

- Takım çalışmasının önemini fark eder.
- Birlikte hareket ederek bir sorunu çözer.

**ARAÇ GEREÇ:** Gazete

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK/ ISINMA**

##### **1.ETKİNLİK**

Katılımcılar ve lider ellerinde gazetelerle mekânda serbest bir şekilde dolaşır. Lider elindeki gazeteyi bir nesne (pelerin) gibi kullanarak dolaşmaya devam eder. Tüm katılımcılarda gazetelerini pelerin yaparak dolaşırlar. Daha sonra isteyen katılımcı elindeki gazeteyi herhangi bir nesne yaparak kullanır. Diğer katılımcılar da o nesneyi yapar. Tüm katılımcıların gerçekleştirmesi ile etkinlik sonlandırılır.

##### **2.ETKİNLİK: Köpek Balığı**

Lider mekana altı parçadan oluşan gazeteyi koyar. Katılımcılar buranın bir ada olduğunu düşünerek etrafında yüzmeye başlar. Liderin “köpek balığı geliyor” yönergesi ile tüm katılımcılar adanın üzerine çıkmaya çalışır. Herkesin bir şekilde birbirinin düşmesini engellemesi gerekmektedir. Liderin “köpek balığı gitti” yönergesi ile yeniden denizde yüzmeye başlarlar. Gazete kağıtları en son bir sayfa kalana kadar oyuna devam edilir. Burada önemli olan hiç kimsenin denizde kalmamasıdır (ayağının ucu bile değse kurtulmuş sayılır). Çünkü denizde kalan köpek balığına yem olacaktır.

##### **3.ETKİNLİK**

**1. Aşama:** Liderin yönergesi ile katılımcılar önceki etkinliklerde kullanılan gazete kağıtlarını yırtarlar.

**2. Aşama:** Lider grubu ikiye bölerek büyük torbalar dağıtır. “En çok hangi grup toplayacak” yönergesi ile iki grup ta aynı anda kâğıtları torbalara toplamaya başlar. Toplandıktan sonra torbaların ağzı bağlanarak top elde edilir. En çok toplayan grubun topu daha büyük olur.

**3. Aşama:** Gruplar kendi içlerinde arka arkaya dizilir ve en öndekinin bacaklarının arasından topu bir arkadakine vermesi ile yarışma başlar. Topu bir arkadakine veren kişi, verdikten sonra sıranın en arkasına geçer. Top elden ele geçer ve en öndeki kişi tekrar sıranın önüne geldiğinde yarışma biter. İlk gelen kişinin grubu yarışmayı kazanmış olur ve alkışlanır.

## CANLANDIRMA

**1.Aşama:** Katılımcılar çember olarak oturur ve lider bir masal anlatmaya başlar. Bir zamanlar, mutlular ülkesi varmış. Bu ülkedeki herkes hep mutlu yaşarmış. Bir gün mutlular ülkesinin mutlu prensesi ormanda çiçek toplamak için gezinirken kaybolmuş. Bunun üzerine ülkedeki herkes mutsuz olmuş. Tullal ülkenin meydanına çıkarak bir duyuru yapmış “ duyduk duymadık demeyin prensesin bulunması için ülkenin şövalyeleri toplanacaktır”. Böylece su, rüzgâr, güneş ve kuş şövalyeleri toplanmışlar.

Lider burada katılımcıları şövalyeler olarak ayırır ve ormanda dolaşılmaya başlanılır. Lider bu yürüyüş ve arama süresi içerisinde aralıklı olarak yönergeler vermeye başlar. Liderin yönergelerine göre görevi olan şövalye öne geçerek grubu yönlendirir ve ormanda yürümeye devam edilir. Yönergeler;

- Şimdi önümüze bir nehir çıktı. Bu nehirden geçmemiz lazım (su).
- Şimdi ağaçlar çoğalmaya başladı önümüzü göremiyoruz. Bu ağaçların açılması lazım (rüzgâr).
- Çok dolaştık vakit geç oldu ışığımız azalıyor (güneş).
- Gökyüzünden bakmayı deneyelim (kuş).

En son gökyüzünden bakıldığı zaman prensesin yeri görülür ve böylece prenses bulunmuş olur.

**2. Aşama:** Lider şövalyelere yeni bir haber verir. Komşu ülkenin prensesi de kaybolmuş ve başarılarından dolayı aynı şövalyelerin aramasını istiyorlarmış. Fakat



dört değil üç şövalye olmalıymış Aramaya giden şövalyelerin su, rüzgar ve kuş olmasına karar verilmiş. Böylece güneş şövalyesi aramaya katılmamış.

Aramanın sonucunda toplanılmış ve prensesin neden bulunamadığı üzerine konuşulmuştur. Liderin yönlendirmeleri;

- Prens neden bulunamadı sizce? İçinizden bir kişi olmadığı zaman ne oldu?

Paylaşımında bulunularak canlandırma sonlandırılır.

## **DEĞERLENDİRME**

Lider ortaya üzerine önceden belirli çizimler yapılmış büyük bir kağıt ve boyalar koyar. Her katılımcı o çizilen bölümler içersinden kendine bir bölüm ve renk seçerek boyamaya başlar. Boyama bittiği zaman resim duvara asılır ve tüm katılımcılar sırayla ne gördüğü üzerine paylaşımında bulunur.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Birinci etkinlik sırasında gazeteden farklı nesnelere oluşturularak kullanmakta kendi çaplarında oldukça yaratıcıydılar. (uçak, dürbün, önlük, şapka, maske gibi...)
- İkinci etkinlikte, gazete kâğıdından oluşan adanın üzerinde birbirlerini çevrede dolaşan köpek balıklarından korumak yerine, birbirlerini ittirerek yem olmalarına izin vermeleri üzerine bu etkinlik birkaç defa tekrarlandı. Özellikle A.Y. isimli çocuğun bu çalışmada işbirliğine yanaşmayarak arkadaşlarını sürekli itmeye çalışması dikkat çekti. Lider, bu etkinliğin amacını açıklayarak takım çalışmasının ve yardımlaşmanın önemine değindi. Bunun üzerine etkinlik tekrarlandı, ancak dördüncü tekrarda başarıya ulaşıldı.
- Üçüncü etkinlikte liderin tüm çocuklardan kullanılan gazete kağıtlarını tamamen yırtarak etrafa dağıtmalarını istemesi çocuklar tarafından şaşkınlıkla karşılandı. Büyük bir keyifle bunu gerçekleştirdiler. Daha sonra ellerine verilen torbalarla bu gazete parçalarını toplama yönergesine de aynı keyifle iştirak ettiler.
- Canlandırmada “kayıp prensesin bulunması için” tam bir işbirliği içindeydiler. Köpek balığı etkinliğinden sonra bu işbirliğini görmek kayda değer bir gelişme olarak algılandı.

- Daha önceki haftalarda uyumsuz ve agresif davranışlarıyla dikkat çeken G.A, A.Y ve O.B.D isimli çocukların, önceki haftalara nazaran bu çalışmada daha uyumlu oldukları gözlemlendi.
- Çalışma sonunda verilen büyük kağıdı elbirliğiyle boyama konusunda başta anlaşmazlıklar çıksa da sonunda kendilerine ayrılan bölümleri beraber boyamayı başardılar. Ortaya çıkan resmin kendilerinde kalması için ısrar ettiler ve çalışma yapılan odanın duvarına asarak sergilediler.

## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 7**

**KONU:** Beden Dili ile İletişim

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 30.04.2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

- Beden dilini kullanarak iletişim kurar.

**ARAÇ GEREÇ:** Cd çalar, cd, maskeler

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK/ ISINMA**

##### **1. ETKİNLİK:**

Katılımcılar liderin yönergelerine göre mekanda yürürler. Yönergeler;

- Şimdi güneş gibi doğarak yürüelim.
- Şimdi yağmur gibi yağarak yürüelim.
- Şimdi deniz gibi dalgalanarak yürüelim.

##### **2. ETKİNLİK: Dans Edelim**

Katılımcılar ikili olarak eşleşir ve liderin açtığı müzik eşliğinde birbirleriyle uyum içinde olacak şekilde devinerek dans ederler. Bir süre sonra liderin işaret ettiği grup devam eder ve diğer ikililer durarak izlerler. Tekrar liderin yönergesi ile devam edilir. Bu şekilde lider her işaret ettiğinde o ikili izlenilir ve devam edilir.

Daha sonra lider ikililerden dörtlü gruplar oluşturur. Aynı şekilde devam edilir.

##### **3. ETKİNLİK: Fotoğraf Olalım**

Lider ikililere farklı duygu durumları verir. İkililer bu duygu durumlarını bedenlerine ve yüzlerine yansıtarak donarlar. Liderin dokunduğu ikililer bu duygu durumlarının nedenleri üzerine konuşurlar. Neden mutluyum? Neden üzgünüm? gibi... Duygu durumları;

Mutlu – Heyecanlı

Üzgün – Meraklı

Şaşkın – Kızgın

Endişeli – Neşeli

#### **4. ETKİNLİK**

Lider önceden hazırladığı ifadesiz maskeleri katılımcılara dağıtır. Farklı ikililer seçilerek aynı duygu durumları verilir. Yüzler maskelerle kapalı olduğu için etkinlik bedenlerle ifade ön plana çıkarılarak ve konuşmadan gerçekleştirilir.

#### **CANLANDIRMA.**

**1.Canlandırma:** Doğum günü olan bir arkadaşlarının, doğum günü pastası yanmış ve o kişi çok üzülmüştür. Onu mutlu etmek için sürpriz bir dans (beden performansı ) hazırlamaya karar verirler.

**2.Canlandırma:** Katılımcılardan iki grup oluşturulur. Lider onlara bir problem durum verir. Gruplar kendi içlerinde bu problem durumunu gösteren bir fotoğraf karesi oluştururlar ve diğer grup gördükleri bu fotoğraf karesinde ne olup bittiğini tahmin etmeye çalışır.

Problem durumlar :

1-Adres soran bir kişi, adresi hatırlamaya çalışan diğer kişi ve onları merakla izleyen kalabalığı gösteren bir fotoğraf karesi

2-Oyuncak yüzünden tartışıp birbirleriyle küsmüş iki arkadaşı barıştırmak isteyen diğer arkadaşları gösteren bir fotoğraf karesi

#### **DEĞERLENDİRME**

Katılımcılar sırayla ortaya gelerek o güne dair duygu ve düşüncelerini bedenleriyle ifade ederler.

#### **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- “Dans edelim” etkinliğinde çocuklar diğer haftalarda olduğu gibi coşkuluydu. Çocukların bütününde gözle görülür, olumlu bir değişim fark edildi. Artık bir birlerini daha fazla izler, sıralarını bekler halde oldukları gözlemlendi.
- “Fotoğraf olalım” adlı etkinlikte kendilerine verilen duygu durumlarını yansıtmakta oldukça başarılıydılar. Bu duygu durumları üzerine konuşulduğu esnada S.Y isimli, ailesi tarafından terkedilmiş çocuğun “mutluyum çünkü

annemi özlemiyorum” yanıtını vermesi, bu soruları kendi yaşamlarından bağlantılar kurarak yanıtladıklarını gösterdi ve çocukların duygularıyla ilgili cümle kurmaları olumlu bir değişim olarak algılandı.

- Artık ilk haftalara oranla kendilerini bedenleriyle de daha iyi ifade etmeye başladıkları fark edildi.
- İlk haftalarda fiziksel temas ve sevgi ihtiyacını sık sık gösteren V.V gibi, S.Y isimli çocuğun da aynı ihtiyaçları gözlemlendi. Yanımdan ayrılmayarak ikili grup çalışmalarında sürekli benimle eşleşmeye çalışması bunun göstergesiydi.

## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 8**

**KONU:** Konuşma Becerisi

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 14. 05. 2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

Konuşmanın önemini fark eder.

### **ARAÇ GEREÇ:**

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK/ ISINMA**

#### **1.ETKİNLİK**

Mekânda serbest bir şekilde konuşarak yürünür. Lider “don, sus” dediğinde herkes susar. Lider yönergeyi şaşırtmalı bir şekilde vermeye başlar. Peş peşe “don, sus” ya da “konuş, yürü” diyebilir.

#### **2. ETKİNLİK: Sesli Kulaktan Kulağa**

Lider grubu don - konuş diyerek ikiye ayırır. Gruplardan biri diğer grubu duymayacak şekilde dışarı çıkarılır. Lider cümleyi verdikten sonra diğer grubun bir elemanı dışarıdan çağrılır ve cümle yüzüne iki kere okunur. Daha sonra grubun diğer bir elemanı dışarıdan çağrılır. Bu defa biraz önceki arkadaşı aynı cümleyi aklında kaldığı kadarıyla gelen arkadaşının yüzüne okur. Bu şekilde devam edilir. En son kalan kişi cümleyi herkese okur. Lider cümlenin aslını gruba okur ve cümlenin nasıl bambaşka bir hale geldiği görülür. Aynı oyun, gruplar değiştirilerek tekrarlanır. Cümleler;

- “Bir gün bir heykeltıraş yaptığı heykeli müzeye koymuş”.
- “Bir heykel bir heykele, heykelcik neden burada durmuyorsun?” demiş.

#### **3.ETKİNLİK: Heykeltıraş**

**1. Aşama:** Çemberde oturularak bir gönüllü seçilir. Lider önce bu gönüllünün toprak olduğunu söyler. Hayali bir sürahiyle gönüllüyü ıslatır ve çamur yapar (gruba sorabilir toprağın ne olduğunu), yoğurur ve bir heykel yapar. Gruba sorular yöneltir; “sizce bu nasıl bir heykel?”, “Ne anlatmak istiyor?” Vb.

**2. Aşama:** Mekânda serbest bir şekilde dolaşılır ve birisiyle göz göze gelmeye çalışılır. Göz göze gelip anlaştıktan sonra eş olunur. Birisi A diğeri B olur. A heykeltıraş B ise heykelin malzemesidir. Heykeltıraş bir heykel yapar ve bu heykelin ismini ve ne anlam ifade ettiğini mekânda ki diğer insanlara anlatır. Daha sonra eşler değiştirilir ve yine birisi A birisi B olur. Bu sefer A heykel malzemesi, B heykeltıraş olur ve yapılan eserin müzede eski dönemlere ait bir eser olduğu düşünülür. Bu sefer heykelin heykeltıraşı değil başka birisi anlatır. Lider aşağıdaki sorularla yönlendirir. Kim? Nerede? Ne yapıyor? Ne zaman?

## CANLANDIRMA

- 1. Canlandırma:** Müzede yer sorunu nedeniyle 4 heykelden 2 tanesini depoya gitmesi gerektiği farz edilir. Gidecek heykeller belirlenir ve heykellere hiçbir zarar vermeden depoya taşılırlar.

Herkes müzede kalan heykellerden kendisi için anlam ifade eden heykelin yanına gider. Böylece 2 grup oluşturulmuş olur. Gruplar heykelin hikâyesini doğaçlar. (Heykel yerindeki katılımcılarda gruba dâhil olur)

- 2. Canlandırma: Heykelin hikâyesi:** Bu heykel yapılmadan önce aslında konuşan biriymiş. Bir gün bu kişi konuşamamış. Bu sır hiç çözülememiş. Sizce neden bir gün konuşamamaya başlamış? Eğer şimdi siz bir yol bulursanız tekrar konuşabilir. Ne yaparsak konuşur? (Canlandırılır).

## DEĞERLENDİRME

Her iki gruptaki çocuklar kendi heykellerinin figürünü alarak konuşma ve konuşmama üzerine olan duygu ve düşüncelerini paylaşır. Kendileri için konuşmanın önemini ve yerini ifade ederler.

## OTURUM GÖZLEMLERİ

- Bu haftaki çalışmanın başında tüm çocuklarda, havaların ısınmasından ve açık havada olmak istemelerinden kaynaklanan genel bir isteksizlik fark edildi.

Çalışmaların bir hafta sonra tamamlanacağı söylenerek konsantrasyonları sağlanmaya çalışıldı.

- “Sesli kulaktan kulağa” etkinliğinde ilk cümlenin etkinlik sonunda nasıl bambaşka bir hale geldiğini görmeleri onları çok eğlendirdi.
- “Heykeltraş” isimli etkinlikte, arkadaşlarının nasıl bir heykele dönüştüğü ve ne anlatmak istediğine ilişkin sorulara, ağırlıklı olarak “ağaç, adam, uçak” yanıtlarını vermeleri dikkat çekti. 8 haftadır devam eden oturumlarda “Uçak” ve “ağaç” çok telaffuz edildiği için dikkat çeken objelerdi (özellikle çam ve elma ağaçları). Çocukların uçağı fazlasıyla kullanmaları, kurumun uçak hava yolunun hemen altında olmasından ve çocukların sık sık geçen uçakları görmelerinden doğan merak unsurundan kaynaklandığı, yine ağaç yanıtını sık sık duymamızın kurumun ağaçlık bir alanın ortasında bulunmasından kaynaklandığı düşünüldü.
- Canlandırma bölümünde, “sizce neden bu heykel konuşamamış?” sorusuna “çünkü küsmüş...” ve “yalnız olduğu için” yanıtlarının verilmesi, “Ne yaparsak konuşur?” sorusuna ise; “güldürürsek konuşur”, “arkadaşıyla barışırsa konuşur” ve “annesi gelirse konuşur” yanıtları gelmesi düşündürücüydü.
- Hemen hemen bütün çocukların mevsimden kaynaklanan konsantrasyon düşüklüklerine rağmen ilk haftalara oranla konuşmaya ve anlatmaya daha hevesli olduklarını görmek sevindiriciydi.
- Çalışmanın sonunda bir sonraki haftanın son olacağını tekrarlamamız üzerine B.S.’nin, T.N.’nin, V.V.’nin, T.V.A.’nin üzüntüden ağlamaklı olmaları ve bir daha ziyaretlerine gelip gelmeyeceğimizi sormaları dikkat çekiciydi.



## **BAHÇELİEVLER OTURUM SIRASI: 9**

**KONU:** Öfke Kontrolü

**LİDER:** Aslı ŞİŞMAN

**TARİH:** 21 .05.2010

**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama

**SÜRE:** 90 DK.

### **KAZANIMLAR:**

Öfkelendiği durumlarda nasıl davrandığını fark eder.

Öfkenin kontrol edilebileceğini fark eder.

**ARAÇ GEREÇ:** Renkli şapkalar, minderler, plastik bloklar, balon

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK/ ISINMA**

**1.ETKİNLİK:** Katılımcılar mekanda serbest bir şekilde yürümeye başlar. Lider elindeki renkli şapkayı kimin başına takarsa o kişi o şapkanın duygu ifadesini takınır ve öyle yürür. Diğerleri de şapka kimdeyse onu taklit ederek yürür. Şapkalar; Kırmızı/meraklı, Yeşil/sakin, Kahverengi/Sıkıntılı, Sarı/Mutlu, Mor/Öfkeli, Mavi/üzgün, Siyah/şaşkın

#### **2.ETKİNLİK: Eski Minder**

Lider tarafından, grubun daire şekli alması istenir. Dairenin ortasına bir katılımcı gelir. Daireyi oluşturan katılımcılar tarafından şu tekerleme söylenir: “Eski minder, Yüzünü göster, Göstermezsen, Bir poz ver.”

- Mutluluk mu üzüntü mü, öfkeli mi, şaşkınlık mı?”

Ortadaki katılımcı tarafından bu ifadelerden bir tanesi seçilerek donuk imge olarak verilir. Daireyi oluşturan katılımcılar tarafından da, ortadaki katılımcının seçtiği yüz ifadesi, donuk imge ile verilir. Bu oyun tüm katılımcıların ortaya gelmesiyle sona erer.

#### **3. ETKİNLİK**

Lider katılımcılara minderler dağıtır. Her katılımcı öfkelendiği bir şeyi düşünerek minderini sırayla (ortaya) üst üste gelecek şekilde koyar. Tüm minderler koyulduktan sonra liderin adını söylediği katılımcı gelir ve kendi koyduğu minderleri diğerlerini düşürmeden almaya çalışır.

## **ARA DEĞERLENDİRME: Öfke Balonları**

Lider katılımcılara aşağıdaki soruları yöneltir.

- Balon şişirilir, hava şişirilen balonun içinde mi dışında mı?
- Dışarı çıkabilir mi?
- Öfke senin içinde kalabilir mi?
- Kalırsa ne olur?
- Balon ne kadar şişirilebilir?
- Balon çok şiştiğinde patlar
- Öfkelendiğimizde neler olur?
- İnsan öfkelenirse neler olur?
- Nasıl bir şey iyi mi kötü mü?

Bir balon şişirilmiş ve yavaşça söndürülmüş gibi yapılır;

- Balon küçüldü mü patladı mı?
- Balon ve etraftaki insanlar güvende kalır mı?
- Öfke hangi şekilde ortaya çıkarsa daha iyi olur?

## **CANLANDIRMA**

1. Katılımcılar ikiyeşerli olarak eşleşir. Lider mekana önceden plastik bloklardan oluşan iki duvar hazırlar. İkili eşler sırayla gelerek birbirlerini öfkelenirmeye çalışacakları bir konuşma doğaçlar. Hangisi öfkelenirse onun duvarındaki bloklardan eksilmeye başlar. Sırayla tüm ikililer izlenir. Her ikiliden sonra sonuç değerlendirilir.

2. Katılımcılar üçlü olarak gruplara ayrılır. Lider gruplara aynı doğaçlama konusunu verir.

1.Aşama: İki arkadaştan birinin oyuncağı kırılır. Bunun üzerine oyuncağı kırılan çocuk da diğerinin oyuncağını kıracakken öğretmen gelir ve çocuğu görür. Öğretmen kızar – çocuk öfkelenir.

2. Aşama: Lider cümleler verir;

- Kırıldı çünkü... İstemedim oldu.
- Ama benim bu oyuncağımdan başka yok.

Öğretmen gelir, konuşmayı duyar.

- Peki, nasıl çözebiliriz bu sorunu?” diye sorar.

**Paylaşım:** “Sorun hangi durumda çözümlendi?” sorusu üzerine paylaşımda bulunulur.

## **DEĞERLENDİRME**

Katılımcılar çember şeklinde otururlar. Lider bir balon şişirerek çemberin etrafında dolaşır ve balonla başına dokunduğu katılımcı balonu alarak “öfkeli olduğumuzda öfkemizi nasıl kontrol ederiz? Kontrol ettiğimizde ne olur?” sorularına cevap verir.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Son çalışma olmasının verdiği duygusallık ve huzursuzluk bütün çalışmaya hâkimdi. Oturumun ilk 15 dakikası onları tekrar ziyaret edip etmeyeceğimizle ilgili sorularıyla geçti. Onları yeniden geleceğimize ikna etmemiz zaman aldı.
- “Eski minder” etkinliğini daha önceden bildiklerini ve uyguladıklarını söyleyen çocuklar bu etkinliği hevesle gerçekleştirdiler ve tekerlemeyi defalarca tekrarladılar.
- Lider “Öfke Balonları”ndan bahsederken, çocukların sorulan soruları merakla dinlemeleri ve düşünerek mantıklı cevaplar vermeye çalışmaları bir gelişme emaresi olarak algılandı. Dinleme yetilerinin de gelişmekte olduğu gözlemlendi.
- Birinci canlandırmada çocuklar özellikle tuttıkları futbol takımları üzerinden öfkeli olmaya çalışıldı ancak başarılı olunamadı. Çocukların öfkelerini kontrol etmeye çalışmaları çok önemli bir gelişme olarak algılandı.
- Değerlendirme sırasında “öfkemizi nasıl kontrol ederiz?” sorusuna çoğunun; “içimden sayı sayarım” yanıtını vermelerinin nedeni olarak, daha önce okullarında bu konuya ilişkin bir çalışma yapılmış olduğunu söylediler. Böyle bir çalışmanın yapılması ve hatırlanıyor olması, bu ve benzeri çalışmaların olumlu geri dönüşümleri açısından cesaret vericiydi.
- Bu son çalışmada A.Y’nin ve G.A’nın saldırgan davranışlarının ilk haftalara oranla büyük ölçüde azaldığı gözlemlendi.

## **EK-2 Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı, Yaratıcı Drama Atölyesi Oturumları**

### **OTURUM SIRASI: 1**

**KONU:** Tanışma- İletişim- Etkileşim

**GÖNÜLLÜ LİDERLER:** Gül Zuhul Bayrakçı, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Özge Öztürk

**TARİH:** 02.05.2010

### **KAZANIMLAR:**

- Grup üyelerini ismen tanır.
- Grup üyeleri ile etkileşime geçer.
- Bir iletişim sorununa canlandırma yaparak çözüm bulur.

**ARAÇ-GEREÇ:** A-4 dosya kağıtları, kalemler, 3 tane farklı renkte top, 2 tane şekil çizili A-4 kağıdı.

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

##### **1. ETKİNLİK: “İSİM TANIMA”**

Katılımcılar isimlerini kâğıtlara yazar. İsimler yazıldıktan sonra herkes kâğıdını havaya atar ve kendisinin dışında herhangi bir kağıdı yerden alır. Elindeki kâğıdın sahibini bulur ve tanışır. Etkinlik birkaç defa tekrarlanır.

##### **2. ETKİNLİK: “ KENDİNİ SIFATLA TANITMA”**

Grup çember olur. Sırayla tüm katılımcılar adına, adının baş harfiyle başlayan bir sıfat\nesne\hayvan-bitki ismi ve hareket ekleyerek kendini tanıtır. Örneğin; “Ben Ali, aslan gibiyim.”

##### **3. ETKİNLİK: “ İSİM- HECE- HAREKET İLE TANITMA”**

Grup çember olur. Sırayla tüm katılımcılar isminin her hecesini bir hareket ile ifade eder.

##### **4. ETKİNLİK: “ ÜÇ TOP OYUNU”**

Grup çember olur. Lider elindeki topu sadece göz teması kurarak (sözel iletişim olmamalıdır) gruptan herhangi birine atar. Topu alan kişi aynı şekilde başka birine

atar. Tüm grup birbirine attıktan sonra lider 1. topa beraber farklı renkteki bir topu daha oyuna sokar. Tur tamamlandıca lider bir başka renkte olan 3. topu oyuna sokar. Amaç, topu düşürmemektir.

#### **5. ETKİNLİK: “ SIRTA ŞEKİL ÇİZME”**

Tüm grup 2 gruba ayrılır. Her grup arka arkaya tek sıra halinde birbirine paralel olacak şekilde dizilirler. Lider üzerinde herhangi bir şekil çizili olan kâğıdı grubun en arkasındaki kişiye gösterir. En arkadaki katılımcı gördüğü şekli önündeki arkadaşının sırtına eliyle çizer. En öndeki katılımcıya sıra geldiğinde sırtına çizilen şekli önündeki kâğıda çizer. Oyunun sonunda liderin son katılımcıya gösterdiği kağıtla en öndeki katılımcının çizdiği şekil karşılaştırılır.

#### **CANLANDIRMA**

#### **6. ETKİNLİK: “ GRUPLA RESİM TAMAMLAMA”**

Gönüllü bir katılımcı istediği bir pozisyonda donar. Gruptan isteyen kişiler 1. kişinin pozisyonunu tamamlayacak şekilde eklenir. Ortada 3 kişi olunca 1. kişiye kim kalsın? diye sorulur. Kalan kişi pozisyonunu bozmaz diğerleri resimden çıkarlar. Şimdi kalan kişinin pozisyonuna uygun şekilde farklı bir resim oluşturulur. Tüm katılımcılar resimde bulununcaya kadar etkinlik devam eder. Etkinliğin 2. aşamasında 3 kişi ortada resim oluşturduğunda izleyici durumundaki katılımcılara resmin hikâyesinin ne olabileceği sorulur. Etkinliğin son aşamasında ise ortadaki 3 katılımcı donduktan sonra canlanıp doğaçlamaya başlarlar.

#### **7. ETKİNLİK: “ GRUPLA CANLANDIRMA/ İLETİŞİM SORUNU”**

Tüm katılımcılar 3 gruba ayrılır. Her grup için bir problem durumu belirlenir. Gruplar problem durumlarını canlandırırlar. Tüm grupların canlandırmalarının ardından her grup başka bir grubun problem durumuna çözüm bularak canlandırır.

İletişim Sorununa Örnekler:

- Anne-baba-çocuk arasında yaşanan bir sorun
- Sıra arkadaşıyla yaşadığı bir sorun
- Öğrenci-öğretmen arasında yaşanan bir sorun

## DEĞERLENDİRME

Katılımcılar ilk etkinlikte isimlerinin yazılı olduğu kâğıtları alırlar. Herkes bu oturumla ilgili duygu ve düşüncesini isminin yazılı olduğu kâğıda yazar. Kâğıtlar havaya atılır. Herkes önüne düşen ilk kâğıdı alır ve sesli olarak grupta paylaşır.

## OTURUM GÖZLEMLERİ

- İlk oturumda çocuklar yaratıcı dramının ne olduğunu, nasıl bir çalışma yapılacağını ısrarla öğrenmek istediler. Liderler, çocukların bu sorulara çalışma süreci içinde yanıt bulacaklarını belirttiler.
- Çocuklar birinci etkinliği birbirlerini zaten iyi tanıyan bir grup olduğu için çok anlamlı bulmadıklarına dair yorumlar yaptılar. Liderler bu etkinliğin onları tanımaları için de faydalı olduğunu açıkladılar.
- Birinci etkinliğin aksine ikinci ve üçüncü etkinlikten çocukların büyük keyif aldıkları gözlemlendi. Özellikle isim-hece- hareket etkinliğinden.
- “Üç top” oyununun başlarında çocukların göz teması kurmakta zorlandıkları gözlemlendi. Bir süre sonra liderlerin uyarısıyla göz teması sağlandı ve etkinlik başarıyla gerçekleşti.
- “Sırtta şekil çizme” etkinliğiyle çocukların çalışmanın başına nazaran daha rahatladıkları, keyif aldıkları, bir yarışma havasına girdikleri gözlemlendi.
- “Grupla resim tamamlama” etkinliğinde, resme eklenmekte başlangıçta utangaç tavırlar sergileseler de, etkinliğin devamında bu duygudan sıyrıldılar ve gönüllü katılımı etkinliği tamamladılar. Özellikle bu etkinlikte, O.M isimli çocuğun girişkenliği dikkat çekti.
- İletişim sorununun ele alındığı canlandırmadan keyif aldıkları gözlemlendi. Özellikle oyuncu olmak istediğini belirten O.M’nin bu konudaki başarısı dikkat çekti.
- Y.Y, E.Ö isimli çocuklarda birinci oturumun genelinde genel bir ürkeklik, kendilerini ifade etmede çekinme durumu gözlemlendi.
- Birinci oturum sonunda çocuklar yaratıcı dramayı sevdiklerini dile getirdiler.

## **OTURUM SIRASI: 2**

**KONU:** Güven-Uyum

**GÖNÜLLÜ LİDERLER:** Gül Zuhul Bayrakçı, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Özge Öztürk

**TARİH:** 09.05.2010

### **KAZANIMLAR:**

- Güvenle ilgili göz kapalı çalışmalara etkin olarak katılır.
- Grup arkadaşıyla uyum içinde hareket eder.
- Verilen dramatik anlara uygun canlandırmalar yapar.
- Güven ve uyum ile ilgili düşüncelerini yazılı olarak ifade eder.

**ARAÇ-GEREÇ:** A-4 dosya kağıtları, kalemler

### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

##### **1.ETKİNLİK**

Isınma Yürüyüşü

##### **2.ETKİNLİK: “ ROBOT/ ARABA KUMANDA ETME”**

Grup A ve B olarak ikişerli gruplara ayrılır. A’lar şoför, B’ler araba olur. Şoförler arabaların arkasına geçer ve konuşmadan sırt dokunuşlarıyla arabaları yönlendirirler (sağ, sol, dur, düz git yönergeleriyle). A ve B’ler yer değiştirir. Aynı oyun bu defa arabaların gözlerini kapatarak şoför olmaları yönergeleriyle tekrarlanır.

##### **3.ETKİNLİK: “MAYIN TARLASI”**

Gönüllü bir katılımcı gözlerini kapar. Yere dağınık şekilde birkaç tane nesne ya da kağıt konulur. İzleyen katılımcılar gözü kapalı ebeye yönergeler vererek onu engellerin olduğu bölgeden, engellere basmadan geçirir.

##### **4.ETKİNLİK. “OMUZ OMUZA YÜRÜYÜŞ”**

Grup 2’şerli eş olur. Eşlerin omuzlarının arasına kağıt koyulur. Eşler aralarındaki kağıdı düşürmeden yürür. Ardından tüm grup 2’ye ayrılır. Aynı yürüyüş gruplarla yapılır.

##### **5. ETKİNLİK: “VÜCUT DUBLAJI”**

2’li eş olunur. A’lar ellerini arkadan bağlar. B’ler vücutları gözükmeyecek, sadece kolları gözükecek şekilde A’ların arkasına saklanırlar. A’lar bir konu hakkında

konusurlarken B'ler kollarını A'ya uygun biçimde oynatır. A'lar ve B'ler yer değiştirir.

#### **6. ETKİNLİK: “AYNA”**

2'li eş olunur. A'lar ve B'ler karşılıklı dururlar. A'lar ne yaparsa B'ler de aynı hareketi aynı zamanda yapmaya çalışır. A'lar ve B'ler yer değiştirir.

#### **7. ETKİNLİK: “NEREDESİN?- BURADAYIM” OYUNU**

Grup çember olur. 2 kişi gönüllü olur ve çemberin içine geçerler. Gönüllülerden biri gözlerini kapatır ve “Neredesin?” sorusunu sürekli sorarak B'yi bulmaya çalışır. B de, her “Neredesin?” sorusuna “buradayım” diyerek cevap vermek zorundadır.

### **CANLANDIRMA**

#### **8. ETKİNLİK**

2'li eş olunur. Liderin yönergesiyle eşlerden biri; “Sana güvenmiyorum çünkü...” cümlesiyle doğaçlamaya başlar ve diğeri ona katılır. Ardından “Sana güveniyorum çünkü...” cümlesi verilir.

Aynı biçimde doğaçlanır.

#### **9. ETKİNLİK**

Grup 2'ye ayrılır. Önceden belirlenen dramatik anlar gruplara dağıtılır.

1.dramatik an: Öğrenci öğretmeni tarafından 2. bir hak daha tanınmasına rağmen ödevini yapmamıştır. Öğretmen öğrenciyi yanına çağırır.

2.dramatik an: A'nın sınıfta ilgi duyduğu biri var, bu sırrını en yakın arkadaşı B'ye anlatır. B de bu sırrı başka bir arkadaşına anlatır. A, bunu öğrenir ve B'nin yanına gider.

#### **10.ETKİNLİK**

Grup 2'ye ayrılır. Önceden belirlenen dramatik anlar gruplara dağıtılır.

1.dramatik an: Çocuklar sokakta oyun oynuyorlardır. A her zamanki gibi oyunu bozar ve oyundan çıkartılır.

2.dramatik an: Mahalleye yeni bir çocuk gelir. Top oynayan çocuklara katılmak ister, geri çevrilir.



## **DEĞERLENDİRME**

Tüm gruba A-4 kağıdı dağıtılır. Herkes verilen kağıttan uçak yapar. Uçağın bir kanadına uyum ile ilgili tek bir kelime, diğer kağıdına ise güven ile ilgili bir kelime yazılması istenir. Herkes uçağını uçurur, kendisine gelen uçakta ne yazdığını tüm grupla paylaşır.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Çocukların birçoğunun “Mayın tarlası” isimli etkinlikte zorlandığı, arkadaşlarının yönergelerine kendilerini güvenle bırakamadıkları gözlemlendi.
- “Vucüt dublajı” etkinliğinde çok eğlendiler. Etkinliğin süresini uzatmak istediler.
- “Ayna” etkinliğinde uyumu sağlamakta güçlük çektiler. S.A. ve O.M’nin bu konuda diğerlerinden daha başarılı oldukları gözlemlendi.
- “Nerdesin? Buradayım” oyununda, “mayın tarlası” etkinliğinde olduğu gibi gözlerinin kapalı olmasından kaynaklanan bir huzursuzluk fark edildi.
- Oturumun bütününde çocukların çoğunda genel bir güvensizlik problemi fark edildi. Canlandırmalarda da bir konsantrasyonsuzluk durumu hâkimdi.

### **OTURUM SIRASI: 3**

**KONU:** Yaratıcı Drama ve Çocuk Oyunları

**GÖNÜLLÜ LİDERLER:** Gül Zuhul Bayrakçı, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Özge Öztürk

**TARİH:** 16.05.2010

#### **KAZANIMLAR:**

- Oyun kavramı hakkındaki düşüncelerini ifade eder.
- Oyun oynarken grup bilinciyle hareket etmenin önemini kavrar.
- Oynadığı oyunları farklı formlara dönüştürür.

**ARAÇ-GEREÇ:** 5 Adet kraft kağıdı, post-it kağıtları, pastel boyalar, kalemler.

#### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

##### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

###### **1.ETKİNLİK:**

Her katılımcıya birer post- it dağıtılır. Post-itlere “oyun” deyince akıllarına gelen ilk kelimeyi yazmaları istenir.

###### **2. ETKİNLİK: “SANDALYE KAPMACA”**

Lider tarafından oynatılır. Gönüllü biri ortaya geçer. Diğerleri bir sandalye alarak otururlar. Müzik başlayınca herkes sandalyeden kalkıp, müziğe uygun yürür, dans eder. Liderin müziği durdurmasıyla herkes bir sandalye kapar, oturur. Sandalye kapamayan oyundan çıkar. Oyundan çıkanlara paralel şekilde sandalye sayısı her seferinde azaltılır. Son iki sandalye kaldığında bunlar sırt sırta konur. En son kalan tek sandalyeye kim oturursa oyunu o kazanır.

###### **3. ETKİNLİK: “TİLKİ TAVŞAN” OYUNU**

Grup ikişerli eş olur ve eşler kol kola girer. Ortada iki gönüllü ebe olur. Ebelerden biri diğerini ebelemeye çalışır diğeri kaçır. Kaçan ebe kol kola duran eşlerden birinin koluna girer. Koluna girdiği tarafın tersindeki eş boşa kalır ve ortadaki ebeden (tilkiden) kaçan tavşan olur.

Eğer tilki olan ebe, eşlerden birinin koluna giremeyen tavşanı ebelerse, görevler yer değiştirilir.

## **5.ETKİNLİK: “OYUNU ANLAT”**

Katılımcılar A ve B olmak üzere ikişerli eş olurlar. A grubundan olanların alınına bir oyun isminin yazılı olduğu post itler yapıştırılır. B grubundan olanlar konuşmadan, beden hareketleriyle eşinin alınındaki oyunu eşine anlatmaya çalışır. Liderin yönergesiyle başlarlar ve oyun bulununca bitirirler.

Oyunun ikinci aşamasında, anlatıcı taraf A grubundan olanlar olur (Oyunlar: seksek, yakalamaca, mendil kapmaca, saklambaç, yağ satarım bal satarım, istop, uzuneşek, ip atlama, yakar top, aç kapıyı bezirgân başı, misket, el kızartmaca, voleybol, futbol, basketbol...)

## **ARA**

## **CANLANDIRMA**

### **6.ETKİNLİK**

Katılımcıların üçerli gruplara ayrılmaları istenir. Gruplara doğaçlama konusu için şu yönerge verilir:

“Bildiğiniz birkaç oyunu birleştirerek ya da belirlediğiniz bir oyunu yeniden tasarlayarak yeni bir oyun yaratın. Oluşturduğunuz oyunun kurallarını, nasıl başlayacağını ve nasıl biteceğini kararlaştırın ve bize oynayın.”

Katılımcılara doğaçlamalarını tasarlamaları için yeterli süre verilir. Gruplar doğaçlamalarını sergiler. Her grubun oyunu ardından ara değerlendirmeler alınır.

### **7. ETKİNLİK**

Katılımcılar iki gruba ayrılır. Gruplara doğaçlama konusu için şu yönerge verilir:

“Bir oyun seçin. Seçtiğiniz bu oyunun hikâyesi ne olabilir? Nasıl ortaya çıkmıştır, gelişmiştir? Canlandırarak bize gösterin”

Katılımcılara doğaçlamalarını tasarlamaları için yeterli süre verilir. Sergilenen doğaçlamalar ardından ara değerlendirmeler alınır.

## **DEĞERLENDİRME: AFİŞ ÇALIŞMASI**

Katılımcılardan üç gruba ayrılmaları istenir. Isınma oyununda kullanılan ve üzerinde oyun ile ilgili kelimeler yazılı olan post-itler gruplara eşit bir şekilde dağıtılır.

Her gruba birer kraft kâğıt ve pastel boyalar dağıtılır. Oyun ile ilgili kelimeleri kullanarak bir slogan oluşturmaları ve buldukları sloganı kraft kâğıda yazmaları istenir. Renkli pastel boyalarla oyun ile ilgili resimler, figürler çizerek kâğıtlarını bir afiş haline getirmeleri istenir.

Üç grubun da oluşturduğu afiş salonun bir duvarında sergilenir.

### **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Üçüncü oturuma çocukların istekle geldiği gözlemlendi.
- Çocukların, bir rekabet ortam yaratan sandalye kapmaca etkinliğinden keyif aldıkları gözlemlendi.
- “Nelerden?” oyununda çocukların birçoğu oyun ismi bulmakta zorlandığı, çocuk oyunlarını hatırlamadıkları görüldü.
- “Oyunu anlat” etkinliği, hemen hepsine “sessiz film” adlı oyunu hatırlatığı için başarıyla gerçekleştirildi.
- Sadece Y.Y. ve E.Ö’nün ilk haftalardaki çekingenliklerine bu hafta isteksizliğin de eklendiği görüldü.

#### **OTURUM SIRASI: 4**

**KONU:** Özdenetim

**GÖNÜLLÜ LİDERLER:** Gül Zuhul Bayrakçı, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Özge Öztürk

**TARİH:** 23.05.2010

#### **KAZANIMLAR:**

- Özdenetimin ne olduğunu bilir.
- Öfkesini denetlemenin farklı yolları olduğunu bilir.

**ARAÇ-GEREÇ:** Katılımcı sayısı kadar balon, ip, post-it kâğıtları, kalemler, önceden hazırlanmış yazılı kâğıtlar

#### **ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:**

#### **HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ**

##### **1.ETKİNLİK: MASAJ**

Gruptan birbirlerinin ensesini görecektir şekilde çember olunması istenir. Herkes bir önündekine boyun ve omuzlardan başlayarak masaj yapar. Sırayla sırta, kollara ve bacaklara da yapılır. Sonra herkes birbirinin yüzünü görecektir şekilde çember düzenindeyken kendi kendine masaj yapar.

##### **2.ETKİNLİK: “ ZİP ZAP HA”**

Çember düzenindeyken lider sağındakine döner ve göz iletişimi kurarak “zip” komutu verir ve herkes bir yanındakine aynı şekilde bu mesajı geçirir. İkinci turda da solundakine “zap” komutu verir. Bir iki tur bu şekilde oynandıktan sonra “ha!” komutuyla akışın tersine çevrilebileceği söylenir. Bir iki tur da bu oynanır. En son bir tarafa zip bir tarafa zap komutunun verileceği ve bunun karışmadan akması gerektiği söylenerek oyuna devam edilir.

##### **3.ETKİNLİK:” HEYKEL / SIKIYSA GÜLDÜR !”**

İkili eş olunur. Önce eşlerden biri heykel gibi donarak bekler. Eşi ise onu güldürmeye çalışır. Sonra roller değişir. Konuşmak, şaklabanlık yapmak serbest, dokunmak yasaktır. En kısa sürede rakibini güldüren alkışlanır. En son, “Nasıl gülmeden durduk ?” sorusu sorularak kısa bir paylaşım yapılır.

#### **4.ETKİNLİK: EVET HAYIR**

İkili eş olunur. Önce A'lar “evet”, B'ler “hayır” der. İkinci turda roller değişir. Amaç karşısındakine kendi sözünü söylettirebilmektir.

Oyun bitiminde ufak bir değerlendirme yapılır. “Hangi sözcüğü söylemek daha kolaydı? Farklı evet ve hayır deme şekilleri var mıydı?” gibi sorular sorulur.

#### **ARA**

#### **CANLANDIRMA**

Arada lider adayları tarafından şişirilen balonların içine, aşağıda yazılı cümleler bulunan kâğıtlar atılır ve balonlar bağlanır.

- Bu konuyu sonra konuşalım çünkü şu an çok öfkeliyim.
- Biraz yalnız kalmaya ihtiyacım var.
- Şu an çok sinirlisin. Lütfen içinden ona kadar say.

Herkesin ayağına bir balon bağlanır. Komutla birlikte herkes başka birinin balonunu patlatmaya çalışır. Ancak her biri sadece bir balon patlatabilir. Patlattığı balonun içinden çıkan kâğıdı alır. Sonra kâğıtlarda yazılan cümleler okunur. Kendisiyle aynı yazıya sahip olanlar bir araya gelerek gruplar oluşur. Kâğıtlar saklanır.

#### **Şeytan Omuzda:**

Gruplardan bir üyenin, kontrollü düşüncenin çözebileceği bir problem tasarlaması istenir. Gruptaki diğer kişilerden ise seçilen kişinin sağına ve soluna geçip, içlerindeki şeytan ve melek misali olumlu ve olumsuz sözler söylemeleri istenir. Buna göre ortadaki kişi hangi tarafı seçeceğine ve problemi nasıl çözeceğine karar verecektir.

#### **Öfkeyi Yenme:**

Gruplardan kâğıtlarında yazan cümleyle başlayan veya biten bir doğaçlama hazırlamaları istenir.

#### **DEĞERLENDİRME:**

Ellerindeki yazıları ortaya koyarlar. Herkes rastgele bir kâğıt seçer ve içinden okur. Kendilerine verilen kâğıtlara ‘Bu cümleleri söyleyen kişiler ne kazanırlar?’ sorusu

sorularak birer cümle ile anlatmaları istenir. Sırayla yazılanlar okunur, isteyen sözlü olarak da ilavelerde bulunabilir.

### **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- “Masaj” etkinliğinde çocukların bir bölümünün gerildiği görüldü. Birbirlerini iyi tanıyan bir grup olmalarına rağmen birbirlerine dokunmakta zorlanmalarının ergenlik döneminde olmalarından kaynaklandığı düşünüldü.
- İkinci etkinlikte ilk haftaya oranla daha rahat göz iletişimi kurdukları fark edildi.
- “Heykel-Sıkıysa Güldür” etkinliğinde çok eğlendikleri gözlemlendi.

**OTURUM SIRASI: 5****KONU:** Problem Çözme**GÖNÜLLÜ LİDERLER:** Gül Zuhul Bayrakçı, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Özge Öztürk**TARİH:** 30.05.2010**KAZANIMLAR:**

- Öfke durumlarında problem çözme becerisi geliştirir.
- Problem durumlarında doğru tutumu sergiler.
- Problem çözmeye istekli olur.

**ARAÇ-GEREÇ:**

4-5 metre uzunluğunda ip.

**ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:****HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ****1.ETKİNLİK:**

Lider, katılımcılardan çember olmalarını ister. Lider, elindeki ipe bir düğüm atar. Bu düğümü bir problemini düşünerek attığını söyler ve ipi yanındaki katılımcıya verir. Lider, katılımcılardan sıra ile kendi yaptığı gibi bir problemlerini hatırlayarak ipe düğüm atmalarını ister. Tüm katılımcılar ipe düğüm attıktan sonra bir diğer etkinliğe geçilir.

**2. ETKİNLİK:**

Lider, katılımcılardan mekânda serbest olarak yürümelerini ister ve katılımcılara şu yönergeleri verir.

- “Yolda yürürken daha önce problem yaşadığın insanlarla karşılaşıyorsun, selam ver geç.”
- “Hızlı hızlı yürüyüp yetişmeye çalıştığın otobüsü kaçıyorsun.”
- “Eve geç geldin. Kapıyı nasıl çalarsın?”
- “En sevdiğin tişörtü kardeşinin üzerinde gördün. O kişiyle eş olun.”

Lider, tüm gruplardan donmalarını ister. Lider, sıra ile tüm gruplardan verilen son yönergedeki durumu canlandırmalarını ister.



### **3.ETKİNLİK: “ KURT KUZU” OYUNU”**

Katılımcılar çember olur. İki gönüllü seçilir. Gönüllülerden biri kurt, diğeri kuzudur. Kurt ve kuzu çember dışındadır. Kurt kuzuyu yakalamaya çalışır. Kuzu yakalanmamaya çalışır. Çemberdekiler çemberi bozmadan kurdun kuzuyu yakalamasına engel olmaya çalışırlar. Kurt kuzuyu yakalayınca iki farklı gönüllü ile oyun tekrar oynatılır.

Oyun yeteri kadar sürede oynatılır. Eğer zaman uygun olursa oyun farklı versiyonlarıyla da oynatılabilir. Bunlar; kuzu çember içinde ya da çemberdedir.

### **4.ETKİNLİK: “BALIK AĞI” OYUNU**

Oyunda bir kişi ebedir. Ebe diğerkatılımcıları yakalamaya çalışır. Yakalan katılımcı ebeye eklenir ve el ele tutuşarak diğerkatılımcıları yakalamaya çalışırlar. Yakalanan ebelere eklenir. Ebeler kesinlikle ellerini bırakmaz. Tüm katılımcılar ebelenene kadar oyun devam eder. Oyun süreye göre birkaç kez oynatılabilir.

### **ARA**

### **CANLANDIRMA**

#### **5.ETKİNLİK**

Lider, katılımcıların çember olup “A” ve “B” gruplarına ayrılmalarını ister. Lider katılımcılara bir problem durum verir. “Okulda bir yanlış anlamadan kaynaklı disiplin kuruluna sevk edildin. Kurul karşısında nasıl davranırsın?”

Lider, “A” lardan gönüllü birinin ortaya gelmesini ister. “A”lar problem durumu nasıl çözmeleri gerektiğini ortadaki arkadaşlarına sıra ile söyler. Ortadaki “A” birini seçer. Aynı şekilde “B” lerde bir çözüm yolu bulur.

Lider “A” ve “B” lardan buldukları çözümleri canlandırmalarını ister. Gruplara hazırlanmaları için yeterli süre verilir.

### **ARA DEĞERLENDİRME**

Canlandırmalar üzerine konuşulur.

## **DEĞERLENDİRME**

Lider katılımcılardan çember olmalarını ister. Atölye başındaki düğümlenen ipi alır. Düğüm atarken düşündüğü probleme dair çözümünü söyleyerek düğümü çözer. Katılımcılar sıra ile düğümü çözer. İsteyen katılımcı probleminin çözümüne dair bir şey söyler. İsteyen katılımcı atölyeye dair bir cümle söyler.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

Bu oturuma gözlemci iştirak edemedi.

**OTURUM SIRASI: 6****KONU:** Empati-Öfke Kontrolü İlişkisi**GÖNÜLLÜ LİDERLER:** Gül Zuhul Bayrakçı, Gülsen Aslantaş, Ali Bayrı, Özge Öztürk**TARİH:** 06.06.2010**KAZANIMLAR:**

- Kendini öfkelenilen kişinin yerine koyar.
- Öfkelenmenin nedenleri üzerine düşünür.
- Öfke dışındaki duygularını tanır.

**ARAÇ-GEREÇ:**

Kâğıt, kalem.

**ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:****HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ****1.ETKİNLİK: “DUYGU KÖŞELERİ”**

Mekânın dört köşesine duygu isimleri verilir. Korku, üzüntü, öfke, mutluluk köşeleri, mekânın tam ortası da “Şaşkınlar” noktasıdır. Lider katılımcıları “Şaşkınlar” noktasında toplar. Katılımcılara bir köşe ismi söyler ve katılımcılar hızla o köşeye doğru koşar. Daha sonra karışık olarak diğer köşelerin isimlerini söyler. Şaşkınlar denildiğinde katılımcılar ortada toplanır. Şaşırın oyunundan çıkar. En son kalan oyunu kazanır.

**2. ETKİNLİK: “ DUYGU İSTASYONU”**

Mekâna aralıklı bir şekilde dört sandalye konulur. Bu sandalyelerin her biri bir duygu istasyonudur. Mutluluk, korku, üzüntü ve öfke istasyonları. Dört katılımcı bu istasyona oturur. Katılımcılar buldukları istasyona ait duygu durumlarını ve beden duruşlarını sözsüz olarak sandalyede canlandırır. Bu canlandırma sıra ile değil, aynı anda yapılır. Katılımcılar birer sandalye atlar.

Boşta kalan ilk sandalyeye bir katılımcı eklenir. Etkinlik bu şekilde devam eder. Katılımcıların hepsi bütün sandalyeleri (Duygu istasyonlarını) dolaşınca kadar etkinlik devam eder.

## **CANLANDIRMA**

### **3.ETKİNLİK:**

Öfkelenme sebepleri içeren rol kartları ve öfkelenilen tarafın makul gerekçelerini içeren rol kartları katılımcılara dağıtılır.

8 kişiye öfke sebebi, diğer 8 kişiye de öfkelenilenin durumu dağıtılır, karşı karşıya getirilir. Anlık doğaçlamaları istenir.

#### **Ara Değerlendirme:**

“Öfke yerine ne olabilirdi?” sorusuyla değerlendirme geliştirilir.

### **4.ETKİNLİK:**

İkili eş olunur. Eşlerden biri heykeltıraş, diğeri heykel olur. Heykeltıraşlardan heykellere, öfke duygusunu veren bir form vermeleri istenir. Doğaçlama tarafların yer değiştirmesiyle devam eder.

### **5.ETKİNLİK:**

3'erli gruplar oluşturulur. Öfkeye Sebep/gerekçe rol kartlarından her gruba birer tane dağıtılır. Grup doğaçlaması yapmaları istenir.

#### **Ara değerlendirme:**

Doğaçlamalar değerlendirilir.

## **DEĞERLENDİRME**

Katılımcılara; “Bugün birine öfkelenedin, öfkeni belli edecek şeyler yaptın. O şimdi nerede ve ne yapıyordur?” Sorusu yönlendirilir ve verilen kâğıtlara yazmaları istenir.

#### **Doğaçlama Kartları:**

- Arkadaşın buluşmak için söz verdiği saatte gelmedi. Bir saat bekledin, gelmediği gibi telefonla aramalarına da cevap vermiyorsun.
- Arkadaşına buluşmanız için söz verdiğin saatte annen rahatsızlandı. Onu hastaneye götürdün ve orada telefon istasyonları çekmiyordu.
- Takımın forveti maça gelmedi. Takımdaki bu eksiklik yüzünden yenildiniz.
- Baban, kötü notların nedeniyle arkadaşlarınızla oynayacağınız halı saha maça seni göndermedi. Oda hapsi verdi.
- Sinemaya gideceğiniz arkadaşlarınızdan ikisi gelmedi ve biletler de onlardaydı. Bu yüzden filme giremediniz.

- Arkadaşlarınızla sinemaya gitmek üzere yola çıktınız, üstelik film biletleri de sizin elinizde. Ama trafikte meydana gelen bir kazadan ötürü film seansını kaçırdınız. Cep telefonu şarjlarınız da bitmişti.
- Okul gezisi için öğretmen sınıfınıza söz vermişti. Fakat sözünde durmadı, geziye gidemediniz.
- Bir öğretmensiniz. Kentteki domuz gribi salgını nedeniyle, sınıfınızdaki öğrencilere söz verdiğiniz halde onları geziye götüremediniz.
- Ailen, uzun süredir istediğin bir eşyayı, söz verdikleri halde sana almadı.
- Çocuğunuza uzun süredir istediği bir eşyayı almak için söz vermiştiniz. Fakat o parayı hastalanan kardeşinin tedavi masrafları için kullanmanız gerekti.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

Bu oturuma gözlemci iştirak edememiştir.

**OTURUM SIRASI: 7****KONU:** Öfkeyle Baş Etme**TARİH:** 13.06.2010**YÖNTEM – TEKNİK:** Rol oynama, doğaçlama**KAZANIMLAR:**

Öfkelendiği durumlarda nasıl davrandığını fark eder

Öfkenin kontrol edilebileceğini fark eder.

**ARAÇ GEREÇ:** Renkli şapkalar, minderler, plastik bloklar, balon**ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİ:****HAZIRLIK/ ISINMA**

**1.ETKİNLİK:** Katılımcılar mekânda serbest bir şekilde yürümeye başlar. Lider elindeki renkli şapkayı kimin başına takarsa o kişi o şapkanın duygu ifadesini takınır ve öyle yürür. Diğerleri de şapka kimdeyse onu taklit ederek yürür. Şapkalar;

Kırmızı/meraklı, Yeşil/sakin, Kahverengi/Sıkıntılı, Sarı/Mutlu, Mor/Öfkeli, Mavi/üzgün, Siyah/şaşkın

**2.ETKİNLİK: Eski Minder**

Lider tarafından, grubun daire şekli alması istenir. Dairenin ortasına bir katılımcı gelir. Daireyi oluşturan katılımcılar tarafından şu tekerleme söylenir: “Eski minder, Yüzünü göster, Göstermezsen, Bir poz ver.”

- Mutluluk mu üzüntü mü, öfkeli mi, şaşkınlık mı?”

Ortadaki katılımcı tarafından bu ifadelerden bir tanesi seçilerek donuk imge olarak verilir. Daireyi oluşturan katılımcılar tarafından da, ortadaki katılımcının seçtiği yüz ifadesi, donuk imge ile verilir. Bu oyun tüm katılımcıların ortaya gelmesiyle sona erer.

**3. ETKİNLİK**

Lider katılımcılara minderler dağıtır. Her katılımcı öfkelendiği bir şeyi düşünerek minderini sırayla (ortaya) üst üste gelecek şekilde koyar. Tüm minderler koyulduktan sonra liderin adını söylediği katılımcı gelir ve kendi koyduğu minderi diğerlerini düşürmeden almaya çalışır.

## **CANLANDIRMA**

1. Katılımcılar ikişerli olarak eşleşir. Lider mekana önceden plastik bloklardan oluşan iki duvar hazırlar. İkili eşler sırayla gelerek birbirlerini öfkelenirmeye çalışacakları bir konuşma doğaçlar. Hangisi öfkelenirse onun duvarındaki bloklardan eksilmeye başlar. Sırayla tüm ikililer izlenir. Her ikiliden sonra sonuç değerlendirilir.

2. Katılımcılar üçlü olarak gruplara ayrılır. Lider gruplara aynı doğaçlama konusunu verir.

1.Aşama: İki kardeşten biri, diğerinin cep telefonunu izinsiz kullanır ve kontörünü bitirir. Bunun üzerine telefonun sahibi olan diğer kardeş çok sinirlenir.

2. Aşama: Lider cümleler verir;

- Telefonunu kullanmak zorunda kaldım çünkü “...” oldu.
- Ama benim başka kontörüm yok ve almak için de harçlığım kalmadı.

Anne gelir, konuşmayı duyar.

- “Peki, nasıl çözebiliriz bu sorunu?” diye sorar. Kardeşlerden, aralarında bir çözüm geliştirmelerini ister.

## **DEĞERLENDİRME**

Katılımcılar çember şeklinde otururlar. Lider bir balon şişirerek çemberin etrafında dolaşır ve balonla başına dokunduğu katılımcı balonu alarak “öfkelendiğimizde öfkemizi nasıl kontrol ederiz? Kontrol ettiğimizde ne olur?” sorularına cevap verir.

## **OTURUM GÖZLEMLERİ**

- Bu oturumdan 5 gün önce, grupta yer alan O.M, H.M isimli kardeşlerin babalarını Kurbağalıdere’deki sel felaketinde kaybetmelerinin grubun tamamını olumsuz etkilediği, moral ve motivasyonlarının son derece düşük olduğu gözlemlendi.
- Söz konusu kardeşler de oturuma iştirak ettiler ancak çalışmaların bütününde isteksizlik hâkimdi. Bu nedenle çalışmanın ideal süresinde ısrar edilmedi ve erken sonlandırıldı.
- Bu iki kardeşten büyük olan O.M’de beklenmedik bir soğukkanlılık gözlemlendi.

- Öfkeyle başa çıkma ve öfkenin sağlıklı ifade edilmesine yönelik bu son oturumun, meydana gelen talihsiz olay sebebiyle verimli işlenememesinin, çalışmanın hedeflerine olumsuz yansımalarının olabileceği düşünüldü.



## EK-3 Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

Değerlendirilen Kişinin Adı Soyadı:

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı:

**YÖNERGE:** Aşağıda 7-12 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki seçeneklerden uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

### TEMEL SOSYAL BECERİLER

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
1	Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı ve cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir).					
2	Konuşurken sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.					
3	Konuşurken sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.					
4	Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar (uzak ya da yakın durur).					
5	Başkalarıyla ilişkilerinde, karşısındakine duygularına aktarmak için bedensel temasını kullanır (Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma gibi).					
6	Başkalarıyla konuşurken içinde bulunduğu ortama göre beden duruşunu ayarlar.					
7	Başkalarını dinlerken, içinde bulunduğu ortama göre beden duruşunu sergiler.					
8	Başkalarını dinlerken, konuşan kişiyle göz kontağı kurar.					
9	Kendisine verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
10	Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geribildirimde bulunur.					
11	Kıyafet temizliğine dikkat eder.					
12	Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.					
13	Başkalarıyla konuşurken kendini dinleyen kişilerle göz kontağı kurar.					
14	Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.					
15	Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.					
16	Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.					
17	Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.					

#### İLİŞKİYİ BAŞLATMA VE SÜRDÜRME BECERİLERİ

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
18	İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.					
19	Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.					
20	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.					
21	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir (Sözlü ya da başıyla)					
22	Bir şey istediği zaman lütfen sözcüğünü kullanır.					
23	Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.					
24	Birine zarar verince özür diler.					

#### DUYGUSAL BECERİLER

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
25	Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.					
26	Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.					
27	Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.					
28	Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.					
29	Karşısındaki duyu durumuna göre uygun tepki verir.					
30	Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.					
31	Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.					

#### GRUPLA BİR İŞİ YÜRÜTME BECERİLERİ

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
32	Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.					
33	Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder.					
34	Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.					
35	Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır					
36	Grup faaliyetlerine katılır.					
37	Grupta iş bölümüne uyar.					
38	Grupta sorumluluğunu yerine getirir.					
39	Gerektiğinde soru sorar.					
40	Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.					

### KONUŞMA BECERİLERİ

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
41	Konuşmayı başlatır.					
42	Konuşmayı sürdürür.					
43	Konuşmayı bitirir.					
44	Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.					
45	Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.					
46	Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.					

### ETKİLEŞİM BECERİLERİ

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
47	Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.					
48	Gereksinim duyduğunda izin ister.					
49	Eşyalarını (kalem, silgi, oyuncak vb.) başkalarıyla paylaşır.					
50	Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.					
51	Suçlamalar karşısında kendini savunur.					
52	Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.					
53	Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.					
54	Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.					
55	Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verebilir.					
56	Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.					
57	Başkalarıyla ilgili olumlu düşüncelerini söyler.					
58	Başkalarıyla ilgili olumsuz düşüncelerini söyler.					
59	Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.					
60	Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.					
61	Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.					
62	Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde hayır der.					
63	Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.					

### BİLİŞSEL BECERİLER

		Her zaman Yapar	Çoğu zaman Yapar	Arasına Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
64	İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.					
65	Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.					
66	Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.					
67	Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.					
68	Bir problemin çözümü için alternatifler üretir.					
69	Bir problemi çözer.					

## EK-4 Sürekli Öfke Ve Öfke Tarzları Ölçeği

### I. Bölüm

YÖNERGE Aşağıda kişilerin kendilerini anlatırken kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak nasıl hissettiğinizi düşünün ve ifadelerin sağ tarafındaki sayılar arasında sizi en iyi tanımlayanı seçerek üzerine (X) işareti koyun. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadeyi üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

1. Hiç
2. Biraz
3. Oldukça
4. Tümüyle

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
1. Çabuk parlam.....	1	2	3	4
2. Kızgın mizaçlıyım.....	1	2	3	4
3. Öfkesi burnunda bir insanım.....	1	2	3	4
4. Başkalarının hataları, yaptığım işi yavaşlatınca kızarım.....	1	2	3	4
5. Yaptığım iyi bir işten sonra takdir edilmemek canımı sıkar.....	1	2	3	4
6. Öfkelenince kontrolümü kaybederim.....	1	2	3	4
7. Öfkelenince ağzıma geleni söylerim.....	1	2	3	4
8. Başkalarının önünde eleştirilmek beni çok hiddetlendirir.....	1	2	3	4
9. Engellendiğimde içimden birilerine vurmak gelir.....	1	2	3	4
10. Yaptığım iyi bir iş kötü değerlendirildiğinde çılgına dönerim.....	1	2	3	4

### II. Bölüm

YÖNERGE Herkes zaman zaman kızgınlık veya öfke duyabilir. Ancak, kişilerin öfke duygularıyla ilgili tepkileri farklıdır. Aşağıda kişilerin öfke ve kızgınlık tepkilerini tanımlarken kullandıkları ifadeleri göreceksiniz. Her bir ifadeyi okuyun ve öfke ve kızgınlık duyduğunuzda genelde ne yaptığınızı düşünerek o ifadenin yanında

sizi en iyi tanımlayan sayının üzerine (X) işareti koyarak belirtin. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeyin.

1. Hiç
2. Biraz
3. Oldukça
4. Tümüyle

#### ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
11. Öfkemi kontrol ederim.....	1	2	3	4
12. Kızgınlığımı gösteririm.....	1	2	3	4
13. Öfkemi içime atarım.....	1	2	3	4
14. Başkalarına karşı sabırlıyım.....	1	2	3	4
15. Somurtur ya da surat asarım.....	1	2	3	4

#### ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
16. İnsanlardan uzak dururum.....	1	2	3	4
17. Başkalarına iğneli sözler söylerim. ....	1	2	3	4
18. Soğukkanlılığımı korurum.....	1	2	3	4
19. Kapıları çarpmak gibi şeyler yaparım.....	1	2	3	4
20. İçin için köpürürüm ama göstermem.....	1	2	3	4

#### ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
21. Davranışlarımı kontrol ederim.....	1	2	3	4
22. Başkalarıyla tartışırım. ....	1	2	3	4
23. İçimde kimseye söyleyemediğim kinler beslerim. ....	1	2	3	4

24. Beni çileden çıkartan her neyse saldırırım.....1 2 3 4  
25. Öfkem kontrolden çıkmadan kendimi durdurabilirim.....1 2 3 4

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

- |  | Hiç | Tümüyle |   |  |
|--|-----|---------|---|--|
| 26. Gizliden gizliye epeyce eleştiririm.....1          | 2   | 3       | 4 |  |
| 27. Belli ettiğimden daha öfkeliyimdir.....1           | 2   | 3       | 4 |  |
| 28. Çoğu kimseye kıyasla daha çabuk sakinleşirim.....1 | 2   | 3       | 4 |  |
| 29. Kötü şeyler söylerim.....1                         | 2   | 3       | 4 |  |
| 30. Hoş görülü ve anlayışlı olmaya çalışırım. ....1    | 2   | 3       | 4 |  |

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

- |   | Hiç | Tümüyle |   |  |
|---|-----|---------|---|--|
| 31. İçimden, insanların fark ettiğinden daha fazla sinirlenirim.....1 | 2   | 3       | 4 |  |
| 32. Sinirlerime hakim olamam.....1                                    | 2   | 3       | 4 |  |
| 33. Beni sinirlendirene ne hissettiğimi söylerim.....1                | 2   | 3       | 4 |  |
| 34. Kızgınlık duygularımı kontrol ederim.....1                        | 2   | 3       | 4 |  |