

**T.C**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**ÖZEL EĞİTİM**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YARATICI DRAMANIN, ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN**  
**BİREYLERİN TOPLUMSAL YAŞAM BECERİLERİ VE ALICI**  
**DİL GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Can AKDENİZLİ**

**İZMİR**

**2016**

**T.C**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**ÖZEL EĞİTİM**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YARATICI DRAMANIN, ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN**  
**BİREYLERİN TOPLUMSAL YAŞAM BECERİLERİ VE ALICI**  
**DİL GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Can AKDENİZLİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ**

**İZMİR**  
**2016**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yaratıcı Dramanın, Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Toplumsal Yaşam Becerileri Ve Alıcı Dil Gelişimi Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.



29/6/2016

CAN AKDENİZLİ

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne**

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Y¼ksek Lisans Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Doç.Dr.Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ

¼ye :Yrd.Doç.Dr. Ayşe Dolunay SARICA

¼ye :Yrd.Doç.Dr. Mustafa ÖZEKES

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen Őđretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../...

Prof. Dr. Ali G¼nay BALIM  
Enstit¼ M¼d¼r¼

## ÖZGEÇMİŞ

- 2009 Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalından mezun olma
- 2009 Özel Can Umut Yolu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Eğitim Koordinatörlüğü
- 2009 Silifke Eğitim Uygulama Okulu, Rehberlik
- 2010 Aliğa Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Özel Eğitim Bölüm Başkanlığı
- 2013 Petrokimya İlkokulu Müdürlüğü, Rehberlik
- 2013 Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş
- 2014 Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitimliği Eğitim Programına Başlama
- 2014 Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Madde Bağımlılığı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Görev Yaptığı Kurum:** Petrokimya İlkokulu Müdürlüğü

**E-posta** : canakd45@gmail.com

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, çok sayıda insanın katkısı ve desteği ile gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle yaratıcı drama ile tanışmamı sağlayan, sevdiren, yönlendiren, bilgi ve tecrübesiyle yoluma ışık tutan, araştırma boyunca çalışmalarını her türlü sorunumda yanımda olan, bilgi birikimlerini benimle paylaşan ve destekleyen tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın ortaya çıkmasında yardımlarını esirgemeyen Aliğa Eğitim Uygulama Merkezi Müdürü Sayın Elif SERİN'e, ve okulun tüm idareci ve öğretmenlerine teşekkür ederim. Yüksek lisans çalışmalarım boyunca gerek ders gerek tez aşamasında her zaman bana destek olan idarecilerim Sayın Ali ÖZÇAKIR, Cuma KARABULUT, Dilek ÖĞE'ye, desteğini can-ı gönülden hissettiğim oda arkadaşım Sayın S.Bilge ÖZEL'e ve Petrokimya ilkokulunda çalıştığım tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırmamın tamamlanması için beni sürekli destekleyen, ilgi, sevgi ve anlayışlarıyla yanımda olan sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde desteğini yanında hissettiğim Emre GEVGİLİ, Halime ÇANLI, Leman KAHRAMAN ve Tekşan KANAT'a ve yardımlarından dolayı sevgili arkadaşım Duygu ALTIN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Can AKDENİZLİ

# İÇİNDEKİLER

Sayfa

<b>YEMİN METNİ.....</b>	
<b>TUTANAK.....</b>	
<b>TEZ VERİ GİRİŞ FORMU .....</b>	
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>1</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>ii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>vi</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>ix</b>
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Problem Cümlesi .....	6
1.5. Alt Problemler .....	6
1.6. Sayıtlar.....	6
1.7. Sınırlılıklar.....	6
1.8. Tanımlar .....	7
1.9. Kısaltmalar .....	7
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>9</b>
<b>İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>9</b>
2.1.Zihinsel Yetersizlik.....	9
2.1.1.Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Genel Özellikleri.....	9
2.1.2.Zihinsel Yetersizlik Olan Bireylerin Sınıflandırılması .....	10
2.1.3.Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Sosyal Gelişimleri.....	11
2.2.Dil Becerileri.....	12
2.2.1 Dil Gelişimi .....	12
2.2.1.1.Alıcı Dil .....	13
2.2.2.İfade Edici Dil.....	14
2.3.Toplumsal Yaşam Becerileri .....	14

2.4.Yaratıcı Drama.....	17
2.4.1.Yaratıcı Dramanın Tanımı.....	17
2.4.2.Yaratıcı Dramanın Ortaya Çıkışı ve Gelişimi .....	19
2.4.3. Yaratıcı Dramanın Önemi .....	23
2.4.4.Yaratıcı Drama Teknikleri .....	25
2.4.5.Yaratıcı Dramanın Aşamaları.....	29
2.4.6. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Yaratıcı Drama Çalışmaları Yapılırken Dikkat Edilecek Noktalar .....	30
2.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	34
2.1.1.Yaratıcı Dramanın Normal Gelişim Gösteren Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar.....	34
2.1.2.Yaratıcı Drama Yönteminin Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar.....	39
2.2.Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	40
2.2.1.Yaratıcı Dramanın Normal Gelişim Gösteren Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar.....	41
2.2.2.Yaratıcı Drama Yönteminin Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar.....	45
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>49</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>49</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	49
3.2. Katılımcılar/Denekler .....	50
3.2.1.Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler.....	51
3.2.2.Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Bilgiler.....	51
3.3.Veri Toplama Araçları.....	53
3.3.1.Peabody Resim – Kelime Testi .....	53
3.3.2. Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu .....	54
3.3.3 Toplumsal Yaşam Becerileri Kontrol Listesi .....	55
3.3.4. Öğretmen Görüşme Formu.....	55
3.3.5.Ebeveyn Görüşme Formu .....	56
3.4 İşlem Yolu .....	57
3.4.1. Denel İşlemler .....	57
3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	66
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>67</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>67</b>



4.4.1.Yaratıcı Drama Programının Öğrencilerin Alıcı Dil Becerilerinin Gelişimi Üzerindeki Etkileri .....	67
4.2.Yaratıcı Drama Programının Öğrencilerin Toplumsal Yaşam Becerileri Gelişimi Üzerindeki Etkileri .....	71
4.3.Yaratıcı Drama Programının Öğrencilerin Toplumsal Yaşam Becerileri Alt Kategorileri Gelişimine Üzerindeki Etkileri .....	74
4.4. Nitel Verilerin Çözülmesi .....	76
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>90</b>
<b>SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>90</b>
5.1.Sonuçlar .....	90
5.1.1.Nicel Veri Sonuçları .....	90
5.1.2.Nitel Veri Sonuçları .....	91
5.2.Tartışma .....	92
5.3.Öneriler .....	94
5.3.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	95
5.3.2.Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	95
<b>ARAŞTIRMANIN KAYNAĞINI OLUŞTURAN MEVCUT YAYIN LİSTESİ</b>	<b>97</b>
<b>EKLER LİSTESİ.....</b>	<b>108</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
3.1 Araştırmada Kullanılan Deneysel Desenin Simgesel Görünümü .....	49
3.2. Araştırma Sürecinde Deneklere Uygulanan İşlemler.....	50
3.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	51
3.2. 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenler İlişkin Bilgiler.....	51
3.2.3. “Yaratıcı drama ile ilgili eğitim alma durumunuz nedir, açıklayınız” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	52
3.2.4. “Sınıfınızda yaratıcı drama uygulamalar yapıyor musunuz?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	52
4.1.1. Grupların Öntest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları .....	68
4.1.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	68
4.1.3 Grupların Sontest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları.....	68
4.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	69
4.1.5. Deney ve Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarını Karşılaştırılmasına İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Wilcoxon Testi Sonuçları .....	69
4.1.6. Deney ve Kontrol Grubunun Sontest-İzleme Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Wilcoxon Sonuçları.....	70
4.2.1. Grupların Öntest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları .....	71
4.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	72
4.2.3 Grupların Sontest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları.....	72
4.2.4 Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	73
4.2.5 Deney ve Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarını Karşılaştırılmasına İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Wilcoxon Sonuçları .....	73
4.3.1. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	74
4.3.2. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon Testi Sonuçları .....	75

4.3.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	75
4.3.4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon Testi Sonuçları .....	76
4.4.1 : “Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlarda çocuğunuzun uygun söz kalıplarını kullanmasında (ayrılırken hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar demesi, misafir geldiğinde merhaba demesi gibi) bir değişiklik oldu mu? Nasıl?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	77
4.4.2 : “Hangi Söz kalıplarını (teşekkür ederim, nasılsın, özür dilerim vb) daha çok kullanmaya başladı?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	78
4.4.3 : “Çocuğunuzla beraber sinema, tiyatro vb. Yerlere gittiniz mi? Çocuğunuzda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).79	
4.4.4 “Lokantaya gittiğinizde çocuğunuzda farklılıklar (gösterilen yere oturur, yemek bitince hesabı ister vb) gözlemlediniz mi? Nasıl? Açıklayınız” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %) .....	81
4.4.5 “Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	82
4.4.6 “Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	83
4.4.7 “Okul servisinin kullanılması ile ilgili değişiklikler (araçta uygun yere oturur, araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz vb.) gözlemlediniz mi? Nasıl?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	84
4.4.8 “Günlük hayatında karşılaştığı meslek gruplarına (Eğitim, Sağlık, İnşaat, Adalet gibi) herhangi bir tepkide bulundu mu? Nasıl?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %) .....	85
4.4.9 “Sizce zihinsel yetersizliği olan çocuklara yaratıcı drama uygulamaları yararlı olacak mıdır?/oldu mu?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %). .....	86
4.4.10 “Sizce yaratıcı drama uygulamaları sırasında hangi sorunlar ortaya çıkacaktır/ çıkmıştır?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %) .....	87
4.4.11 “Sizce yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler arasındaki etkileşimi nasıl etkileyecektir/ etkilemiştir?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).....	88

Tablo 4.4.12 “Sizce yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler arasındaki etkileşimi nasıl etkileyecektir/ etkilemiştir?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %) .. 89



## ÖZET

### YARATICI DRAMANIN, ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN TOPLUMSAL YAŞAM BECERİLERİ VE ALICI DİL GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Can AKDENİZLİ

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç.Dr.Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ

Haziran-2016

185 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimi üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmada öntest- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış ve sonuçlar parametrik olmayan istatistiksel yöntemler ile analiz edilmiştir.

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli ile nitel veri birleşiminden oluşan karma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni yaratıcı drama yöntemi, bağımlı değişkeni ise alıcı dil ve toplumsal yaşam becerileridir.

İzmir ili Aliğa ilçesi bünyesinde orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin bulunduğu bir eğitim uygulama merkezi ve özel özel eğitim rehabilitasyon merkezleri belirlenmiştir. Deney grubunu eğitim uygulama merkezinden 8, kontrol grubunu özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden 7 öğrenci oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından PEABODY resim kelime eşleştirme testi ve Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu

Çalışma ncesi ntest verileri elde etmek amacı ile uygulanmıştır. ntest verileri elde edildikten sonra deney grubunda yer alan öğrencilere yaratıcı drama yöntemi ile toplumsal yaşam becerilerinden belirlenen becerilerinin uygulanmasına başlanmış ve alıcı dil gelişimleri takip edilmiştir. Hedeflenen alıcı dil ve toplumsal yaşam becerileri yaratıcı drama yöntemi ile 15 hafta srmuştr. Her yaratıcı drama oturumu 60-90 dakikalık süreyi kapsayacak şekilde araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yaratıcı drama oturumları sonrası deney ve kontrol grubu ğrencilerine PEABODY Resim Kelime Eşleştirme Testi ve Toplumsal Yaşam Becerileri ğrenci Gözlem Formu yeniden uygulanarak son test verileri elde edilmiştir. Üç aylık bir süreden sonra Deney ve Kontrol grubunun gelişim ve kalıcılığını takip etmek amacıyla PEABODY Resim-Kelime Testi tekrar uygulanmış ve izleme testi verileri elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan ğretmen gözlem formu araştırma öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Ebeveynlere uygulanan form ise çalışma sonrasında davranış değişimlerinin yansıması amaçlı değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ntest, sontest ve izleme verileri Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Araştırma sonucunda, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak hazırlanan programın öğrencilerin alıcı dil ve toplumsal yaşam becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Ebeveyn ve öğretmenlerin görüşleri de bu sonuçları desteklemektedir.

*Anahtar sözcükler: yaratıcı drama, zihinsel yetersizlik, toplumsal yaşam becerileri, alıcı dil becerileri*

## SUMMARY

The aim of this study was to examine effect of creative drama on receptive language development and social life skills of students who get diagnosis of intellectual disability. In this study, pretest-post test experiment design is used and results are analyzed by statistical methods.

Combined research method which includes a combination of pretest-post test trial method with control group and qualitative data is used. Independent variable in the research is creative drama method, dependent variables are language and social life skills.

Special education rehabilitation centers and an education application center, where students diagnosed with moderate level intellectual disability exist, are determined. Experimental group involves 8 students from education application center, control group involves 7 students from special education and rehabilitation centers.

PEABODY picture-word matching test and Social Life Skills Student Observation Form are applied to students by the researcher in order to get pretest data before the study. Determined social life skills practice is started with creative drama method for students in experimental group after pretest data is gathered and their receptive language development is followed. Aimed receptive language and social life skills development took 15 weeks with creative drama method. Each creative drama session is prepared as it includes 60-90 minutes by the researcher. After creative drama sessions, PEABODY picture-word matching test and Social Life Skills Student Observation Form are applied again and post test values are gained. After 3 months, PEABODY Picture-Word Test is applied again in order to follow development and lastingness of the Experimental and Control group and follow up test data is delivered. Teacher observation form which is applied to teachers participating in the study is applied before and after the study. Form which

is applied to parents is evaluated in order to see behaviour changes after the study.

Pretests, post tests and follow up data are analyzed with T test, Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Test. Significance level is .05 for the study.

As the result of the study, it is seen that programme which is prepared using creative drama method is effective in development of students' receptive language and social life skills. Parent and teacher views support these results.

*Keywords: creative drama,, intellectual disability, social life skills, receptive language.*







# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu araştırmada, yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiş, ebeveyn ve öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi sonrasında bu konuya yönelik çocukları ve öğrencilerinde gördükleri değişiklikler ele alınmıştır. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, denencelere, sayılıtlara, sınırlamalara ve tanımlara yer verilmektedir.

### 1.1.Problem Durumu

Geçmişten günümüze bir çok kaynakta “geri zekalı, zeka geriliği, zihinsel özürlü, zihin engelli, zihin yetersizliği ve zihinsel yetersizlik” gibi bir çok tanımlama kullanılmış olsa da, en son 2014 yılında değişikliğe uğrayan kanunlarımızda (Engelliler Hakkında Kanun, 25868 sayılı Resmi Gazete, 2005) ve ilgili yönetmeliklerde (Yüksek Öğretim Kurumu, 1998) “zihinsel engelli” tanımlamasının kullanıldığı görülmektedir. Ancak bazı yönetmeliklerde ise “zihinsel yetersizlik” tanımlaması tercih edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 26184 sayılı resmi gazete, 2006).

Dünya genelindeki güncel tanımlamalara bakıldığında ise, Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği'nin (American Association on Intellectual Developmental Disabilities, AAIDD) (2012) ve DSM V'in (2013) “zihinsel gelişim bozukluğu (intellectual developmental disability)” terimini kullanmaya başladıkları bildirilmektedir. (Cavkaytar, Melekoğlu, Yıldız, 2014)

Ülkemizde 2006 yılında yayınlanan en son değişikliğin 2012 yılında yapıldığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise “Zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan

ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireyi ifade eder.” şeklinde tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 28360 sayılı resmi gazete, 2012).

AAIDD (2002)’nin yaptığı tanıma göre zeka geriliği, zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsuz davranışların her ikisinde görülen anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir (Bowe, 2007). Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır. Gelişim ve öğrenmede çevrenin etkilerini yadsımak mümkün değildir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin akranlarıyla benzer sırada ancak gecikmeli geliştirdikleri dikkate alındığında, onların erken dönemlerinden itibaren zenginleştirilmiş çevresel koşullarda desteklenmeleri kritiktir.

Zeka geriliğinin tanımında ve işlevsel becerilerin sınırlılığı vurgulanmakta, özbakım, iletişim becerileri, ev ve toplum yaşamı, toplumsal yetenekler ve yararlılıklar, kendini yönlendirme, akademik becerilerin işlevsel kullanımı, çalışma alanı ve sağlığı koruma alanlarından en az iki tanesinde yaş normlarının altında performans göstermektedir (Eripek, 2005).

İnsanların iletişim kurmak için geliştirdikleri araca dil denir (Gençay, 2007). Dil; duygu, düşünce ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak, diğerlerine aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir araçtır (Yangın, 2002). Dil, düşünülenleri aktarmaya yarayan insana özgü kurallar bütünüdür (Tokgöz, 2006).

Alıcı dil becerileri, bireyin çevresindekilerin ifade ettiklerini anlamak için kullandıkları becerilerdir. Bu becerileri, yönergeleri yerine getirirken ve karşılıklı konuşmalarda söz sıramızı beklerken kullanırız. Alıcı dil becerileri, aynı zamanda, başkalarının ne dediklerini anlamamızı da sağlar (Tekin, 2007, s. 5). Çocuklarda alıcı dil gelişimi söz öncesi dönemde başlar. Yani alıcı dil, ifade edici dilden daha önce gelişir (Topbaş, 2007). Örneğin, çocuk önce bir “kedi” sözcüğünü duyduğunda bunu anlamlandırabilir fakat ifade edemezken sonraki dönemlerde “kedi” sözcüğünü üretmeye başlar. Özellikle zihinsel yetersizlik, otizm, konuşma bozukluğu olan

kişilerde alıcı dil bireyin dil becerilerine ilişkin önemli bilgiler sağlar.

Zihinsel yetersizliğe sahip kişilerin özellikle toplumsal yaşam becerilerinde ve sosyal hayatlarında sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Genellikle zihinsel yetersizliğe sahip bireyler toplumsal yaşam becerilerini yeterli düzeyde kazanamadığından toplumla etkili ilişki kuramazlar ve sosyal izolasyonla karşı karşıya kalırlar.

Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimini Milli Eğitim Bakanlığı gerçekleştirmektedir. Sosyal hayatın ve toplumsal yaşam becerilerinin bireylere öğretilmesi amacıyla oluşturulan sosyal hayat ve toplumsal yaşam becerileri modüllerinde, yine bireylerin sosyal hayatta aktif hale gelmesi ve toplumsal yaşam becerilerini kazanarak toplumla iletişim halinde yaşamını devam ettirmesi amacı yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı toplumsal yaşam becerilerini 23 ana beceride belirlemiş, verdiği eğitimlerle bu becerileri geliştirmeyi ve öğretmeyi hedeflemektedir (MEB, 2006).

Öğrenmenin temel şartlarından birisi etkinliktir ve birey etkin olduğu sürece daha iyi öğrenir. Dramatik oyun bireyin etkin olduğu ve üzerinde prova yapılmayan bir gösteridir. Yurdumuzda yaratıcı drama, normal eğitim programları ile bütünleşmeye başlamıştır (Gönen, 2003).

Yaratıcı Drama, bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerinden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/öğretmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden faydalanır (Adıgüzel, 2010).

Eğitimde drama veya yaratıcı drama alanlarının temel amaçları, bireydeki tüm bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranış alanlarını geliştirmektir (Adıgüzel, 2010). Özel eğitime gereksinim duyan bireylere beceri öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu konusunda araştırmalar da (Avcıoğlu, 2012; Çetin ve

Avcioğlu 2010; Kaya, 2011) mevcuttur.

Yaratıcı dramanın bir grup etkinliği olması, katılımcıları merkeze alması, oyundan yararlanması, canlandırma yapmaya dayanması ve sonucun aksine süreç odaklı bir çalışma olması özellikle özel eğitime gereksinim duyan kişilerde kullanımını önemli hale getirmektedir. Yine alıcı dil becerilerinin gelişimi, kendini ifade etmekte güçlük yaşayan özellikle zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek açısından büyük önem arz etmektedir.

Öz bakım becerileri yaşamımız için gerekli olan temel beceriler olmasının yanında, bağımsız yaşayabilmek için gerekli olan becerileri de içermektedir. Günlük yaşamımızda temel öz bakım becerileri başta olmak üzere öz bakım ihtiyaçlarımızı karşılama gereksinimi ile her an karşılaşabiliriz. Normal gelişim gösteren çocuklar bu ihtiyaçlarını kolaylıkla ifade edip gerçekleştirirken, özel gereksinimli bireyler bu ihtiyaçlarını gerçekleştirmeden önce öğretmenine ya da aile bireyelerine bu ihtiyacının olduğunu ifade etmede zorluk yaşayabilmektedirler.

İletişim, bireyler arasında mesaj değiş-tokuş edilmesi sürecidir. İletişim sürecinde mesaj değiş tokuş edebilmek için, çoğu zaman dilden yararlanır. İletişim sürecinde dilin kullanılabilmesi için, dilin sembollerinin bazı araçlar yoluyla somutlaştırılması gerekir. Bu araçlara ise iletişim biçimi denir. Tüm toplumlarda ve çağlarda geçerli olan geleneksel iletişim biçimi konuşmadır. Konuşmanın ve konuşulanı anlamamanın öğrenilememesi durumlarında ise, alternatif iletişim biçimlerinden yararlanır. Alternatif iletişim, konuşmanın yerini almak üzere bireye kazandırılan iletişim biçimidir (Kırcaali-İftar, 2005).

Özellikle konuşamayan zihin engelli bireyler her gün ortaya çıkan bu öz bakım ihtiyacını, kendisine ihtiyacını karşılamada yardım edecek kişiye nasıl bildireceğini bilemeyebilirler. Eğer öz bakım ihtiyaçlarını nasıl bildireceği zihin engelli bireye öğretilmemişse, birey kendince yollar bularak ve çoğunlukla da problem davranış sergileyerek bu ihtiyacını karşı tarafa bildirmeye çalışır. İletişimi problem çıkararak kurmaya çabalar. Bu da kimi zaman öğretmen ya da aile bireyleri tarafından anlaşılır, kimi zaman ise anlaşılmaz olur. Toplumda, tuvalet ihtiyacı olduğunda cinsel organını

tutan ya da acıktığında bağırarak bir çocuk yerine bu ihtiyacını bildirmede alternatif yollar öğretilmiş çocuk daha çok kabul görmektedir.

Bu nedenlerden dolayı, yapılan araştırmada orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bireylerin toplumsal yaşam becerilerinin öğretiminde ve alıcı dil gelişimlerinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği incelenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimi üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin dil gelişim düzeylerinin kronolojik yaşlarına göre gecikmeli olduğu bilinmektedir. Bu tür çocukların dil ve konuşma problemleri bulunmakta, ses ve artikülasyon bozukluğu normal çocuklardan daha sık görülmektedir. İfade edici dilde zorluk yaşayan birey için yönerge alma, iletişime girme gibi becerilerin artırılmasında alıcı dil becerilerinin geliştirilmesi esastır. Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin toplumdan izole edildiği düşünüldüğünde toplum içerisinde bireyin dil öğrenme bakımından risk taşıması söz konusudur. Bu nedenle bu çalışmada uygulanacak müdahaleyle zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin yönerge almalarına, toplumla daha fazla iletişim kurmalarına ve sosyal hayat içerisinde kendilerine daha fazla yer bulmalarına imkan sağlayacağı kanaati oluşmuştur.

Yaratıcı drama eğitimin hemen her aşamasında etkili bir öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bu konuda çalışmalar (Adıgüzel, 2014; Akoğuz, 2002; Bayrakçı, 2007; Bozdoğan, 2006; Ceylan, 2010; Dirim, 2005; Eti, 2010; Kara ve Çam, 2007; Kaya, 2011; Okvuran, 2002; Önder, 2006; Önder, 2009; Tekerek, 2007.) süre gitmekte özel eğitim alanında da yaratıcı drama çalışmalarının (Akfırat, 2004; Samsunlu, 2015; Kaya, 2011) olduğu görülmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerde farklı disiplinlerde çalışmalar bulunmasına karşın toplumsal yaşam becerilerine ve alıcı dil gelişimine yönelik alanyazında az düzeyde çalışmanın (Kaya,

2011; Gültekin 2014) olduğu görülmektedir. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan bireylerde toplumsal yaşam becerilerinin öğretiminde ve alıcı dil gelişiminin desteklenmesinde yaratıcı drama uygulamalarına yönelik araştırmalara ihtiyaç vardır. Yaratıcı dramanın bu alanda denenmesi toplumsal yaşam becerilerinin gelişimine ve alıcı dil gelişimine yönelik çalışmalara yeni bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. Bu çalışma ile yaratıcı dramanın özel eğitimde toplumsal yaşam becerilerin öğretilmesinde ve alıcı dil gelişiminin desteklenmesinde kullanılmasını yaygınlaştırılması, bu etkinliklerle ilgili program geliştirme çalışmalarına ışık tutması, özel eğitime yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler kazandırması, alanyazına ve konuyla ilgili bilimsel çalışmaların yapılmasına katkı sağlaması umulmaktadır.

#### **1.4. Problem Cümlesi**

Yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimleri üzerine etkileri ile yaratıcı drama çalışmalarına katılan ve gözleyen öğretmen ve ebeveynlerin bu çalışmayla ilgili görüşleri nelerdir?

#### **1.5. Alt Problemler**

Bu probleme yönelik alt problemler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yaratıcı drama, zihinsel yetersizliği olan bireylerin alıcı dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar göstermekte midir?
2. Yaratıcı drama çalışmalarına katılan ve katılmayan öğrencilerin alıcı dil gelişimlerinde anlamlı fark var mıdır?
3. Yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumsal yaşam becerileri gelişimi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar göstermekte midir?
4. Yaratıcı drama çalışmalarına katılan ve katılmayan öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerinde anlamlı fark var mıdır?

#### **1.6. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan öğrencilere konulan tıbbi tanılarının doğru olduğu varsayılmaktadır.

#### **1.7. Sınırlılıklar**

1. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği toplumsal yaşam becerilerinden seçilen iletişim becerileri, toplumsal yaşamdaki kurallar ve meslekleri tanıyalım modülleri ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma WISC-R testinden orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrenciler ile sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

**Zihin Yetersizliği Olan Çocuklar:** 18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen yetersizlik durumudur.(MEB, 2012)

**Alıcı Dil Becerileri:** Bireyin çevresindekilerin ifade ettiklerini anlamak için kullandığı becerilerdir. Bu becerileri, yönergeleri yerine getirirken ve karşılıklı konuşmalarda söz sıramızı beklerken kullanırız. Alıcı dil becerileri, aynı zamanda, başkalarının ne dediklerini anlamamızı da sağlar (Tekin, 2007).

**Toplumsal Yaşam Becerileri:** Bireylerin diğerlerine bağlı olmadan yaşamlarını sürdürecekleri, kendi kendine yeterli duruma gelebilecekleri ve toplumla bütünleşebilecekleri beceriler olarak tanımlanmaktadır. (MEB, 2008)

**Yaratıcı Drama:** Bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerinden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden faydalanır (Adıgüzel, 2010).

### 1.9. Kısaltmalar

ZY : Zihinsel Engel- Zihinsel Yetersizlik

Toplumsal Yaşam Becerileri: TYB

Yaratıcı Drama: YD

ADB: Alıcı Dil Becerileri





## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; Zihinsel yetersizlik, dil becerileri, toplumsal yaşam becerileri ve yaratıcı drama konularında kuramsal bilgilere yer verilerek yurt dışında ve ülkemizde yapılmış olan bazı araştırmalar ele alınmıştır.

#### **2.1.Zihinsel Yetersizlik**

Bu bölümde zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin genel özellikleri, sınıflandırmaları ve sosyal gelişimleri açıklanmaktadır.

#### **2.1.1.Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Genel Özellikleri**

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat, bellek, dil gelişimi, öğrenme, akademik başarı, sosyal gelişim, psikomotor gelişim alanlarında akranlarına göre farklılıklar gösterdiği düşünülmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat problemlerini yaygın olarak yaşadığı görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme problemlerinin dikkat probleminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Dikkatleri dağınık ve kısa sürelidir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmakta güçlük çekmekte, bellek problemleri yaşamaktadırlar. Genelleme yapmakta zorlanmaları ve öğrencilerini becerileri ilişkilere göre gruplamada güçlük çekmeleri bellek durumlarını etkilemektedir. Dil gelişimde benzer gelişim gösterdikleri bilinmekte fakat basamaklardan geçiş hızlarının akranlarına yavaş olduğu bilinmektedir. Akademik başarılarında soyut kavramları öğrenmede zorluk yaşadıkları ve somutlaştırmaya ihtiyaç duydukları söylenebilir. Sosyal gelişimlerinde iletişim kurma ve kabul edilme gibi ciddi problemler yaşamaktadır. Benlik kavramları genelde zayıftır. Yeni bir

konuya öğrenmede kaygılar yaşarlar ve geçmişteki başarısızlıkları motivasyonlarını düşürmektedir. Öğrenilmiş çaresizliği yaşadıkları dönem eğitim ortamında da geçerlidir. Genelleme de yaşadıkları problemlerler yaşamlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerde “öğrenme” normal gelişim gösterenlerden farklı değildir. Farklılık, daha ziyade beceri edinme, ilgili beceriye dikkat etme, edinilen becerileri başka alana transfer etme ve genelleme, konuşma ve dil gelişimi ile ilgili becerileri öğrenme oranlarındadır (Vuran, 2004).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin genel özelliklerinin yanında, kendi içinde sınıflandırılmaya da gidilmiştir. Bundan sonraki bölümde bu konu açıklanmıştır.

### **2.1.2.Zihinsel Yetersizlik Olan Bireylerin Sınıflandırılması**

Psikometrik sınıflamaya göre zihinsel yetersizliği olan bireyler; hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler olmak üzere 4'e ayrılmaktadır.. Milli Eğitim Bakanlığının ilgili yönetmeliğinde (Milli Eğitim Bakanlığı, 26184 sayılı resmi gazete, 2006) psikolojik sınıflama şu şekilde açıklanmıştır;

**Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireyi,

**Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireyi,

**Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle özbakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,

**Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey:** Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle özbakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireyi tanımlamaktadır.

Eğitsel sınıflamaya göre ise, Eğitilebilir zihinsel engelliler, öğretilebilir zihinsel engelliler ve ağır ve çok ağır zihinsel engelliler olmak üzere 3'e ayrılırlar (Milli Eğitim Bakanlığı, 26184 sayılı resmi gazete, 2006).

### **2.1.3.Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Sosyal Gelişimleri**

Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin sosyal gelişimine bakıldığında, normal gelişim gösteren akranlarına göre belirli oranda sosyal davranışlar geliştirdiği, iletişimi kurmakta zaman zaman zorlandığı, daha az oranda işbirliği gerektiren çalışmalara katıldıkları belirlenmiştir. Beş temel beceri olan; davranışlarda işbirliği, açıklama, sorumluluk, empati ve kendini kontrol konularında akranlarından geri oldukları görülmüştür. (Gresham, Elliot, 1993, Akt. Hocoğlu, 2009).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal ve toplumsal yaşam becerilerindeki yetersizliklerin normal gelişim gösterenler tarafından kabul görmekte sorun yaşamalarıdır. Toplumun büyük bir yüzdesi olan normal gelişim gösteren bireylerin reddetme davranışı nedeniyle zihinsel yetersizliği olan birey reddedilebilmekte ve toplumdan izole yaşamaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin, normal gelişim gösteren akranları arasında sosyal kabullerinin düşük olması, iletişimlerini sınırlandırmaktadır. Bu durumun sonucu olarak zihinsel yetersizliği bulunan bireyler sosyal becerileri öğrenmekte güçlük yaşar (Van Acker, 1996).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerde gözlenen sosyal ve toplumsal yaşam beceri yetersizlikleri, problem davranışlar olarak algılanmakta ve çeşitli yöntemlerle azaltılmaya ya da ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. Ne var ki, bu davranışların çoğu zihinsel yetersizliği olan bireylerin bu tür davranışları öğrenmemiş olmasından kaynaklanmakta ve beceri öğretimi ile bu durumu önlenmektedir. Son yıllarda sosyal ve toplumsal yaşam becerilerininin zihinsel yetersizliği olan bireylere

kazandırılmasında ailenin ve eğitim öğretim sürecinin rolünün büyük olduğu vurgulanmaktadır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Sosyal gelişimin en temel ait alanlarını dil gelişim ile toplumsal yaşam becerileri oluşturmaktadır.

## **2.2.Dil Becerileri**

Bu bölümde dil becerileri açıklanmış, dil gelişim basamakları, alıcı ve ifade edici dil becerileri hakkında bilgi verilecektir.

### **2.2.1 Dil Gelişimi**

Dil gelişim süreci araştırmacılar tarafından tanımlanmıştır. Chomsky'e göre dil gelişimi ve öğrenimine donanımlı olarak dünyaya gelen çocuklar doğdukları andan itibaren çevrelerindeki sesleri algılamaya, sesler çıkarmaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin temel yapısını kazanmaya başlamaktadır (Akt. Maviş, 2005).

Bu anlamda dil gelişiminin dört ana evrede gerçekleştiği söylenmektedir. (Kandır ve diğerleri, 2012; Topbaş, 2005). Bunlar;

1. Söz öncesi iletişim evresi (0-12 ay),
2. Sözcük öğrenme evresi (12-24 ay),
3. Kural öğrenme evresi (24 ay- 5 yaş),
4. Ses bilgisel farkındalık ve okur-yazarlık evresi (5 yaş ve ergenlik).

*Söz öncesi iletişim evresi:* Söz öncesi iletişim evresi doğumdan bir yaşına kadar olan süreci kapsamaktadır ve bu dönem kendi içerisinde, sesleme (ağlama), gıgıldama, genişletme (ses oyunları), mırıldanma, çeşitlendirilmiş mırıldanma olmak üzere beş ayrı evreden oluşmaktadır (Kandır ve diğerleri, 2012).

*Sözcük öğrenme evresi (12-24 ay):* Bebeklerin ilk anlamlı sözcükleri üretmeye başladığı dönem olarak bilinmektedir. Çocuk bu dönemde aşırı kısıtlı sözcükler kullanmakta ve ortalama 50 sözcüklü bir söz dağarcığına sahip olmaktadır.

Dönemin ilerleyen zamanlarında yaklaşık 320 sözcüğe ulaşmaktadır. Bu dönemde yakın çevreleri ile etkileşime girerek sözcükleri öğrenirler. Sesbilgisi açısından ünsüzler, heceler ve vurgu ediniminin temelleri bu dönemde atılmaktadır. Bu dönemde ifade edici dil becerileri, alıcı dilden çok daha ileridedir. (Bee ve Boyd, 2009; Herschensohn, 2007: 34-35; Jackman, 2012: 83 akt. Uyanık, 2013).

*Kural öğrenme evresi (24 ay- 5 yaş):* Sesbilgisel gelişimin en hızlı olduğu bu dönemde, sözcükler doğru telafuz edilmeye başlanır. Vurgular doğru yapılır. Dil ile ilgili temel vurguların doğru yapılması kesinleşir ve konuşma becerisinin en üst düzeye ulaştığı söylenebilir. Bu dönemde çocuk, anlamlı ve kurallı cümleleri yetişkinlere benzer şekilde üretir (Topbaş, 2005).

*Sesbilgisel farkındalık ve okur-yazarlık evresi (5 yaş-ergenlik):* Karmaşık heceli sözcüklerin doğru kullanılabilmesi, okumada doğru vugu örüntülerinin olduğu, temel dilbilgisi kurallarının öğrenildiği bu dönemin sonunda çocuklar dilbilgisi kurallarına uygun farklı tümce üretme ve yazmada ilerlemiş olmaktadır . Bu dönemde çocuklar, alıcı ve ifade edici dil becerilerini tam anlamıyla kullanmaktadırlar (Kandır ve diğerleri, 2012, Topbaş, 2005).

Dil becerilerinin alıcı ve ifade edici dil becerileri olarak iki ana başlık altında incelendiği bilinmektedir. (Lovaas, 2005).

### **2.2.1. Alıcı Dil**

Alıcı dil, dili bilgi verisi olarak alıp uygun davranışlarda bulunmak olarak tanımlanır (Lovaas, 2005).

Alıcı dil becerileri, bireyin çevresindekilerin ifade ettiklerini anlamak için kullandıkları becerilerdir. Bu becerileri, yönergeleri yerine getirirken ve karşılıklı konuşmalarda söz sıramızı beklerken kullanırız. Alıcı dil becerileri, aynı zamanda, başkalarının ne dediklerini anlamamızı da sağlar (Tekin, 2007).

Çocuklarda alıcı dil gelişimi henüz sözcük üretmediği dönemde başlar. Yani alıcı dil, ifade edici dilden daha önce gelişir (Topbaş, 2007). Bunu bir örnekle

açıklarsak, çocuk önce “fincan” kelimesini duyduğunda, buna uygun bir tepki (fincanı gösterme veya eline alma) verir daha sonraki dönemlerde de “fincan” demeye başlar.

Çocuklarda alıcı dil becerileri her ne kadar ifade edici dil becerilerinden daha önce gelişse de yetişkin bir insan gibi anlamaya geçmeleri oldukça uzun bir zaman alır. Bağlam dışı anlamları çözmek ve farklı durumlarda farklı anlamlara gelebilecek kullanımları yorumlamak oldukça zaman alır. Sözcükleri ve anlamları edinip, aralarındaki bağlantıyı kurmak hemen gerçekleşmez. Çocukların sözcük anlamlarını öğrenme ve birini bir diğerine ilişkilendirme yöntemleri değişiklik gösterir. Çocuğun dili içselleştirme süreci sürekli gelişir ve bu gelişme esnasında birçok değişme meydana gelir.

### **2.2.2.İfade Edici Dil**

İfade edici dil becerisi, isteklerin, duyguların veya düşüncelerin dili kullanarak diğer bireylere aktarma olarak tanımlanır. Bir bebeğin, istediği oyuncuğu elde etmek için sesler çıkarması veya bir nesnenin adını söyleme ifade edici dil becerilerine örnek olarak gösterilebilir. İfade edici dil becerileri; çeşitli sesleri üretebilme, kelime ve cümleleri oluşturabilme, doğru gramatik örüntüleri kullanabilme yeteneklerini içerir (Uyanık, 2010).

Çocuklarda ifade edici dil gelişimine baktığımızda, anlayıp ürettikleri veya anlamadan ürettikleri sözcüklerden oluşan bir dağarcığa sahip olduklarını görürüz. İlk sözcüklerin üretilmeye başlandığı dönemde, çocuklar genellikle yiyeceklerle (süt, mama, ekmek), giysilerle (ayakkabı, şapka), taşıtlarla (araba, kamyon), oyuncaklarla (top, kitap, lego) gibi kategorilerden kelimelere rastlarız (Topbaş, 2007).

Dil gelişimi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bütün gelişim alanlarını etkilediği gibi toplumsal yaşam becerilerini de etkilemektedir.

### **2.3.Toplumsal Yaşam Becerileri**

Bireyler doğdukları andan itibaren toplumun içinde yer alırlar. İlk olarak bebeğin anneye kurduğu ihtiyaçlarını karşılama durumu ilişki ve bağ kurma anlamına gelmektedir (Karayılmaz, 2008).

İnsan yaşamında bebeklikten ölüme kadar toplumsal ilişkiler önemli bir yere sahiptir. Günlük hayatta insan, her alanla ilgili mutlaka diğer insanlarla ilişki kurmaktadır ve bu kurduğu ilişkiler ya doğrudan bireyle ya da içinde yer aldığı toplum hayatı üzerinden önemli bir yere sahiptir. İnsanların sosyal bir varlık olması nedeniyle, kurdukları sosyal ilişkiler sonucunda hem kendi kişiliklerinde hem de sosyal ortamda birlikte bulunduğu toplumdaki bireyler üzerinde gelişim ve değişim söz konusudur. Bu gelişim ve değişim sürecinde kurulan sosyal ilişkinin niteliği kazanılan sosyal becerilerin bir ürünüdür. Bireylerin sosyal ortamlarında yer alan kişilerle ilişki kurabilmeleri onların gereken sosyal becerilere sahip olabilmeleri ile ilişkilidir. İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlanan toplumsal yaşam becerileri, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini, kendisine uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştırma konusunda önemli rol oynamaktadır (Kara ve Çam, 2007).

Bireyin başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasında, ihtiyaçlarını aktarmada, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardımcı etmesinde, haklarını aramasında, kendini ve toplumu değiştirmesinde, sorumluluklarını yerine getirmesinde toplumsal yaşam becerileri önemli bir yer tutmaktadır (Çubukçu ve Gültekin,2000; aktaran:Genç, 2005).

Kendini toplumun üyesi haline getiren birey, toplumun bir parçası olarak hareket eder. Bu da toplumun normlarına uyma, kişilerle ilişkiye geçme ve yaşantı sonucu oluşan olumsuz duyguları kontrol altına alma yetisi anlamına gelmektedir ki sahip olunan bu beceriler, bireylerin olumlu sosyal ilişkiler başlatmasını ve sürdürmesini desteklemektedir (Adak, İvrendi ve Kapıkıran, 2006).



Toplumlar, duygu, düşünce, davranış, ilişki ve iletişim yönünden farklılıklar gösteren bireylerden oluşmaktadır. Sosyal bir varlık olan bireyin, toplum içerisinde yaşamını sürdürebilmesi, içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi, sosyal rollerini edinebilmesi ve var olan potansiyellerini geliştirebilmesinde toplumun, bireylerin farklılıklarına bakış açısı son derece önemlidir. Bu nedenle, bütün toplumlar bireylerin farklılıklarına göre eğitim politikaları geliştirmekte ve bu politikalarını etkili bir şekilde planlanan eğitim programlarına yansıtmaktadır. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim süreci de toplumun her bireyinin var olan potansiyelini kullanabilmesine ve geliştirebilmesine olanak sağlamaktadır. Çocuklara, yetersizliği olsun ya da olmasın eşit eğitim olanağı sağlanmalıdır. Özel gereksinimi olan çocuk ile normal gelişim gösteren çocuk arasında gelişimsel farklılıkların olduğu kabul edilir ise, çocuklara sahip oldukları özellikler doğrultusunda eğitim verilmelidir (Samsunlu, 2015).

Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimini Milli Eğitim Bakanlığı gerçekleştirmektedir. Sosyal hayatın ve toplumsal yaşam becerilerinin bireylere öğretilmesi amacıyla oluşturulan sosyal hayat ve toplumsal yaşam becerileri modüllerinde, yine bireylerin sosyal hayatta aktif hale gelmesi ve toplumsal yaşam becerilerini kazanarak toplumla iletişim halinde yaşamını devam ettirmesi amacı yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı toplumsal yaşam becerilerini 22 beceri belirleyerek verdiği eğitimlerle bu becerileri geliştirmeyi ve öğretmeyi hedeflemektedir. Bu beceriler şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlara uygun söz kalıplarını kullanır.
2. Gerektirdiğinde reddetme davranışı gösterir.
3. Karşısındaki kişilerin ifade ettiği duygulara uygun tepki verir.
4. İletişimde bulunduğu kişilere karşı hoşgörülü ve anlayışlı olmaya dikkat eder.
5. Bilgi almak için sorular sorar.
6. Serbest zamanını ilgileri doğrultusunda değerlendirir.
7. Sinema, tiyatro gibi yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.
8. Lokantada uyulması gereken kurallara uyar.
9. Alışveriş yapılan yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.

10. Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallara uyar.
11. Okul servisinde uyulması gereken kurallara uyar.
12. Gezi çantası hazırlar.
13. Gezi öncesi evde alınması gereken önlemleri belirtir.
14. Başlıca meslekleri tanır.
15. Para yerine geçen belgeleri kullanıldığı yerlere göre tanır.
16. Aylık kişisel bütçe hazırlar.
17. Tasarruf yapmanın yararlarını açıklar.
18. Otomatik vezne makinesinden (ATM) para çeker.
19. Fatura yatırır.
20. Alışveriş yapılan yerleri ayırt eder.
21. Alışveriş yapar.
22. Tüketici haklarını açıklar.(MEB, 2008)

Zihinsel yetersizliğe sahip kişilerin özellikle toplumsal yaşam becerilerinde ve sosyal hayatlarında sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Genellikle zihinsel yetersizliğe sahip bireyler toplumsal yaşam becerilerini tam olarak kazanamadığından toplumla yeterince ilişki kuramazlar ve toplumdan izole yaşar hale gelirler. Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin toplumda varolma çabaları toplumsal yaşam becerilerinin kazanılmasına bağlı olarak değişmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireylere toplumsal yaşam becerilerinin öğretiminde kullanılan bir çok farklı yöntem olmak ile birlikte, etkili yöntemlerden birisi de yaratıcı drama yöntemidir.

#### **2.4.Yaratıcı Drama**

Bu bölümde yaratıcı dramanın tanımı, tarihsel gelişimi, önemi, teknikleri, aşamaları ve zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerle uygulama yapılırken dikkat edilecek noktaları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

##### **2.4.1.Yaratıcı Dramanın Tanımı**

Yaratıcı Dramanın tek bir tanımını yapmak mümkün değildir. Yaratıcı dramayı bir araya getiren temel bileşen ve özellikleri belirterek anlatmak ve tanımlamak yaratıcı dramanın ne olduğunu belirlemede daha açıklayıcı olacaktır.

Türkçe’de tam bir karşılığı bulunmayan “drama” sözcüğü, Yunanca’da yapmak, etmek, eylemek anlamında kullanılan “dran” sözcüğünden türetilmiştir. Yine, Yunanca bir sözcük olan “dramenon”un seyirlik olarak benzetmecisi biçimindeki kullanımı “drama”nın eylem anlamını üstlenmektedir (San, 1989).

Tiyatro bilimi çerçevesi içinde drama; özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları anlamını taşır. Türkçe’de kullandığımız “dram” kavramı ise, Fransızca’da sonu “e” ile biten “drame” sözcüğünden gelir. Fransızca’daki sözlük anlamı “burjuva tiyatrosu” olan bu kelime, halk dilinde “acıklı oyun” anlamında kullanılmaktadır. Oysa, dramatik olan ya da drama, insanın her türlü eylem ve ediminde yer almaktadır. Daha ayrıntılı bir tanımla: “İnsanın, insanla girintili her tür dolaysız ilişki, etki-tepki alışverişi, araçla oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile dramatik bir durumdur. Bu durum nesnelere arasında bile saptanabilir. Söz gelimi bir manzarada da ‘dramatiklik’ söz konusu olabilir.” (San, 1989).

Aral (2001) , yaratıcı dramayı; “bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı ya da bir olayı tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun veya oyunlar geliştirilerek canlandırma,” olarak tanımlar. Üstündağ, tarafından yapılan bir başka tanım ise şöyledir; “Yaratıcı drama; kuramsal ve uygulamalı (atölye) çalışmalarıyla sürdürülen bir grup etkinliği, bireysel ve grupla geçirile gelen yaşantıların oluşturulduğu bir süreçler bütünü, kurallar içindeki sonsuz özgürlüklerle yeni yaşantılar oluşturma, dramatik öğelerin ise koşulmasıyla gerçekleştirilen eylem ve çatışmalar üzerinde kurgulanan rol oynamalardır” (Üstündağ, 2002).

İnci San’a göre Yaratıcı Drama; doğaçlama, rol oynama v.b. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır. Ancak, yaratıcı eğitsel drama çalışmaları tiyatro yapmak oyunculuk değildir (San, 1989).

Günümüzde en kabul gören tanıma göre Yaratıcı Drama, bir grubu oluşturan

üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerinden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden faydalanır (Adıgüzel, 2010).

Yaratıcı dramanın bir disiplin ve yöntem olarak oyunun gücünü eğitime eylemine sokan, oyun kuramlarından yola çıkarak eğitimde drama kuramlarını geliştiren pedagojik bir uzmanlık alanı olduğu belirtilmektedir (San, 1995). Olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik olan drama çalışmaları, bildiğimiz çocuk oyunlarındaki belli kuralları ve belli kurallar içerisindeki sonsuz özgürlükleri içermektedir. Drama sürecinde katılımcılar yanlış yapma korkusu duymazlar ve kendilerini rahatça ifade etme olanağı bulurlar. Adıgüzel (1994) oynayarak canlandırılan şeylerin gerçek olmadığını katılımcıların bildiğini ve çocuk oyunlarının belirgin özelliği olan “miş gibi yapma” nın dramada da ortaya çıktığını belirtmektedir.

ABD’de “Creative Drama” (Yaratıcı Drama), İngiltere’de “Drama in Education” (Eğitimde Drama), Federal Almanya’da “Okul Oyunu”, “Oyun ve Etkileşim” (Schulspiel, Spiel un Interaktion) olarak isim bulan “Eğitimde Yaratıcı Drama” alanında; sınıfta uygulanan ilk drama dersi niteliği taşıyan ve bir köy öğretmeni olan Harriet – Finloy Johnson’a ait uygulamaları görmek mümkündür. Bu ilk drama dersi niteliğindeki uygulama bir tür “make believe play” (öyleymiş gibi yapma)’dır (Öztürk, 2001).

Yaratıcı dramanın tanımının yanında yaratıcı dramanın ortaya çıkışı ve tarihsel gelişimini bilmek yaratıcı dramayı açıklamada önemli bir rol oynayacaktır.

#### **2.4.2.Yaratıcı Dramanın Ortaya Çıkışı ve Gelişimi**

Yaratıcı Dramanın yöntem olarak eğitimden sanata her alanda kullanılmaktadır. Drama eğitimdeki yerini, 1898’de Viyana’da Uygulamalı Sanatlar Okulunda sanat dersleri veren Franz Cizek’e borçludur. Franz Cizek’in deneyleri, eğitimde sanatın kullanılmasına yönelik düşüncelere uygun örnekler sağlamıştır. Stüdyosuna çizim ya da boyama yapmak için gelen genç insanlar içlerinden geldiği gibi çalışmışlar ve Cizek hiçbir zaman onları düzeltmediği ve işlerine karışmadığı gibi onları mümkün olduğunca yüreklendirmiştir. Cizek bu çalışmalarında, herkesin içinde saklı olan yeteneği ortaya çıkarmayı amaçlamıştır (San, 1990).

Cambridge okul müdürü Henry Caldwell “eğitimde drama” diyebildiğimiz kapsamlı bir programı tarif eden ilk kişi olarak görülmektedir. Caldwell Cook, oyunu yapmaya değer tek iş ve insan doğasında var olan bir etkinlik olarak görmüştür. Perse Okulunun İngilizce Bölüm Başkanı olarak, hem sınıflarda oyun sahnelenmesini, hem de daha sonraları, ilk amaçlı-kurulmuş drama odası olan ve Mummery adını verdiği odalarda oynanmasını teşvik etmiştir. Oynamanın, öğrencileri, biçimsel bir öğretimin verebileceği dramatik edebiyat bilgisinden daha derin bir şekilde güdeleyebileceğini savunmuştur. Bazı öğrenci gruplarının kendi temsillerini yazmaları ve malzemelerini hazırlamaları yönünde yüreklendirmiştir (Adıgüzel, 2013).

20.Yüzyılın başında sınıfta uygulanan ilk drama dersleri ile ilgili olarak, bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay Jonson’ın adı geçmektedir. Finlay Jonson’ın dramatik yöntem üzerine yazdığı kitap, bir öğretmenin dramatik eğitim üzerine geniş kapsamlı bilgi verdiği, türünün tek örneğidir.

1930’lar ve 1940’larda çocuk psikologları ve psikoterapistler sayesinde drama, okul programlarında yerini almıştır. İkinci Dünya Savaşı’nın çıkması ile birlikte, okulda dramanın tam yön gösterici ilkeleri eğitimde yerini almaya başlamıştır. 1943’te Eğitsel Drama Derneği kurulmuş ve aynı yıl Peter Slade, Staffordshire’ın Drama danışmanlığına getirilmiştir (Adıgüzel, 2013)

Birçok öğretmen drama yöntemini uygulamaya başlamış fakat Dorothy

Heathcot'e kadar hiçbir öncü konuya gereken önemi vermemiştir. Heatchcote dramayı önemli bir öğrenme yöntemi olarak kabul etmiştir. Çocukların oyun yaratması için değil, onların bilincini uyandırmak, gerçeğe fantezi yoluyla bakmalarını sağlamak, davranışların görünümünün ardındakileri görmelerini sağlamak için dramayı kullanmak gerekmektedir. Onun yaptığı onlara daha fazla bilgi vermek değil, bildiklerini kullanma becerisi kazandırmaktır (Wagner,1976; akt: Karadağ, Çalışkan, 2005).

Türkiye'de Cumhuriyet ile birlikte dramanın temelleri atılmıştır. 1925'lerde İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitimde tiyatroyu savunduğu görülmektedir. Yaparak yaşayarak öğrenme onun savunusunun temelidir. Amaç; çocuğun kişilik gelişimini ve sosyalleşmesini sağlamaktır. Eğitimde sanat yoluyla sanatın dilini kullanmaktan bahsetmektedir. Ona göre çocuk tiyatro yoluyla hayata alıştırılmalıdır. Ezbere ve diğer sahne unsurlarına önem vermeyen Baltacıoğlu'na göre bütün çocuklar okul temsillerinin içinde yer almalı ve her yerde oyunlarını sergileyebilmelidirler. 1925'te 'Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi' yayınlanır ve Muhsin Ertuğrul çocuk tiyatrolarının açılmasını savunmaktadır. Kazım Karabekir 1. Dünya Savaşı yıllarında okul oyunları yazmıştır. (San 1998; akt: Adıgüzel, 2002)

1950'de Selahattin Çoruh'un 'Okullarda Dramatizasyon' adlı eserinin yayınlandığı görülmektedir. Ona göre hep birlikte yapmak, oynamak, yaratmak, dramatize etmek önemlidir.Çoruh dramatik gösteriler olarak adlandırdığı gösterileri bağlı ve serbest gösteriler olarak ikiye ayrılmaktadır. Bağlı gösterilerde önceden dramatik hale sokulan konular dramatize edilirken, serbest gösterilerde hayattan alınan konular dramatize edilmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

1962 tarihli ilkokulu ve ortaokulu programlarında ise, temsil yoluyla canlandırma biçiminde dramatizasyon etkilerine değinilmiştir. Bu programda, öğrencilerin gördüklerini duyduklarını, okuduklarını, düşündüklerini temsil ile ifade konuşma yeteneklerinin olumlu yönde gelişmesinde karşılıklı konuşma, anlatma, tatışma, öykü oluşturma, şekillerinden başka dramatizasyon çalışmalarının önemine işaret etmiştir (Bayram ve diğerleri, 1999; Akt: Karadağ ve Çalışkan, 2005).

1985'te 1. Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon Semineri gerçekleştirilmiştir. Bu seminerde eğitimde yaratıcı dramanın bilinen 'dramatizasyon' kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik tanıtıcı çalışmalar yapılmıştır. 1987'de 2.Uluslararası drama semineri gerçekleştirilmiş ve seminerde dramanın yaşamsal önemi vurgulanmıştır. Bu seminerlerin üçüncüsü 1989'da gerçekleştirilmiş ve "Çocuklarla Oyun-Çocuklara Oyun" başlığında drama-oyun ilişkisinin incelenmesini sağlamıştır. Bu seminerde ayrıca müzikdevinim ve drama gibi farklı boyutlar gündeme gelmiştir. 1989'dan itibaren Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans programlarına yaratıcı drama derslerinin konulması ve bu alanda tezlerin yazılmaya başlanması yaratıcı drama üzerine akademik kaynakların artmasını sağlamıştır. Aynı dönemde Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nde, Hacettepe Üniversitesi'nde ve Ankara Üniversitesinde Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü'nde de drama ile ilgili dersler okutulmaktaydı. 1990'da ise Çağdaş Drama derneği, drama çalışmalarının eğitimde ve tiyatrodaki 'yaygınlaştırılması için araştırmalar yapmak, tiyatro ve eğitim ilişkisini incelemek amacı ile kurulmuştur (San, 1993; akt. Adıgüzel, 2006).

Eylül 1998'de Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulunca yayınlanan Eylül 1998 tarihli tebliğler dergisinde, ilköğretim okulları seçmeli drama dersi 1-2-3 öğretim programı yayınlanmış ve 1997-1998 öğretim yılından itibaren ders programlarında seçmeli ders olarak yer almıştır. İngilizce Öğretmenliği programlarında seçmeli ders olarak okutulan yaratıcı dramanın yanında, YÖK tarafından planlanan Eğitim Fakültelerinin Yeniden yapılandırılması projesi kapsamında Okul Öncesinde Drama ve ilköğretimde Drama dersleri de eğitim fakültelerinin lisans programlarında zorunlu ders olarak yerini almıştır (Adıgüzel, 2013).

1999-2000 öğretim yılında Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim dalı tarafından Eğitim Bilimleri çatısı altında 'Yaratıcı Drama Tezsiz Yüksek Lisans Programı' açılmıştır.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılındaki ve sonraki yıllarda eğitimde reform çalışmalarında yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak yaratıcı drama bir yöntem ve ders olarak programda yer almıştır.

2006 yılında, Ali Öztürk öncülüğünde Eğitimde Yaratıcı Drama Anabilim Dalı kurulmuş ve tezsiz yüksek lisans programı yürütülmüştür.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaratıcı Drama Bilim Dalı’nda 2008 yılına kadar bitirme projesi olarak yaklaşık 40 çalışma gerçekleştirilmiştir.

2016 yılının haziran ayında ulusal tez merkezi internet sitesinde drama anahtar kelimesiyle 420 yüksek lisans ve doktora tezine ulaşılabilmektedir. Görüldüğü gibi yaratıcı drama, önemini halen devam ettirmektedir.

### **2.4.3. Yaratıcı Dramanın Önemi**

Drama “öğrencilerin zaman ya da mekan yönünden ulaşamayacakları olayları incelemelerini, yaratıcılıklarını sergilemelerini; düşünme, algılama, yorumlama, dinleme, konuşma gibi iletişim yeteneklerini geliştirmelerini sağlar” (Akoğuz,2002:4;).

Yaratıcı drama ile öğrenci duygularını, düşüncelerini, hayallerini drama ortamında rahat bir şekilde ifade etme imkanına kavuşur. Böyle bir ortamda iyi ve etkili iletişim kurması, dil becerilerini geliştirmesi ve sosyalleşmesi çok daha kolay olur (Demirtaş ve Tutuman, 2011).

Yaratıcı dramanın bireye öğrenme yaşantısında pek çok yararı vardır. Drama, öğrenme ve sosyalleşmenin yanında bireyin kendine olan güven ve saygısını da geliştirir. İletişim ve problem çözme becerilerini geliştirdiği gibi bir gruba ait olmanın gizilgücü vurgulanır. Ayrıca bağımlılık yerine bağımsız olma, edilgenlik yerine katılımcı olma, yetkinleşme, karar verme, demokratikleşme yaratıcı dramanın diğer kazanımlarıdır. Özellikle yetişkinler ve gençler uygulanan etkinliklerde, yaratılan yaşam durumları aracılığıyla çeşitli durumların incelenmesi, ebeveyn-okul



ilişkileri, kent yaşamı ve sorunları, ana-baba-çocuk ilişkileri, çevre sorunları v.b konularda iletişim, bilgilendirme, çözüm bulma gibi amaçlara hizmet etmektedir (San 1996: 150).

Drama bir çok alanda kullanılabilen bir yöntemdir. Türkçe, tarih, coğrafya, matematik, psikoloji gibi temel derslerden ekonomi, politika, endüstri, insan ilişkileri gibi alanlarda da drama çalışmalarına rastlanmaktadır. Drama, sanat eğitimi, öğretmen eğitimi, drama öğretmeninin eğitimi, asker eğitimi, polis eğitimi, aşçıların eğitimi ve ayrıca problem çözme yöntemlerinin eğitiminde de kullanılmaktadır (Akt. Çöme, 2011).

Ayrıca yaratıcı dramanın sağladığı faydalar şu başlıklar altında toplanabilir;

- 1) Çocukta yaratıcılığı ve hayal gücünün geliştirmesi,
- 2) Zihinsel kapasiteyi geliştirmesi,
- 3) Kendilik kavramının gelişmesine katkı sağlaması,
- 4) Bağımsız düşünme ve karar verme becerisi kazanması,
- 5) Duygularının farkına varması ve ifade etmesi,
- 6) İletişim becerilerine olumlu katkı sağlaması,
- 7) Sosyal farkındalığın artması ve problem çözme yeteneğinin geliştirilmesi,
- 8) Demokrasi eğitimine destek sağlaması,
- 9) Grup içi süreçlere olumlu katkı sağlaması (arkadaşlık),
- 10) Öğretmen ile çocuklar arasında olumlu ilişkilere katkı sağlaması,
- 11) Genel öğrenci performansına olumlu etkisi (Önder, 2000: 71)

Eğitim sistemi içinde yaratıcı dramanın amaçları şöyle sıralanabilir:

- 1) Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama,
- 2) Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma,
- 3) Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma,
- 4) Moral ve manevi değerlerin gelişmesi ve çocukların ahlaki

- 5) Değerleri keşfetmelerine olanak sağlama,
- 6) Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma,
- 7) Dil ve iletişim becerilerini geliştirme,
- 8) Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma,
- 9) Bireylerin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme (Ömeroğlu,2006).

Modern eğitim sistemi içinde yaratıcı dramanın hedefleri şöyle sıralanmaktadır;

- 1) Bir grup olarak beraber çalışabilme becerilerini geliştirmesi.
- 2) Kendini ve başkalarını anlama becerisi geliştirmesi.
- 3) Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırması.
- 4) Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyimler kazanması.
- 5) Dil ve iletişim becerilerini geliştirmesi.
- 6) Çocukların hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirmesi.
- 7) Yaratıcılık ve estetik gelişimini sağlaması (Akt. Ömeroğlu, 2006).

Yaratıcı drama yöntemi sayesinde öğrenci özgüven sahibi olur. Kendini ifade edemeyen öğrenci etkinliklere katılarak zincirlerini kırar. Toplum içinde daha rahat konuşur hale gelir. Bu etkinlikler sayesinde belli bir süre sonra kendini ifade etmenin düşündüğü kadar zor olmadığını görür ve günlük hayatında da düşüncelerini ve isteklerini rahat bir şekilde dile getirmeye baslar. Yaratıcı drama yöntemi, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlar. Öğrenci yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde eğlenirken öğrenir. Dersin her anında etkin olması, öğrencinin bilgiyi daha uzun süre hatırlamasını sağlar (Yeşilyurt, 2011).

#### **2.4.4.Yaratıcı Drama Teknikleri**

Yaratıcı dramada kullanılan tekniklerin büyük bir çoğunluğu tıpkı doğaçlama gibi tiyatro alanına dayanır. Neelands, teknikleri dört ayrı başlık altında vermiştir. Tekniklerin bu biçime göre sınıflandırılmasında katılımcıların çalışmalara farklı

biçimlerde doğaçlama süreçlerinin içinde olmasını amaçlamıştır (Adıgüzel,2013).

**Bağlam- Anlam Oluşturma Eylemine İlişkin Teknikler:** Bu teknikler drama sürecinde anlam oluşturabilmek için gereklidir. Bu tekniklerden bazıları; sesleri kullanma, duvardaki rol, kostüm kullanma, mekan tanımlama, toplu çizim, oyunlar, yarım bırakılmış materyal, günlükler, mektuplar, mesajlar, gazeteler, harita-şema yapma, donuk imge, benzetimlerdir(simülasyonlar).

**Anlatı Eylemine İlişkin Teknikler:** Bunlar drama ya da tiyatro çalışmalarında ilgi çekmek ve merakı ayakta tutmak için gereklidir. Bu tekniklerden bazıları; telefon radyo görüşmeleri, uzman görüşü, toplantılar, görüşmeler- sorgular, tüm grup rol oynama, yaşamda bir gün, sıcak sandalye, dedikodu halkası, röportaj, öğretmenin rol alması gibi tekniklerdir.

**Şiirsel-Sembolik Eyleme İlişkin Teknikler:** Bunlar gündelik gerçeğin ardındakini semboller aracılığı ile görebilmek için gereklidir. Bu teknikler; montaj, rol değişimi, forum tiyatrosu, küçük grupla oyun oynama, tekrar canlandırma, ritüel, analogi, hadi değiştirilim, maskeler, manşet hazırlama, hazır roller, mim, tören, geleneksel sanat biçimleri, kabare teknikleridir.

**Yansıtma Eylemine İlişkin Teknikler:** Dramada monolog veya kendi kendine düşünmeyi vurgulayan ya da gruba drama sürecini dramatik bağlam içinde gözden geçirme olanağı sunan tekniklerdir. Bu tekniklerden bazıları; anı belirleme, gerçek an, anlatı, düşünce takibi, geştalt, bu yol şu yol, iç sesler gibi tekniklerdir. (Akt. Adıgüzel, 2013)

Aşağıda en çok kullanılan ilk altı teknik ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.

**Rol Oynama:** Drama oyunu kavramı, drama etkinliklerini yapboz, lego, elim sende gibi oyunlardan ayırt etmek için kullanılan bir terimdir. Drama bir çok eğitim etkinliğinde bir araç olarak ya da bir teknik olarak kullanıldığı gibi kendi başına özel bir konu olarak da öğretilip uygulanmaktadır. Yaratıcı dramada temel araç, oyun yaratmadır (Önder, 2000). Bir teknik olarak kullanılan rol oynama tekniğinin drama içinde oldukça geniş bir yeri olduğu düşünülmektedir. Spolin (1963), çocuğun kendini rahat bir şekilde ifade edebilmesi için, içinden geldiği gibi

rol oynamasının önemini vurgulamaktadır (Akt. Önder, 2000). Katılımcının başka bir karaktere yada tipe bürünmesi onun duygu ve düşüncelerinin kendi duygu ve düşünceleriymiş gibi yansıması olarak tanımlanmaktadır. Katılımcıların kendileri olarak söyleyemediklerini ve yapamadıklarını girdikleri rol içinde mimiklerini ve jestlerini yoğun olarak kullanmalarını kolaylaştırır. Katılımcılara güç cesaret ve güvenle kendilerini ifade etme fırsatı verir. Rol oynama drama çalışmalarında iki temel teknikten biridir. Rol oynama bireysel olarak kullanılan bir tekniktir. Rol oynama dediğimizde grubun değil, bir katılımcının yaptığı etkinliği anlamamız gerekir. Bazı Avrupa ülkelerinde dramatik eğitimin karşılığı olarak rol oyunları kavramının kullanılıyor olması kavram karmaşasının yol açmamalıdır (Aslan, 2007). Bir durumun, düşüncenin, olayın ya da problemin bir grup tarafından ya da yada gruptan seçilen üyelerce dramatize edilmesine dayalı bir öğretim yöntemidir (Adıgüzel, 1993).

**Doğaçlama:** Dramada kullanılan iki temel teknikten biridir. Doğaçlama sözcüğünün dilimizde tam bir karşılığı bulunmamakla beraber, etimolojik bir yaklaşımla improvisation sözcüğünü “öngörülme” olarak çevirmek olasıdır. Doğaçlama, katılımcıların içten geldiği gibi rol oynayarak, sonucunu öngörmeden olayları-olguları araştırma inceleme tekniğidir. Doğaçlama, tüm kalıpları önceden belirlenmeksizin ve tümüyle belli düzenleme işlemlerine bağlı kalmaksızın hayal gücüne dayalı bir şekilde özgür yaratma eylemi olarak kendini göstermektedir. Doğaçlama, yazarak ya da kaydederek değil, o anda zihinde canlandırma yapılarak oynanır. Doğaçlamayla ortaya çıkan skeç/ürün bir başkası tarafından yeniden ve aynen canlandırılmaz, yinelenemez. Ancak oyunun kaydından ya da raporlaştırılmasından sonra yeniden oynanabilir. Ya da yorumlanabilir ki, o zaman da doğaçlama olmaz, dramatisasyon olur. Uygulamalarda iki tür doğaçlamadan söz etmek olasıdır. Birincisinde katılımcılarca bilimli bir hazırlık yapılır. Ancak sonuç belirlenmez. Buna sınırlandırılmış doğaçlama denebilir. İkincisinde ise hiçbir ön hazırlık yapılmadan doğaçlamaya geçilir. Burada da sonuç öngörülmez. Bu tür doğaçlamaya spontan ya da serbest doğaçlama denebilir. Sonuç olarak, doğaçlama, sonucun öngörülmediği, o anda var olan, tekrarlanamayan, doğal bir biçimde kendiliğinden oluşarak akan davranışlar dizgesidir (Aslan, 2007). Önceden hazırlık yapılmadan bir durumun birey ya da grup tarafından yaratılması durumudur.

Doğaçlama ile ortaya çıkan ürün ya da süreç bir başkası tarafından aynen canlandırılmaz (San, 1990). Önder'e göre; en önemli çalışma tekniklerinden biridir. Doğaçlama ile serbest drama etkinlikleri kastedilmektedir. Çocuklar, sözel ya da sözel olmayan, basit, kendiliğinden ifade tarzları ile bir durumu ya da olayın akısını, gelişimini canlandırır" (Önder, 2000).

**Dramatizasyon:** Dramatizasyon yazılı yada yazılı olmayan ancak tamamlanmış/bitmiş, başı, ortası, sonu belli olan dramatik bir durum ya da olayın katılımcılar tarafından bütünlüğüne/aslına sadık kalarak canlandırılmasıdır. Drama çalışmalarında dramatizasyon, belli bir doğaçlamayı tekrar ve olabildiğince aynı şekilde oynamak istediğimizde kullandığımız bir teknik olmaktadır (Aslan, 2007).

**Oyun:** Drama çalışmalarında daha çok ısınma aşamasında kullanılan ve kendi içinde sonsuz özellikleri olan bir tekniktir. Oyunda kurallar vardır ve yarışma, kazanma, eğlenme ön plandadır (Aslan, 2007).

**Donuk İmge:** Katılımcılardan bir fotoğraf oluşturulması istenir. Diğer katılımcı daha sonra bu fotoğraf anına katkıda bulunabilirler. Fotoğrafın başlangıç anı belirlenir, daha sonra diğer katılımcılar katkıda bulunabilir. Fotoğraf oluşturmaya birkaç katılımcı başlar, daha sonra sınıfın tümü katılarak genel bir fotoğraf oluşturulabilir (Öztürk, 2007).

**Uzman rolü yaklaşımı:** Uzman rolü yaklaşımı, bilgi aktarımını dramanın içine yerleştiren ve bilişsel hedeflere ulaşmayı kolaylaştıran bir yaklaşımdır. Öğretmenin dili ve iletişim becerileri çok önemlidir. Öğretmen dili, çok iyi bir sorgulama makinesi gibi olmalıdır. Öğrencilerin düşüncelerini harekete geçirecek ve farkında olmadıkları şeyleri sanki kendileri fark etmişler gibi hissettirecek şekilde işlemelidir. Doğaçlamalarda ya da diğer role girme etkinliklerinde, sohbetler derin ve anlamlı olmalıdır. Sıradan, geçici diyaloglar yerine, öğrenciyi yararlı bir şekilde besleyen bilgi aktarımı gerçekleşmelidir ancak öğretmen dili kullanılmamaya özen gösterilmelidir (Towler-Evans, 1998 ve Şenol, 2011). Heathcote ve Bolton'a göre bu yaklaşım, çocukların birçok olayı gerçek hayatta yaşamalarını beklemek yerine kurgusal ortamlarda gerçek yaşantılar geçirmelerini sağlayarak onlara deneyim

zenginliği kazanma fırsatı vermektir. Çocuklar için dünyayı ve olayları daha basit ve anlaşılır kılmaya çalışmaktadır. Drama hayatı oynama ve yaşamı uygulama aracıdır (Akar Vural ve Somers, 2011, Şenol, 2011). Bu yaklaşım problem odaklı olmalıdır. Çocuklar dramada mutlaka bir uzmanın rolünü (arkeolog, mühendis, fabrika işçisi, cerrah vb.) almalıdırlar. Yaklaşımın özünü çocukların “gerçekçi bir problem durumu”nu çözmeye çalışırken “sorumluluk ve yetki sahibi” olmaları ve bir “uzman” olarak role girmeleri oluşturmaktadır (Şenol, 2011).

#### **2.4.5.Yaratıcı Dramanın Aşamaları**

Yaratıcı dramanın aşamalarına dair farklı görüşler vardır. Drama sürecinde hem benzer hem de farklı aşamalar uygulanmaktadır. Drama oturumları genellikle üç aşamadan oluşmaktadır. Bunlar ısınma, asıl çalışma ve değerlendirmedir;

**1.İsınma:** Isınma çalışmaları, katılımcıları yaratıcı drama etkinliklerinde bedensel ve düşünsel hazırlamaya yöneliktir (Öztürk, 1999). Grup dinamiğinin oluşturulduğu aşamadır. Bildiğimiz çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada uygulanır. Oyunların temel özelliklerinden birisi de eğlenceli olmasıdır. Oyunlar, liderin ve katılımcıların birbirlerine alışmasını sağlar hem de çalışılacak konuya hazırlanmalarını kolaylaştırır. Bazı durumlarda rahatlama çalışmaları da yapılabilir. Bazı gruplarda oyun oynamak temel amaç haline gelebilir. Bu tür sıkıntıların yaşanmaması için bu durum lider tarafından katılımcılara vurgulanabilir (Adıgüzel, 2006).

**2. Asıl Çalışma:** Grup doğaçlamasına dayalı oyunların ortaya çıktığı, uygulamanın yapıldığı etkinlik aşamasıdır. Grup üyeleri liderin verdiği temayı ya da grupta belirlenen konuyu önce aralarında konuşurlar ve hemen oyuna dönüştürürler. Önerilerin alınması, oyun türünün belirlenmesi, rollerin paylaşılması ve canlandırma için 10- 15 dakikalık bir süre verilir. Bu asama grubun enerjisinin açığa çıktığı, öneri bombardımanı olarak da nitelenen beyin fırtınasının yaşandığı, grup dayanışmasının açığa çıktığı, yaratıcılığın doruğa çıktığı anlardır (Morgül 2004). Dramatik oyunda olayların ve durumların canlandırıldığı görülür, rol oynamada ise oyundaki karakterlerin özellikleri ve hisleri canlandırılır. Doğaçlama ise her ikisinin karışımıdır. Doğaçlama çocuğa sosyal olaylardaki gerçeğe uygun davranışları

canlandırması için fırsat verdiği gibi, gerçek hayatta karşılaşma olasılığının bulunmadığı rolleri üstelenerek hayali durumları da oynaması için olanaklar sağlar (Ömeroğlu, 1991).

**3. Değerlendirme:** Dramada elde edilen sonuçların değerlendirildiği aşamadır. Süreç içerisinde yaşananlar ve önemi bu aşamada saptanır. Genel olarak eğitsel kazanımların ya da ortaya çıkan yeni oluşumların konuşulduğu bu aşamada tartışmalar yapılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği konuşulur. Duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada önem arz eder. Örneğin, “bugün drama çalışmasında neler yaşandı?” diye başlayan doğaçlamalar ile bu bölüm yapılabilir ve farklı yöntemler (mektup, yazın türleri, gazete) bu bölümde kullanılabilir. Değerlendirme yalnızca görüş, tutum ve yaşantıların sözel olarak paylaşılmasını da içerebilir (Adıgüzel,2006).

#### **2.4.6. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Yaratıcı Drama Çalışmaları Yapılırken Dikkat Edilecek Noktalar**

Yetersizliği bulunan bireylerle çalışırken zor olan noktalardan bir tanesi bireyleri hareket ettirmek ve hareketleri gözlemlemektir. Özel gereksinimli bireyler dışsal uyarınları alırken zorlanabilirler ve yönergeleri anlamakta güçlük çekebilirler. Ancak bu uyarınlara duygularla ve sezgilerle alınması desteklenirse uyarınlara tepki vermeleri kolaylaşabilir. Yaratıcı dramada yetersizliği bulunan bireylerle çalışırken dikkat edilmesi gereken temel noktaların kurulacak ilişki ve güven olduğu bilinmektedir. Yetersizliği bulunan bireylerle yapılacak yaratıcı drama çalışmalarında sabırlı olunmalı, herhangi bir davranışa zorlanmamalıdır. Önemli olan yönergeleri ve uyarınları uygun bir şekilde oluşturmak ve bireye yöneltmektir. İstenen şeylerin, bireyleri zorlamadan kendiliğinden yapılması sağlanmalıdır. Özellikle zihinsel yetersizliği bulunan bireyle yapılacak yaratıcı drama çalışmalarında, bir şey yapmalarını isterken doğrudan söylemek yerine hikâyeleştirerek anlatmak daha etkili bir yöntemdir. Bireyleri dinleyip onların ihtiyaçlarını, yapabildiklerini göz önüne alıp ona göre etkinlikler planlanmalıdır. Etkinliklerde kullanılan materyaller etkinliğin verimli geçmesi bakımından önemlidir ve bireylerin gelişimine katkı sunar. Materyallerin yanı sıra hikaye, masal vb. materyaller de kullanılabilir. Hareket ve dans bedendeki gerilimi atmaya yardım

eder. Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerde özellikle ısınma aşamalarında kullanılacak hareket ve dans çalışmaları gerilimi azaltacak ve drama çalışmalarında daha verimli sonuçlar verecektir. Yine zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerle çalışırken hazır müzik kullanmak yerine bir enstrüman çalarak müzik yapmak daha etkilidir. Enstrümanla bireylerin etkinlikteki motivasyonu daha kolay artırabilir ve etkinlik içinde onları kontrol etmek kolaylaşır. Eğer herhangi bir enstrüman yoksa bile eller ve ağızla çıkarılan sesler kullanılabilir. Hatta çocuğun kendisinin çıkarttığı seslerde kullanılabilir. Özel eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler belli ölçütlerle sınırlandırılmış hedeflerin gerçekleşmesini öngörürken, dramada hedeflere ulaşmada özel eğitim ilkelerine de uyumlu olarak esnek ve katılımı önemseyen süreç merkezli bir yapıya sahiptir. İlkesel olarak doğru-yanlış, yeterli-yetersiz yoktur (Gönen, 2003).

Eğitimde dramanın iki önemli rolü bulunmaktadır. İlki, yaşamda yer alan şitli roller, diğer de bu rollerin anında doğaçlanmasıdır. Burada hissettirmeden yönlendirme söz konusudur. Zihinsel yetersizliği bulunan çocuklarla yapılacak drama çalışmalarında çocuklara ipucu vermek ve normal çocuklarda kendiliğinde ortaya çıkan hareketler için cesaretlendirmek gerekir. Liderin bu yönde aktif olması ve gerekli becerilere sahip olması beklenmektedir. Örneğin bir Pazar gezisi pek çok sınıf etkinliğine dönüştürülebilir (Gönen, 2003).

Zihinsel yetersizliği olan çocuğun, yetişkinliğe ulaşınca kadar veya temel ve basit etkinliklerde yeterli tecrübe kazanınca kadar, olaylara hızlı bir biçimde tepki veremeyeceği bilinmelidir. Bunun yanı sıra basit hedeflere de sürekli dönmek gerekir. Dramatik oyunlar gelişimi desteklemek için de kullanılabilir. Dramada ana hedef yanında ikincil hedefleri de çalışma imkânı bulunabilir. Örneğin vücudumuzun bölümlerini tanımayı çalışırken ses çıkarma, ritim tutma, sayı sayma, beden egzersizleri gibi ikincil hedefler de aynı anda çalışılabilir. Dramada öğrencinin rolü artarken öğretmenin rolü azalmaktadır. Önemli olan çocuğun katılım sağlanması ve bir yeterlilik sınırlamasının da olmamasıdır. Diğer tekniklerdeki gibi öğretmenin ders faaliyetlerini yürütmedeki ağırlığının aksine daha çok öğrencinin yaptıklarına odaklanır. Öğretmen rehber rolündedir. Öğretmen sınıf içinde daha mobilizedir. Öğretmen etkinliğin özelliğine göre oyuncu, lider veya yönetmen olur (Gönen, 2003).



Drama; hareket, konuşma ve hayali çalışma barındırmaktadır. Öğretmen yapıcı etkinliği cesaretlendirirken, aynı zamanda bazı materyallerin tahrip edilmesine de müsaade etmelidir. Drama, çocuğun sık sık şiddet ve saldırganlığını ortaya çıkarmasına da fırsat sağlamalıdır. Liderin bu durumlara müdahale etmesi gerekir. Hayal unsurları çocuğun dramatik oyunlarından görülür. Çocuk kendisine ve çevresine güven duymaya başladıkça tecrübelerin sembolik sunularına duyulan ihtiyaç azalmaya başlayacaktır. Gerçek hayat, çocuğun keşfetmesi ve maceraya atılması için sonsuz seçenek sunar. Zihinsel engelli çocuklar, makinelerin nasıl çalıştığını, hayvanların nasıl büyüdüğünü öğrendikçe, gerçek ve hayal arasında farkı ayırt eder. Burada dramanın amacı, sadece hayali hikayeleri canlandırmak değil hikayenin ortaya attığı sorularla, düşünme düzeyini derinleştirmek ve kendini ifade edebilmeyi sağlamaktır. Çocuklarda sorgulamayı artırır. Geziler yapmak ve olanları canlandırmak, çocukların sosyal güvenini ve dilini geliştirmeye yardım eder. Burada liderin çocukların bu becerilerini geliştirici etkinlikler planlaması ve bu konuda çocuklara fırsat vermesi beklenir. Zihinsel yetersizliği bulunan çocuklar gerçeğe daha yakın tutlmak zorundadırlar ve liderin bu konuda gerçek uyarıcı bulması zor olabilir. Ancak yeme-içme, uyuma-uyanma gibi çocukların gerçek hayatlarında ve hayali oyunlarında sık görülen etkinlikleri, liderin dramatik durumlarında kaynak olarak kullanabilecekleri bilinmelidir. Bu ve benzeri yaratıcı drama çalışmalarından açık ve kesin olunmalı, karışık fikirler verilememeli ve gerekirse fiziksel temas kullanılmalıdır (Gönen, 2003).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerde yapılacak drama çalışmalarında genel amaçlar, normal gelişim gösteren çocuklardan farklı değildir. Özel eğitimin gerektirdiği ihtiyaçlara göre yaratıcı drama çalışmasındaki amaçlar farklılaşabilir. Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerde genel amaçlar şu şekilde sıralanabilir;

- Kendini tanıma
- Yaratıcı düşünme ve hayal etme becerilerini geliştirme
- Dil gelişimini anlama ve ifade etme becerisini destekleme
- Verilen yönergelere uygun hareket edebilmelerini sağlama
- Kendini ifade etme becerisini geliştirme

- Dinleme becerisi geliştirme
- Empati becerisi geliştirme
- Grup içerisinde uyumlu olma ve rahatlama
- Vücut koordinasyonu sağlama
- Bireyin kendini ifade etmesi için fırsatlar sunma.

Bazı araştırmacılar (Akfırat, 2004; İpek, 1998; Rich, 2002) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle yapılan yaratıcı drama çalışmalarında dikkat edilecek noktalar şu şekilde özetlemiştir;

- Zihinsel yetersizliği olan öğrenci, taklit etmeye ihtiyaç duyar. Liderin bu çalışmaları yaparken öğrencilere gerekirse önceden rol model olmalı ve rehberlik etmelidir. Isınma oyunlarına katılmak istemeyen bir öğrenci, lider tarafından oyuna davet edilmeli ve desteklenmelidir. Öğrencilerin bu yaşantıyı tatmaları için onlara fırsat sunmalıdır.
- Öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı drama yönteminde liderin akıcı ifadeler kullanması, jest ve mimiklerini yoğun şekilde harekete geçirmesi ve materyal desteği önemlidir. Lider, etkinlikler sırasında bu becerileri kullanabilmelidir.
- Eğitim sisteminin temelinde olduğu gibi etkinlikler kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru bir sıra izlemelidir.
- Fiziksel ve sözel olarak etkinliklerdeki olumlu davranışları pekiştirmek güven ve katılımın artması ve öğrencinin keyif alması açısından önemlidir.
- Soyut kavramların öğrenilmesi amacıyla sürekli somut materyallerden destek alınması gerekmektedir.

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

#### 2.1.1.Yaratıcı Dramanın Normal Gelişim Gösteren Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde yaratıcı dramının normal gelişim gösteren çocukların toplumsal yaşam ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaların yer aldığı görülmektedir. Aşağıda bu çalışmalara yer verilmektedir.

Alt sosyoekonomik çevrelerden çocukların benlik kavramı üzerinde yaratıcı drama ve video geribildirim yönteminin etkisinin incelendiği bir araştırmada yedi - sekiz yaşlarından on deney ve on kontrol grubu öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, ön test- son test olarak çocuklara kendilerini ve bir adam çizimleri, sözel olarak da şimdiki ve on yıl sonraki ben'lerini tanımlamaları istenerek toplanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere yaratıcı drama eğitimi ve kendilerine ait video geribildirimleri verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama deneyimli çocuklar, kontrol grubundaki öğrencilerin performansından anlamlı düzeyde farklılaşacak şekilde kendilerini ve adam çizimlerini geliştirmişler, şimdiki ve gelecekteki kendileri arasındaki bireysel farklılıklar gösteren tanımlar vermişlerdir. Video geribildirim deneyimi için aynı analiz, kendilerini izleyen çocukların adamı değil kendilerini daha düzgün çizdiklerini göstermiştir (Noble, Egan, Mc Dowel, 1977).

Hedahl'ın (1980) gerçekleştirdiği deneysel çalışmada 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin kendilik kavramlarına yaratıcı dramının etkisi incelenmiş, deney grubuna 40'ar dakikalık 15 seanstan oluşan yaratıcı drama etkinlikleri uygulamıştır. Araştırma sonunda yaratıcı dramının, öğrencilerin kendilik kavramlarına orta düzeyde etki ettiği görülmüştür.

Lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada Beales, Zemel (1990), öğrencilerin drama programına katılımlarının sosyal olgunluklarının gelişimi üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla, California

Psikoloji Envanteri, Rosenberg Öz Saygı ölçeği altı ay arayla uygulanmıştır. Dokuzuncu sınıf ve on birinci sınıf öğrencilerinden yirmi deney ve yirmi kontrol grubu öğrencisi belirlenmiş ve deney grubundaki öğrenciler yetmiş saatlik bir kursa tabi tutulmuştur. Araştırma, drama kursu alanların, almayanlara göre sosyal var olma, sabır ve bağımsız başarı konusunda olgunlaştığını ortaya koymuştur. Öz saygı düzeyleri açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmamıştır. Bunun açıklaması da, de drama alan öğrencilerin başka alanlardaki kişisel gelişimlerine karşın kendilerini özellikle saygıya değer görmedikleri şeklinde yapılmıştır.

Murray (1994) ilkokulu 4. sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada, hazırladığı sosyal beceri eğitimi programını haftada iki saat olmak üzere uygulamış ve örneğin bir oturumda sadece özür dileme çalışmak suretiyle her oturumda farklı bir beceri çalışmıştır. Bu şekilde altmış sosyal becerinin öğretimini tamamlamıştır.

Yassa (1996), lise öğrencilerinin yaratıcı dramaya katılmaya ilişkin algılarını ve yaratıcı drama etkinliklerine katılmalarının onların sosyal etkileşimlerine etkisini incelediği nitel araştırmasında, görüşmeler ve katılımsız gözlem yolu ile verilerini toplamıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile iki erkek, dört kız öğrenci ve üç öğretmen ile çalışmasını sürdürmüştür. Çalışmanın bulguları, yaratıcı drama eğitimine katılan öğrenciler arasında günlük kişiler arası ilişki ve genel tutumları ile ilgili durumları açıklamaktadır. Bu çalışmada drama eğitiminin bir çok yönden sosyal etkileşimi güçlendirdiği ifade edilmiştir.

Walsh-Bowers ve Basso (1999), tarafından yapılan çalışmada, yaratıcı drama uygulamalarının kırsal bölgede ve kentte bulunan okullarda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkilerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. . eş zamanlı olarak drama programının değerlendirilmesi de sağlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Nicel veriler 22 maddelik “Arkadaş İlişkileri Ölçeği”, 30 maddelik “Akran Değerlendirme Ölçeği”, 28 kaddelik ailelere yönelik olan “Ailelerin Sosyal Becerileri Değerlendirmesi Ölçeği” ve 8 maddelik “Grup Memnuniyeti Ölçeği” ile elde edilmiştir. Nitel veriler gözlem ve yapılandırılmış görüşme formlarından sağlanmıştır. Araştırma kır ve kent olmak

üzere iki farklı yerde sürdürülmüş ve sınıflandırılmıştır. Araştırma 15 oturum olarak planlanmıştır. Başlangıçta drama programına katılmada gönülsüz olan katılımcıların daha sonra bu durumdan memnun oldukları belirtilmiştir. Çalışmalarda ısınma çalışmaları, modernize edilmiş masallar, oyunlara yer verilmiş, dinleme , sorun çözme, empati gibi becerilere odaklanılmıştır. Sekizer kişilik dört grup oluşturulmuş ve haftalık oturumlarla uygulamalar görüşülerek sonuçlar rapor haline getirilmiştir. Her iki okulda da tüm katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin iş birliğini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Genel olarak her iki grupta da yaratıcı drama etkinliklerinin akran ilişkilerini olumlu yönde etkilediği, drama programının sosyal becerileri geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Yassa (1997), dramanın ortaokul öğrencilerinin sosyal etkileşim düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, dramanın, bireye kendine güven, haklarına sahip çıkma; gruba ise empatik düşünceleri oluşturma becerileri kazandırdığını ortaya koymuştur (Akt. Okvuran, 2000).

Podlozny (2000), Kardas ve Wright (1987) ile Conard'ın (1998) sınıftaki drama etkinliklerinin öğrencilerin sözel yeteneklerinin gelişime etkisini tenkit ettiği ve bazı ölçütlerle yeniden değerlendirdiği meta analiz çalışmasında, sınıftaki drama etkinliklerinin çocukların sözel yetenekleri üzerinde nasıl bir etki yarattığını incelemiştir. Podlozny, 1950-1998 yılları arasında deneysel olarak tasarlanan ve en azından bir sözel başarıyı inceleyen etkil büyüklükleri hesaplanabilen 38'i yayınlanmış ve 42'si yayınlanmamış toplam 80 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre sınıf içi drama etkinliklerinin hikaye anlama, okuma başarısı, okumaya jazırlık ve uazma bakımından oldukça etkilni bir araç olduğu ortaya çıkmışyıt. Araştırmada en zayıf etki kelime bilgisinde ortaya çıkmıştır. Farklı drama öğretim biçimlerinin, farklı sonuçların ortaya çıkmasında etkili olduğu görülmüştür. Podlozny, araştırmanın en ilginç sonucu olarak, dramanın çocukların canlandırdıkları metinleri öğrenmeleriyle birlikte, onlara verilen yeni metinleri canlandırmadan öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca araştırmacı dramaya maruz kalınan sürenin daha iyi incelenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Rowland (2002) çalışmasını sosyal yönden sıkıntı yaşayan çocuklarla

gerçekleştirmiştir. Sınıf ortamı dışında, eğitimli bir liderin yönergeleriyle gerçekleşen drama etkinliklerinin, çocukların kendilerine saygı ve benlik kavramlarını güçlendirmeleri ve öğrenmeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öğrenciler 7 yaşında olan 5'er kız ve erkek öğrenciden oluşan bir kontrol ve bir deney grubuna ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle 1 ay süresince haftada 5 gün 45 dakika yaratıcı drama çalışma programları gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verilerin toplanmasında nitel yöntemlerden gelişim çizelgeleri, gözlem yöntemi, değerlendirme çizelgeleri , yetenek ve davranış kontrol listeleri, oluşturularak, kullanılmış, günlükler tutulması sağlanmıştır. Çalışmada öğrencilerin sözel olmayan kendilerini ifade etme becerileri irdelendiğinde, deney grubununun kontrol grubuna kıyasla daha rahat olduğu gözlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin çizimleri incelendiğinde, ayrıntılarda fazlalık, renklerin kullanımında çeşitlilik, gülen yüzler ve daha pozitif çizgiler göze çarpmış, yaratıcı drama çalışmalarına katılmayan grubun ise ilk ve son çizimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmada elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğrencilerin drama yoluyla yaratıcı olabilecekleri; bir sosyal ortam oluşturulmasının çocukların duygusal ve sosyal yaşamlarını olumlu etkilediği ortaya konmuştur.

Nunez (2003), dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, dramanın, öğrencilerin karmaşık ilişkileri anlayabilmesi, daha derin anlamlar bulması ve zihinsel imajinasyon eğitiminde etkililiğini incelemiştir. On beş öğrencinin katıldığı kontrol ve deney grubunda öğrenciler için halk edebiyatını içeren hikaye okuma saatleri düzenlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrenciler yalnızca hikaye dersine alınmıştır. Deney grubu öğrencilerine hikaye dersinin yanı sıra zihinsel imajinasyonu içeren kırk beş dakikalık yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Öğrencilerden daha sonra hatırladıklarını kağıda yazmaları istenmiştir. Araştırma, yıl içinde yazılanlardan, hatırlanan hikayelerde deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı bir artış meydana geldiğini ve zihinsel imajinasyonda yaratıcı dramanın etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Hatırlanan hikayelerdeki artış, çalışmalar bittikten sonra da devam etmiştir.

Freeman, Sullivan ve Fulton (2003), yaratıcı dramanın 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin kendilik kavramı, sosyal beceriler ve problem davranışlar üzerindeki

etkisini incelemiştir. Deneysel grubuyla 18 hafta süresince kırk dakikalık oturumlar düzenlemiştir. Araştırmanın bulguları, yaratıcı dramanın kendilik kavramı, problem davranışı azaltma ve sosyal beceri geliştirmek üzerindeki etkisini desteklememiştir. Ancak bazı alanlarda kısmi değişimler saptanmıştır. Bu sonuç, çalışmayı konuyla ilgili bilgi ve becerisi olmayan sınıf öğretmenlerinin gerçekleştirmesinin, çalışmanın olumsuz sonuçlanmasına neden olabileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Pardun-Johannsen (2004), 30 ilköğretim öğrencisiyle yaptığı yaratıcı drama eğitimi sonucunda; çocuklarda empati duygusunun geliştiğini, çocukların sosyal sorunlar hakkında daha fazla bilgiye sahip olmak istediklerini, sosyal sorunlarla ilgili farkındalıklarının arttığını, toplumdaki yapıların gücünü tanımlama ve açıklama becerisi kazandıklarını ortaya koymuştur.

Bodden (2006) yedinci sınıfa devam eden öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla, drama çalışmaları gerçekleştirmiştir. Öğrencilerde yaratıcılığın desteklenmesi için tiyatro ve drama elementlerinin belirlenmesi ve daha iyi anlamak için dönüştürülmesine gereksinim duyulmuştur. Araştırmanın verileri, araştırmacının kendisi, derse katılan öğrenciler ve üçüncü bir gözlemci tarafından toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda hayal gücünün sınıfta desteklendiği görülmüştür. Bodden, dramatik becerilerin öğrencilerin günlük yaşantılarını nasıl etkilediğini ortaya koymak için daha iyi stratejiler geliştirilmesi gerektiğini önermiştir.

La Fata (2006), dört gönüllü katılımcıdan oluşan grupta yaptığı çalışmada, katılımcıların dramayla ilgili deneyimlerini, algılarını ve bunların kişilerarası iletişime etkilerini incelemiştir. Dramada katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve psikoeğitimsel atölye çalışmaları uygulanmıştır. İlk görüşmede katılımcıların dramaa ilişkin bilgileriyle ilgili bir anket doldurulmuştur. İkinci görüşmede katılımcıların dramayla ilgili deneyimleri, algıları ve tuttıkları günlüklerle ilgili görüşülmüştür. Katılımcılar bu çalışmaların kendi davranışlarını geliştirme kapasitelerini ve kişiler arası ilişkilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın çatışmaların çözümlenmesinde ,

iletişimin öğretilmesinde ve kendini güçlendirme becerilerinde kullanışlı olduğu ortaya konulmuştur.

Chermack (2006) şehirde yaşayan ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin oyun yazma, ortaya çıkarma ve oynama sürecini irdelemiştir. Araştırmanın asıl amacı, çocukların sosyal konularla ilgilenme, anlamlı tekstler yaratmadaki içsel güdülerini artırma, çocukların yazma performansındaki gelişimlerini gözlemleme, bilgilendirici ve önemli çalışmalar ortaya koymadır. Araştırmanın sonucunda, öğrenciler seçtikleri bir konuyla ilgili gerçekçi bir oyun üretebilmişler ve edebi çalışma kavramlarını geliştirdikleri görülmüştür.

Snape ve ark. (2011) küçük çocuklar üzerinde yaratıcı drama etkinliğini uygulamışlardır. Yaptıkları çalışmada yaratıcı dramanın, kendini özgürce ifade etme, iş birliği ve iletişim becerilerinde gelişmeyi sağladığı ortaya konmuştur.

Araştırma sonuçları genel olarak yaratıcı drama yönteminin normal çocuklarda benlik kavramı, sosyal ve toplumsal yaşam becerileri öğretimi, dil becerileri ve empati becerileri geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

### **2.1.2.Yaratıcı Drama Yönteminin Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar**

Alanyazın incelendiğinde yaratıcı dramasının uluslararası alanda özel gereksinimli bireylerin eğitiminde de kullanıldığını görülmektedir. Başta zihinsel yetersizliği olan bireylerin yanında işitme, görme, bedensel yetersizliği olan bireylerde, otizm, öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite gibi farklı yetersizlik gruplarında çalışıldığı görülmüştür.

Öğrenme yetersizliği olan çocuklarla yapılan ilk çalışmalardan birisi Vogel'e (1975) aittir. Söz konusu araştırma, yaratıcı dramanın öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal ve toplumsal yaşam becerilerine etkisini incelemiş, yaratıcı dramanın etkili olduğunu ortaya koymuştur.



Roach (1990), zihinsel yetersizliği olan bireylerle drama yöntemini kullanarak bir gösteri çalışması gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışmada oluşturulan eğitim programının zihinsel yetersizliği olan bireylerde dil, motor, sosyal ve bilişsel becerileri geliştirdiği görülmüştür.

Schut (1994) yılında görme yetersizliği bulunan on iki öğrenciyle dört günlük bir drama çalışması gerçekleştirmiş ve öğrencilerin sosyal gelişimlerini irdelemiştir. Yapılan değerlendirmelerde görme yetersizliği olan bireylerin sosyal gelişimlerinde artış olduğu ortaya konmuştur.

De La Cruz (1995), araştırmasında öğrenme güçlüğüne sahip olan 5-11 yaş arası 35 çocuğun sosyal becerilerine yaratıcı dramın etkisini incelemiştir. Yaratıcı drama eğitim programına katılan çocukların, sosyal beceri ve davranışlarının geliştiiği görülmüştür.

Barnes (1998) araştırmasında, işitme yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde dramın kullanıldığı iki yıllık bir araştırma projesi içinde altıncı sınıfa giden altı öğrenci ile diğer işitme yetersizliği olan öğrencilerin karşılaştırmasını yapmıştır. . İşitme yetersizliği olan bireylerden drama eğitimi alanların, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim açısından daha başarılı oldukları ortaya konmuştur.

“Oyna ve Öğren: oyun tabanlı potansiyellerini öğrenme” isimli çalışmada yapılandırılmış ortamlar meydana getirilmiş, , bu ortamlarda belirli davranışlar hedef alınmıştır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların bu ortamlardan belirli oranda faydalandıkları ancak sosyal becerinin aktarımında ve genellenmesinde istenilen sonuçların alınamadığı ifade edilmiştir (Pivec, 2007)

Chasen (2011) yılında yayımlanan kitabında dramın sosyal gelişime pozitif etkisine yer verilmiş, özel gereksinimi olan çocuklarda da etkili bir yöntem olarak kullanıldığı ifade edilmiştir.

## **2.2.Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Ülkemizde son yıllarda hem yetersizliği olan ve olmayan bireylerde sosyal becerileri eğitiminin önemini vurgulayan ve bu eğitim programlarının yeterliliğini inceleyen çok sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir.

### **2.2.1.Yaratıcı Dramanın Normal Gelişim Gösteren Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar**

Alan yazın incelendiğinde yaratıcı dramanın normal gelişim gösteren kişilerin toplumsal yaşam ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaların yer aldığı görülmektedir.

Uysal (1996) anaokuluna giden 5-6 yaş grubundan seçilen 24 deney, 24 kontrol grubu çocuk ile yaptığı çalışmada; yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal gelişime olan etkisini irdelemiştir. Veri toplama amacıyla çalışma öncesi ve sonrasında çocuklara Portage erken Çocukluk Dönemi Programı Kontrol Listesi öğretmen gözetiminde uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta süresince yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, yaratıcı drama çalışmaları sonrasında deney grubuna seçilen çocukların % 4.16 ile % 12.5 arası değişen oranlarda başarı artışı gösterdiği ortaya konmuştur. Drama eğitimi öncesinde deney grubu kontrol grubuna oranla daha başarılı olmasına rağmen eğitim sonrasında kontrol grubundan daha fazla maddede, daha yüksek oranda başarı artışı göstermiştir.

Alıcı ve ifade edici dil gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelendiği çalışmasında Solmaz (1997); Ankara ili içinde anasınıfına devam eden 104 tane 6 yaş çocuğuna öntest, yaratıcı drama eğitimi ve sontest uygulamıştır. Örneklemi oluşturan çocuklar yaş ve cinsiyetleri göz önüne alınarak eşit sayıya ayrılmış ve böylece deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Her iki gruba da PRKT ve Denver Gelişimsel Tarama Testi 5-6 yaş dil gelişimi bölümü, Seattle testi 5-6 yaş dil gelişimi bölümü ve Gazi Üniversitesi Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerde Erken Çocukluk gelişimi Ölçeğinin 5-6 yaş dil gelişimi bölümü uygulanmış olup, uygulama aşamasında deney grubundaki çocuklara ilk 6 hafta haftada iki gün (toplam 6 etkinlik) 15-20 dakikalık drama etkinlikleri yaptırılmıştır.

Daha sonraki 6 hafta her hafta dört yaratıcı drama etkinliği uygulaması ile toplam 60 etkinlik yapılmıştır. Her defasında çalışmaya en fazla 8 çocuk katılmıştır. Bu 3 aylık sürede kontrol grubundaki çocuklar anasınıfındaki eğitim faaliyetlerine de devam etmişlerdir. Sonuç olarak; deney grubundaki çocukların tüm dil gelişimi testlerinin son test başarı yüzdelerinin, öntest başarı yüzdelerinden anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Kontrol grubundaki öntest-sontest farklılığı ise deney grubundaki orana yaklaşmamıştır. Deney grubundaki kız ve erkek çocukların başarıları ayrı ayrı incelendiğinde öntest-sontest arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Kaf'ın (2000) hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini incelediği çalışmasında; selam verme, çevreyi koruma ve paylaşma-işbirliği sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama tekniğinin etkisi irdelenmiştir. Araştırma, bir ilköğretim okulunda okuyan 50 öğrenci ile bir deney ve iki kontrol grubu ile ve deneysel olarak yürütülmüştür. Ölçme aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Sosyal Beceri Gözlem Formu kullanılmıştır. Hayat Bilgisi dersinde selam verme ve paylaşma-iş birliği, sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı dramanın etkili olduğu, çevreyi koruma sosyal beceri kazanımında ise etkili olmadığı ortaya konmuştur.

Kocayörük (2000), dramanın, ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmeye olan etkisini incelediği araştırmasında, Ankara Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu ikinci kademesinde bulunan öğrencilerden 34 öğrenciyi rastgele seçip, öğrencilerin 16'sını deney, 18'i kontrol grubu olarak belirlemiştir. .Araştırma sürecinde deney grubuna yaratıcı drama uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Veriler 20 maddeden oluşan "Sosyal Beceri Ölçeği" ile toplanmıştır. Bulgular, deney grubunun puanlarının drama eğitiminden sonra artış gösterdiği, kontrol grubunun puanlarında ise bir değişme olmadığı yönündedir.

Akoğuz (2002), yaratıcı dramanın iletişim becerilerinin gelişimine etkisini incelediği çalışmada, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı eğitim parklarına gönüllü olarak gelen ve yaratıcı drama atölye çalışmalarına dahil olan öğrencilerin, iletişim becerilerinde gösterdikleri gelişimi ortaya koymayı amaçladığı, deneysel model

tekrarlı ölçüm desenindeki araştırmasında; 12 haftalık yaratıcı drama atölye çalışması esnasında iletişim becerilerinin gelişimi ile ilgili gözlemler yapmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular yaratıcı dramanın, tüm katılımcıların deney başlangıcında yapılan gözleme göre deney bitiminde, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı bir değişiklik oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Küçüker Tunçer (2004) tarafından gerçekleştirilen, "The Effects Of Activities Based On Role-Play On Ninth Grade Students' Achievement And Attitudes Towards Simple Electric Circuits" başlıklı yüksek lisans çalışmasını, rol oynama yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin basit elektrik devrelerindeki başarılarına ve tutumlarına etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, iki fizik öğretmenin, 109 kişilik 9. sınıf öğrencisinin yer aldığı, dört sınıfta sürdürülmüştür. Her iki fizik öğretmenin birer sınıfı deney grubu olarak belirlenmiş, bu sınıflarda dersler rol oynama tekniğine göre hazırlanan etkinliklerle işlenmiştir. Diğer sınıflar kontrol grubu olarak saptanmış, bu sınıflarda da geleneksel öğretim tekniği ile konular işlenmiştir. Ön test- son test kontrol gruplu çalışmada verilerin toplanması, Fizik Başarı Testi ve Fizik Tutum Ölçeği ile olmuştur. Araştırma sonucu; rol oynama tekniğinin geleneksel öğrenme tekniğine göre öğrencilerin başarıları yönünden daha etkili olduğunu, ama öğrencilerin fizik dersine yönelik tutumları açısından kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur.

Kara ve Çam (2007), tarafından öğretmen adayları ile yapılan araştırma, gelişim ve öğrenme dersinde grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı dramanın etkisini ortaya koymuştur. Çalışma gelişim ve öğrenme dersi alan toplam 74 öğretmen adayı ile bir deney ve bir kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak sürdürülmüştür. Rastgele yöntemle öğretmen adaylarından 37 tanesi yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu, diğer 37 tanesi ise geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda sosyal becerileri geliştirecek biçimde planlanmış yaratıcı drama etkinlikleri 12 haftalık ders saati süresince uygulanmıştır. Sosyal becerilerin ölçümü için, araştırmacılar tarafından hazırlanan, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan Sosyal Becerileri

Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) 'nden yararlanılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçümden elde edilen veriler üzerinde bağımsız t testi uygulanmıştır. Bulgular; grupta bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu yönündedir.

Dalbudak ve Akyol (2008) tarafından “Anaokulu Öğretmenlerinin Eğitim Programlarında Drama Etkinliklerine Yer Verme Durumlarının İncelenmesi” adlı araştırmada eğitimcilerin drama etkinliklerinde sırasıyla çocukların kendilerini ifade edebilmelerini sağlama, yaratıcılıklarını geliştirme, özgüven duygusunu geliştirme, sosyal-duygusal gelişimini destekleme, kendini ve başkalarını tanımalarını sağlama, işbirliği, paylaşma ve yardımlaşma becerisini geliştirmeyi amaçladıkları ortaya konmuştur.

Akın (1993) farklı sosyo-ekonomik geçmişe sahip çocukların toplumsallaşma düzeyleri üzerinde drama eğitiminin etkisini araştırdığı çalışmasında drama eğitimi alan çocukların toplumsallaşma düzeyinde makul bir artış görüldüğünü ortaya koymuştur (akt: Özdemir ve Çakmak, 2008).

Ceylan (2009) ve Kamaraj (2004) tarafından gerçekleştirilen deneysel çalışmalarda, okulöncesi dönem çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklenmesinde drama eğitiminin etkili olduğu ortaya konmuştur (Yaşar ve Aral, 2011).

Yaşar ve Aral'ın (2011), Türkiye’de okulöncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelediği araştırması, deneysel çalışma yönteminin kullanıldığı dört tezde, okulöncesi dönem çocuklarına uygulanan drama eğitimi programının onların sosyal-duygusal gelişim ve uyum düzeylerini desteklemede etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Ceylan ve Ömeroğlu'nun (2012) “Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan 60- 72 Aylar Arasındaki Çocukların Sosyal-Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı deneysel desenli araştırmasında çocukların

sosyal-duygusal davranışları üzerinde çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, anne yaşı ve öğrenim düzeyi gibi değişkenlerin etkisi irdelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 45'i deney 45'i kontrol grubu olacak şekilde 90 çocuk oluşturmuştur. Araştırma kapsamında çocuklar ve aileleri hakkında bilgi toplamak amacıyla kullanılan araçlar, "Kişisel Bilgi Formu" ile "Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)"dir. Deney grubundaki çocuklara haftada iki gün 45 dakika süre ile toplam 12-35 hafta boyunca sosyal-duygusal davranışlara yönelik yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Sonuç olarak yaratıcı drama eğitimi eğitimine katılan ve katılmayan çocukların sosyal-duygusal davranışlarının; çocuğun cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği; sadece anne yaşının çocukların sosyal-duygusal davranışlarında farklılık yaratan bir faktör olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Altuntaş ve Altınova'nın (2012) yaptıkları çalışmada, yaratıcı drama temelli sosyal sorun çözme eğitim programının üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma tek grup öntest- sontest modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, deney grubunda 28 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin yaş, cinsiyet gibi demografik özelliklerini belirlemek için sosyodemografik bilgi formu uygulanmıştır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri, deney grubunda yapılan çalışmalarda hem ön test hem de son test olarak kullanılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerisini istatistiksel olarak arttırdığı görülmüştür.

### **2.2.2.Yaratıcı Drama Yönteminin Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal ve Toplumsal Yaşam Becerileri Üzerindeki Etkisini İnceleyen Araştırmalar**

Alanyazın incelendiğinde yaratıcı dramasının ülkemizde yetersizliği bulunan bireylerin eğitiminde de kullanıldığını görülmektedir.

"Zihinsel Özürlü Çocuklarda Bellek ve Dil Gelişimi Bozukluğu Arasındaki Etkileşim" başlıklı çalışmada; temel olarak eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar ile normal zihinsel yeterlikteki çocukların bellek ve dil gelişiminin karşılaştırması yapılmıştır. Çalışmada alt özel sınıflarda ve eğitilebilir çocuklar iş okulunda okuyan

42 öğrenci deney grubuna seçilmiştir, kontrol grubuna ise deney grubundaki öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylerine yakın olabileceği düşünülen ilk ve orta okullardan 42 öğrenci belirlenmiştir. Toplam 84 kişiden oluşan çalışma grubunun yaş aralığı 9-15 arasındadır. Deney ve kontrol grubunun sözel dil puanları, fonolojik bellek puanları ve işitsel bellek ile görsel belleğin ayrı ayrı anımsama ve tanıma boyutlarının anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı, deney grubunun kendi içinde okuma bilen ve bilmeyen kısmının sözel dil puanları, fonolojik bellek puanları ve işitsel bellek ile görsel belleğin ayrı ayrı anımsama ve tanıma boyutlarının anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı, deney grubunun fonolojik bellek puanları ile sözcük dağarcığı, işitsel anımsama puanları arasındaki ilişki irdelenmiştir. Sonuçta deney ve kontrol grubunun sözel dil puanları, işitsel belleğin tanıma ve anımsama boyutları ve fonolojik bellek puanları açısından anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır. Ayrıca okuma bilip bilmeme faktörüne bağlı olarak fonolojik bellek ve işitsel bellek skorlarında değişiklik ortaya çıkmıştır (Göngüt, 1992).

Demirtel (1997) çalışmasında, 30 tam zamanlı kaynaştırma öğrencisini ve özel sınıfa devam eden 30 öğrenciyi cinsiyet , zihinsel gelişim ve sınıf düzeylerine göre eşleyerek örneklemini oluşturmuştur. Araştırma verileri, zihin engelli çocukların uyum davranışlarını ortaya koyabilmek için AAMD (Uyumsal Davranış Skalası), kelime dağarcığı düzeyini ölçmek amacı ile de Peabody Resim-Kelime Testi ile sağlanmıştır. Verilerin analizi sonucunda; AAMD Uyumsal Davranış Skalasının birinci bölümünü oluşturan genel gelişim özellikleri alt alanlarından duyuşsal gelişim, motor gelişim puan ortalamaları bakımından, ikinci bölümü oluşturan davranışsal özellikler alt alanlarından kalıplaşmış davranış ve garip tavırlar puan ortalamaları bakımından ve PRKT sonucu puan ortalamaları yönünden .05 düzeyinde kaynaştırma lehine anlamlı fark görülmüştür.

İpek (1998), zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal gelişimleri üzerinde dramanın etkisini irdelediği araştırmasında, zihinsel yetersizliği olan 17 çocukla çalışmıştır. Araştırmada oluşturulan tüm gruplarda ön test ve son testler arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu, zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal gelişimleri üzerinde dramanın etkili olduğu ortaya konmuştur.

“Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi” adlı doktora tezi çalışmasında sosyal beceri eğitim programı hazırlanmış; işitme engelli öğrencilerin ilk tanıştığı kişilere kendisini tanıtmaya, tanıdığı kişileri başkalarına tanıtırma, özür dileme, teşekkür etme, gibi becerilerin kazandırılmasında yaratıcı dramının etkililiği irdelenmiştir. Ön test- Son test kontrol gruplu, deneysel desenin kullanıldığı araştırmaya 10-12 yaş aralığında (10 kız, 10 erkek) öğrenci katılmıştır. Yapılan analizler sonucu yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, işitme engelli çocukların, genel olarak sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli bir etki oluşturduğu görülmüştür (Akfırat, 2004).

Çadır’ın (2008) yaptığı araştırmada, zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler için müzik terapi yöntemiyle oluşturulan bir sosyal beceri programı hazırlanmıştır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde (oyun oynamaya çağırma, başkalarından aldığı eşyayı geri iade etme gibi) çalışma sonrası gelişme olduğu ilgili istatistiksel analizlerle kanıtlanmıştır.

Çetin ve Avcıoğlu'nun (2010) “Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere drama tekniği yoluyla hazırlanan sosyal beceri eğitim programının etkililiği” adlı çalışmasında 30-35 dakika uzunluktaki 65 oturum süresince zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle sosyal beceri programı öğretimi yapılmış ve drama tekniği ile hazırlanan eğitim programının anlamlı bir şekilde sosyal beceri öğretiminde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Kaya’nın (2011) “Yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi” adlı çalışmasında 13 yetişkin zihin engelli öğrenciyle 17 hafta süresince yaratıcı drama yöntemi ile eğitilmesi hedeflenmiş ve yaratıcı drama yöntemi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretimi programının yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Avcıoğlu’nun (2012) “Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri



kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği” adlı çalışmasında 12 çocukla çalışılmış, yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, zihinsel yetersizliği olan çocukların kendini tanıtmaya becerisi kazandıkları ve uygulama sonra erdikten sonrada bu beceriyi hem kullanıp hem de genelleyebildikleri görülmüştür.

Önemli vd. (2015) Düzce’de yaptığı çalışmada özel eğitim gereksinimi olan çocukların konuşma ve ilişki kurma becerilerine olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Düzce Rehberlik ve Araştırma Merkezinin kayıtlarından rastgele belirlenen 20 öğrenci (10 deney, 10 kontrol) ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Konuşma ve iletişim becerilerini arttırmaya yönelik hazırlan 60 saatlik sosyal beceri eğitim programı yaratıcı drama yöntemi ile deney grubuna uygulanmıştır. Deneysel işlem süreci öncesi, bitimi ve üç ay sonrasında ebeveynler öğrenciler için Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeğinin Temel Konuşma Becerileri ve İleri Konuşma Becerileri, İlişkiyi Başlatma Becerileri ve İlişkiyi Sürdürme Becerileri alt boyutlarını cevaplamışlardır. Friedman testi sonucunda deney grubunun temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerileri öntest, sontest ve izleme testi medyanları arasında önemli farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitim programının temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde, yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu saptanmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubunda yer alan deney ve kontrol gruplarına ve bu gruplarda uygulanan eğitim programına, veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri, öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerini öğrenmeleri, bağımsız değişken ise araştırmacı tarafından toplumsal taşam ve alıcı dil becerilerini geliştirme odaklı geliştirilen yaratıcı drama programıdır.

Aşağıda bulunan Tablo 3.1’de araştırmada kullanılan deneysel desenin simgesel görünümü sunulmuştur.

**Tablo 3.1 Araştırmada Kullanılan Deneysel Desenin Simgesel Görünümü**

Gruplar	Öntest	Sontest	İzleme Testi
D	Ö1	S1	İ1
K	Ö2	S2	İ2

Tabloda görülen sembollerin açıklaması şöyledir:

D: Deney grubu,

K: Kontrol grubu,

Ö1,S1: Deney grubunun öntest-sontest ölçümleri,

Ö2,S2: Kontrol grubunun öntest-sontest ölçümleri,

İ1: Deney grubu izleme ölçümü

## İ2: Kontrol grubunun izleme ölçümü

Uygulama öncesinde, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarına eş zamanlı olarak uygulanan işlemlere ilişkin çalışma programı ve araştırma süresince yapılan diğer çalışmalar aşağıda Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.2. Araştırma Sürecinde Deneklere Uygulanan İşlemler**

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci	Deney Sonrası	İzleme
Deney Grubu (D)	Peabody Resim Kelime Testi(Ö1) Toplumsal yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu Öğretmen Görüşme Formu	Yaratıcı dramayla şekillendirilmiş toplumsal yaşam becerileri modülü Haftalık beceri kontrol listesi	Peabody Resim Kelime Testi(S1) Toplumsal yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu Ebeveyn Görüşme Formu Öğretmen Görüşme Formu	Peabody Resim Kelime Testi(İ1)
Kontrol Grubu (K)	Peabody Resim Kelime Testi(Ö2) Toplumsal yaşam Becerileri Öğrenci gözlem formu	Toplumsal yaşam becerileri modülü	Peabody Resim Kelime Testi(S2) Toplumsal yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu	Peabody Resim Kelime Testi(İ2)

### 3.2. Katılımcılar/Denekler

Araştırmanın deney grubunu Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği (WISC-R) uygulanarak, sonucunda “orta düzeyde mental retardasyon” şeklinde tıbbi tanı almış ve 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Aliğa Eğitim Uygulama Merkezi’ne devam eden on öğrenci, kontrol grubunu ise benzer şekilde tıbbi tanı almış ve özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden on öğrenci oluşturmuştur. Fakat deney grubundan iki öğrenci çeşitli sebeplerle katılmamışlardır. Bu nedenle deney grubu içerisinde yer alan iki öğrenci çalışma örneklemini dışında tutulmuş ve ilgili istatistiksel analizlerde değerlendirmeye alınmamışlardır. Kontrol grubu içerisinde bulunan üç öğrenci çalışmanın son uygulamalarına dahil olmaması nedeniyle çalışmanın dışında tutulmuştur. Çalışmanın değerlendirilmesi ve istatistiksel analizleri sekiz deney grubu, yedi kontrol grubu olmak üzere 15 öğrenci ile tamamlanmıştır.

### 3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Aşağıda yer alan tabloda deney ve kontrol grubuna dahil olan öğrencilerin cinsiyeti ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo 3.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	n	%	n	%
Erkek	6	75.0	5	71.4
Kız	2	25.0	2	28.6
Toplam	15	100.0	15	100.0

Tablo.1’de görüldüğü gibi araştırma kapsamındaki deney grubunun 6’sını (%75) erkek öğrenciler, 2’sini (%25) kız öğrenciler oluşturmaktadır. Kontrol grubunun 5’i (%71.4) erkek, 2’si (28.6) ise kız öğrencidir. Çalışmaya öğrenciler seçilirken varolan tanılarına dikkate alınmış ve kız erkek sayıları eşit tutulmaya çalışılmıştır.

### 3.2.2. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Araştırmayı yaratıcı drama eğitimi almış olan araştırmacı yürütmüştür. Uygulamalara üç gönüllü öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin tamamı Aliğa Eğitim Uygulama Merkezi 2. kademedeki 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisi özel eğitim öğretmeni, biri müzik öğretmenidir. Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenler ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo 3.2. 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenler İlişkin Bilgiler

Alan Uzmanlığı	Yaş	Hizmet Yılı	Sınıftaki Öğrenci Sayısı
1 (Özel Eğitim)	36	13	4

<b>2 (Özel Eğitim)</b>	28	8	4
<b>3 (Müzik)</b>	38	16	2

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ortalama 34 yaşında ve 12.3 yıllık meslek deneyimi olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda ortalama 3.3 öğrenciyle ilgilendikleri de edinilen bilgiler arasındadır. Araştırmacı, çalışmaya başlamadan önce ilçede bulunan özel eğitim öğretmenlerine 4 saatlik yaratıcı drama eğitimi vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi alma durumları ile ilişkin bilgiler Tablo 3.2.3.'te verilmiştir.

**Tablo 3.2.3. “Yaratıcı drama ile ilgili eğitim alma durumunuz nedir, açıklayınız” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Eğitim aldım.	1	33.3	Hizmet içi eğitim sayesinde eğitim aldım. (4 saatlik program)
Eğitim almadım.	2	66.7	Şu ana kadar bu alanda eğitim almadım.
<b>Toplam</b>	3	100	

Öğretmenlere yöneltilen madde ile ilgili öğretmenlerin sadece biri eğitim aldığını belirtmektedir.

Öğretmenlere araştırma öncesinde sorulan “*Sınıfınızda yaratıcı drama uygulamalar yapıyor musunuz?*” sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 3.2.4’te verilmiştir.

**Tablo 3.2.4. “Sınıfınızda yaratıcı drama uygulamalar yapıyor musunuz?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori	f	%	Örnek Cümleler
Drama etkinliklerini kullanma.	3	100	İnsanın insanla iletişimin olduğu her alanda yaratıcı dramanın kullanılacağı esastan hareketle sınıfımda da çeşitli drama etkinlikleri yapıyoruz.
<b>Toplam</b>	3	100	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı drama etkinliklerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, Peabody Resim Kelime Testi, Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu, Öğretmen Görüşme Formu ve Ebeveyn Görüşme Formu kullanılarak elde edilmiştir. Aşağıda çalışmaların yürütülmesine yönelik veri toplanması ve veri toplama araçlarına dair bilgiler yer almaktadır.

#### 3.3.1. Peabody Resim – Kelime Testi

Peabody Resim-Kelime Testi, yetişkin ve çocukların alıcı dil becerilerini ölçmek için kullanılan bir testtir (Hoffman, Temlin ve Rice, 2012). Lyod M. Dunn ve Lecto M. Dunn tarafından 1959'da geliştirilmiştir ve 1997'de gözden geçirilmiştir (Wakefield, 2004). Test günümüzde araştırmacılar ve uzmanlar tarafından güvenle kullanılmaktadır (Pankratz, Morrison ve Plante, 2004). Testin, Türkiye standardizasyonu Kantz ve diğerleri tarafından 4200 kişilik bir grupla yapılmıştır. Testin kullanımı için özel bir eğitim ve resmi izin gerekmemektedir (Kurnaz, 2006). Testin güvenilirliği 0.71 ile 0.81 arasında değişmektedir. Testin kararlılık kat sayısı ise 0.52 ve 0.90 arasında bulunmuştur. Testin ölçüt bağımlı geçerliliği ise Stanford Binet Zeka Testi ile 0.82 ile 0.86; Weshler Çocuklar İçin Zeka Testi ile 0.41 ile 0.74 bulunmuştur (Yıldırım-Doğru, Alabay ve Kayılı, 2010, s. 832). Test, her sayfada 4

adet siyah-beyaz çizim bulunan 100 karttan oluşur. Testör tarafından uyarıcı sözcük verildiğinde, sınanan kişiden sözcüğe en uygun çizimi seçmesi beklenir. Testin zaman sınırlaması yoktur ve 2 yaş altı aydan, 90 yaşa kadar herkese uygulanabilir 31 (Wakefield, 2004). Testin uygulanışı ortalama 10 dakika sürer (Walker ve Berthelsen, 2008). Testin uygulanışına, son 8 sözcükten, 6'sı bilinmeyene kadar devam edilir. Test sona erdiğinde çocuğun ham puanı yani doğru cevap sayısı hesaplanır ve Alıcı Dil Bulma Çizelgesinden, alıcı dil yaşı belirlenir (Çat-Şahin, 2009).

PRKT(Peabody Resim Kelime Testi), özel gereksinimli bireylere uygulayabilmeyi mümkün kılan ve uygulama kolaylığı nedeniyle tercih edilen testlerden bir tanesidir. İşaret etmeye dayalı olarak geliştirilmiş ve en yaygın olarak kullanılan Peabody resim kelime testi iki farklı parçadan oluşmaktadır. 1- Uyarıcı hedef kelime, 2- Üzerinde dört resim bulunan test paketi. Uyarıcı kelime dört resimden biri ile açıklanmakta ve hedef kelimeyi belirtmektedir. Diğer üç resim ise doğru cevaptan emin olmayan bireyler için çekici birer alternatif teşkil ederek yanıltıcı uyarıcı görevi yapmaktadır (Özekes, 2013).

Araştırmacı, testin eğitimini “Özel Eğitimde Tanı ve Değerlendirme, Yöntem ve Teknikler” yüksek lisans dersi kapsamında almıştır. Testin bir kısmı ekte sunulmuştur (Bkz. Ek-1).

### **3.3.2. Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu**

Bu form Milli Eğitim Bakanlığı'nın 26/12/2008 tarih ve 5102 sayılı Talim ve Terbiye kurulunda kabul edilen “Zihinsel Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı” içerisinde yer alan Toplumsal Yaşam Becerileri modülünden seçilen becerilerden oluşmaktadır. Bu beceriler; “İletişim Becerileri”, “Toplum Yaşamındaki Kurallar” ve “Meslekleri Tanıyalım” modüllerinden seçilmiştir. Üç ana modülden 54 beceri belirlenmiştir.

Form, çocuğun fiziksel açıdan uygun olduğu bir ortamda uygulanır. Araştırmacı, formu müdahale öncesi ve bitiminde uygular. Becerilerin sergilenme düzeyi öğrenciden alınan bilgiler doğrultusunda tek tek not edilir.

Formun uygulanma yönergesinde, öğrenciler becerileri yapamıyorsa “yapamıyor” ya da (-), Fiziksel yardıma ihtiyaç duyuyorsa “FY” ve Model Olmaya ihtiyaç duyuyorsa “MO” Sözel Yardım/İpucu ihtiyaç duyuyorsa “Sİ” veya “SY”, beceriyi tam anlamıyla gerçekleştiriyorsa “+” veya “Bağımsız” kodları kullanılır. Formda belirtilen açıklamalar kısmına öğrencinin beceriyle ilgili durumu, öğretmen ve ebeveyn görüşü not edilir. Araştırmanın istatistiksel olarak değerlendirilmesi amacıyla varolan kodların sıralaması puanlanmıştır. Bu anlamda “Yapamıyor” koduna ‘0’, “Fiziksel Yardım” koduna ‘1’, “Model Olma” koduna ‘2’, “Sözel İpucu” koduna ‘3’, “+” veya “Bağımsız” koduna ‘4’ puanları verilerek ilgili istatistiksel değerlendirmeler yapılmıştır.

Araştırmaya dahil edilen bu formun kullanılması için herhangi bir özel izin gerekmemektedir. Form ekte sunulmuştur (Bkz. Ek-3)

### **3.3.3 Toplumsal Yaşam Becerileri Kontrol Listesi**

Araştırmacı, farklı oturumlarda farklı becerilerin yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılmasını araştırmış, bu nedenle belirlenen 54 beceri ile ilgili olarak haftalık toplumsal yaşam becerileri kontrol listesi oluşturulmuştur.

Toplumsal yaşam becerileri kontrol listesi araştırmacı tarafından oturum sonlarında doldurulur. Becerilerin kazanılıp kazanılmadığı her öğrenci için ayrı ayrı not edilir. Beceri kontrol listesi yönergesinde, öğrenciler becerileri yapamıyorsa “yapamıyor” ya da (-), Fiziksel yardıma ihtiyaç duyuyorsa “FY” ve Model Olmaya ihtiyaç duyuyorsa “MO” Sözel Yardım/İpucu ihtiyaç duyuyorsa “Sİ” veya “SY”, beceriyi tam anlamıyla gerçekleştiriyorsa “+” veya “Bağımsız” kodları kullanılır. Formda belirtilen açıklamalar kısmına öğrencinin beceriyle ilgili durumu ve öğretmen görüşü not edilir. Form, araştırmacı tarafından öğrencilerin gelişimini haftalık olarak takip etmek amacıyla kullanılmıştır. Formdan elde edilen bilgiler istatistiksel değerlendirmeye alınmamıştır. Form ekte sunulmuştur (Bkz. Ek-5).

### **3.3.4. Öğretmen Görüşme Formu**



Uygulamaya katılan öğretmenlere çalışma öncesinde ve sonrasında uygulanan bu formda, yaratıcı dramanın zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde kullanımı ile ilgili görüşler değerlendirilmiştir. Form, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Üç uzman değerlendirmesi sonucu son halini almıştır. Görüşme protokolü ile sözel veriler toplandığı için protokolün güvenilirliği yerine görüşmecinin doğru, geçerli bilgi toplaması ve öğretmenlerin açıklıkla bilgi vermesi üzerinde durulmuştur. Buna ek olarak sözel verilerin analizinde, analiz yapan kişinin güvenilirliğinin hesaplanması için araştırmacıların veri kodlama güvenilirliğine bakılmıştır. Bunun için verilerin önceden hazırlanmış kategorilere kodlanması sürecinde analizi yapan araştırmacıların güvenilirliği için, uyum yüzdesi hesaplanmıştır. (Türnüklü ve Şahin, 2003). Hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre araştırmacıların kodlama güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kişisel bilgilerinin alındığı formda, 6 adet soru bulunmaktadır (Bkz. Ek-2)

### **3.3.5.Ebeveyn Görüşme Formu**

Çalışmaya katılan öğrencilerin ebeveynlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan form, 9 sorudan oluşmaktadır. Her alt beceri modülünden (iletişim, günlük yaşam becerileri, toplumsal kurallar) soru oluşturulmuştur. Böylece ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri değişiklikleri anlatmaları beklenmiştir. Ebeveyn görüşme formunda nitel veriler elde edildiği için içerik analizi yapılmıştır. Ebeveynlerin dile getirdiği her bir kategori frekans olarak tabloda yer almaktadır. Anlam öbekleri ve kategoriler dâhil edilen ifadelerin yüzdeleri bu oran üzerinden hesaplanmıştır. Görüşme protokolü ile sözel veriler toplandığı için protokolün güvenilirliği yerine görüşmecinin doğru, geçerli bilgi toplaması ve ebeveyn açıklıkla bilgi vermesi üzerinde durulmuştur. Buna ek olarak sözel verilerin analizinde, analiz yapan kişinin güvenilirliğinin hesaplanması için araştırmacıların veri kodlama güvenilirliğine bakılmıştır. Bunun için verilerin önceden hazırlanmış kategorilere kodlanması sürecinde analizi yapan araştırmacıların güvenilirliği için, uyum yüzdesi hesaplanmıştır. (Türnüklü ve Şahin, 2003). Hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre araştırmacıların kodlama güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Form ekte

verilmiştir (Bkz. Ek-6)

### **3.4 İşlem Yolu**

Deney sırasında veri toplama araçlarının kullanımı ve işlemlerin gerçekleşmesi sırasında şu yol izlenmiştir:

1. Veri toplama araçlarının hazırlanması.
2. Yaratıcı drama oturum planlarının ve materyallerinin hazırlanması. Yapılacak çalışmalarda alıcı dili, iletişim becerilerini, toplum yaşamındaki kurallarını, meslekleri tanımayı geliştirmeyi amaçlayan yaratıcı drama oyun ve etkinliklerinin hazırlanması.
3. Deney ve kontrol gruplarında alıcı dil ve toplumsal yaşam becerilerine ilişkin ön ölçümlerin uygulanması ve toplanması.
4. Toplanan verilerin çözümlenmesi ve grupların belirlenmesi.
5. Deney grubundaki öğrencilerin velileri ile toplantı yapılarak araştırma hakkında bilgi verilmesi ve izinlerin istenmesi.
6. Deney grubunun her bir üyesinin grup içerisindeki davranışlarını gözlemlenmesi ve kayıtların tutulması.
7. Deney grubuna, yaratıcı drama çalışmalarının uygulanması.
8. Yaratıcı drama uygulamalarında, her oturum sonunda deneklerden oturumun içeriğini kapsayacak görüşlerinin alınması.
9. Deney ve kontrol grubu son testlerin uygulanması.
10. Verilerin çözümlenmesi.

#### **3.4.1. Denel İşlemler**

Denel işlemler 2015 yılının Mart, Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında haftada en az bir gün olmak üzere sabahları öğrencilerin okulda oldukları zamanda yapılmıştır. Denel işlemler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Deney grubuyla;

1. Hazırlanan programda belirtilen oturum içeriklerine göre çalışmalar sürdürülmüştür.

2. Çalışma ortamı öğrencilerin rahatlıkla hareket edeceği şekilde düzenlenmiştir. Çalışma ortamı okul sınıfı, bahçe ve oyun alanları olarak belirlenmiştir.

3. Çalışmada kullanılacak materyaller önceden hazır bulundurulmuştur.

4. Öğrencilerden, öğretmenlerden ve ebeveynlerden çalışma öncesinde izin alınarak, zaman zaman fotoğraf çekilmiştir.

5. Oturumların içeriği aşağıda belirtilen şekilde düzenlenmiştir. Yaratıcı Drama Ders Planları ekte yer almaktadır (Bkz. Ek-7).

### **1.Hafta “Tanışalım, Kaynaşalım”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.

### **2.Hafta “Yaşasın misafir geldi.”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.

- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Hata yaptığı zaman "özür dilerim" söz kalıbını kullanır.
- Misafir geldiğinde " hoşgeldin" söz kalıbını kullanır.
- Hoşgeldin dendiğinde " hoş bulduk" söz kalıbını kullanır.
- Birisi hapşırduğunda " çok yaşa, iyi yaşa "söz kalıplarını kullanır.

### **3. Hafta “Sinemaya gidelim mi?”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Gişeden bilet alır.
- Girerken görevli kişiye biletini verir.
- Biletin numaralı kısmının kendinde kalması gerektiğini bilir.
- Biletteki numarada belirtilen koltuğa oturur.
- Gösteri sırasında sessiz olur.
- İhtiyaçların ancak ara verildiğinde giderilmesi gerektiğini bilir.
- Salonda kabuklu yemiş vb. yenilmemesi gerektiğini bilir.
- Gösteri bittikten sonra başkalarını rahatsız etmeden salondan çıkar.

### **4.Hafta “Aşçıya güvenmiyor musun?”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.

- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Lokantada uyulması gereken kurallara uyar.
- Gösterilen yere oturur.
- Menüden istenilen yiyeceği seçer.
- Yemek bitince hesabı ister.
- Hesap gelince hesabı öder.

### **5.Hafta “Alalım verelim”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Alışveriş yapılan yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.
- Alışveriş yapılan yerlerde isteklerini uygun bir dille ifade eder.

- Alışveriş yapılan yerlerde başkalarını rahatsız edecek şekilde yüksek sesle konuşmaz.
- Alışveriş yerlerinde yapılacak işlemlerde kendi sırasını bekler.

## 6.Hafta “Canım Öğretmenim”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Eğitimle ilgili başlıca meslek adlarını söyler

## 7.Hafta “Yolculuk ”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.

- Ulaşım ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler
- Can ve mal güvenliğiyle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.
- Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallara uyar.
- Bineceği araca ait durağa/istasyona/iskeleye gidilmesi gerektiğini söyler.
- Bineceği araca uygun kart, bilet vb. belgelerin alınması gerektiğini söyler
- Araca binmeden önce para, bilet vb. belgelerin hazırlanması gerektiğini söyler.
- Araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler
- İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanması gerektiğini söyler.
- İneceği yere geldiğinde araçtan inmesi gerektiğini söyler.

## 8. Hafta “Hastane Ziyareti”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta "teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Sağlıkla ilgili başlıca meslek adlarını söyler.
- Ulaşım ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler.
- Okul servisinde uyulması gereken kurallara uyar.
- Bineceği araca ait durağa gider./ Ya da bineceği yerde bekler.
- Araca binerken sıra varsa, sıraya girer.
- Araçta uygun yere oturur

- Araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz.
- Araçta arkadaşlarına vurmadan oturur.
- İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanır.
- İneceği yere geldiğinde araç durduktan sonra araçtan iner.

## 9.Hafta “Yangın var”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Kurtarma ve itfaiyecilik ile ilgili mesleklerin adlarını söyler.
- Kurtarma ve itfaiyecilik meslekleri ile ilgili bilgi verir.

## 10.Hafta “Hayvanları sevelim”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.



- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Hayvanlarla ilgili mesleklerin adlarını söyler.
- Hayvanlarla ilgili meslekler hakkında bilgi verir.

## 11. Hafta “İnşaat işleri”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- İnşaat ile ilgili mesleklerin adlarını söyler.
- İnşaat ilgili meslekler hakkında bilgi verir.

## 12. Hafta “Mahkeme var”

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.

- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Adalet ile ilgili meslekleri bilir.
- Adalet ile ilgili mesleklerin adını söyler.

### **13. Hafta “Tarladan sofraya”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.

### **14. Hafta “Bu mu bana benziyor?”**

#### **Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.

## 15. Hafta “Mutlu son”

### Hedef/Kazanım:

- Yapılan yaratıcı drama çalışmalarının öğrenciler tarafından değerlendirmesi sağlanır.

6.Yapılan etkinlikler sırasında ve her oturum sonrasında, konu ile ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini aktarmaları istenmiştir. Bu aktarımlar her oturum sonunda farklı bir yöntem ile yapılmıştır. Örneğin; 2. oturumda yapılan yaratıcı drama çalışmasında, değerlendirme yapılırken bardak kullanılmış ve bardağı eline alanın o gün ile ilgili konuşması beklenmişken, 5. hafta yapılan değerlendirmede su şişesi kullanılmış ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerin önce su şişesine fısıldamaları sonra grup içerisinde paylaşımları beklenmiştir. Konuşmak istemeyen öğrenciler konuşmaları yönünde motive edilmiştir.

7.Öğrencilerin etkinliklerde yaptıkları ürünler çalışma sırasında grup ortamında sergilenmiştir. Örneğin, 7. oturumda öğrencilerle birlikte oluşturulan karton otobüs uzunca bir süre etkinlik ortamında sergilenmiştir.

8.Kontrol grubu, Milli Eğitim Bakanlığının Talim Terbiye Kurulunda kabul edilen Zihinsel Engelliler Destek Eğitim Programı içerisinde yer alan Toplumsal Yaşam Becerileri modülünün kendi öğretmenlerince uygulanması şeklinde gerçekleşmiştir. Bunun dışında bu öğrencilere herhangi bir çalışma uygulanmamıştır.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesi amacıyla aşağıdaki istatistiksel teknikler kullanılmış, her birinin kullanıldığı yerler ilgili bulgular ele alınırken açıklanmıştır.

1. Yüzde, Frekans,
2. Ortalama,
3. Standart Sapma,
4. Wilcoxon Testi,
5. Mann Whitney U Testi,

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda toplanan bilgilerin araştırma yöntem ve teknikleri doğrultusunda istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Aşağıda ilk olarak PEABODY Resim Kelime Eşleştirme Testi (Alıcı Dil Düzeyi) sonuçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### **4.4.1.Yaratıcı Drama Programının Öğrencilerin Alıcı Dil Becerilerinin Gelişimi Üzerindeki Etkileri**

Deney grubunda uygulanan program öncesinde her iki grubun alıcı dil düzeyi bakımından denk olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel uygulama öncesinde bütün gruplara eş zamanlı olarak PEABODY Resim Kelime Eşleştirme Testi öntest olarak uygulanmıştır.

Yaratıcı drama programının, öğrencilerin alıcı dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyebilmek için deney ve kontrol gruplarının başlangıçtaki alıcı dil düzeylerinin birbirlerine eşit olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin PEABODY öntest puanlarını karşılaştırmak amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.1.1 ve 4.1.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.1. Grupların Öntest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları**

Ölçüm Aracı	Gruplar	n	$\bar{x}$	SS
PEABODY	Deney	8	68.62	24,27
	Kontrol	7	72.42	17,15

**Tablo 4.1.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	u	z	p
Deney	8	8.00	64.00			
Kontrol	7	8.00	56.00	28.00	0.00	1.00
Toplam	15					

Bulgulara göre; yapılan öntestte deney ve kontrol gruplarının ölçekten aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (peabody öntesti  $\bar{x}_{\text{deney}} = 68.62$ ,  $\bar{x}_{\text{kontrol}} = 72.42$ ). Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi alıcı dil düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Deney sonrasında grupların alıcı dil düzeylerinin hangi seviyede olduğuna ve birbirlerine eşit olup olmadığı tekrar test edilmiştir. Bu amaçla grupların sontest puanlarından ortalama, standart sapma hesaplanmış ve iki grubun ortalamaları arasında farkın önemli olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanların ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 4.1.3 ve 4.1.4'te verilmiştir.

**Tablo 4.1.3 Grupların Sontest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları**

Ölçüm Aracı	Gruplar	n	$\bar{x}$	SS
PEABODY	Deney	8	83.75	26,11
	Kontrol	7	75.28	16,98

Son-testten elde edilen sonuçlara göre gruplarının aldıkları ortalama puanlar arasında önemli bir farkın ortaya çıktığı bulunmuştur (Peabody son testi  $\bar{x}_{\text{deney}} = 83.75$ ,  $\bar{x}_{\text{kontrol}} = 75.28$ ).

**Tablo 4.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	u	z	p
Deney	8	8.63	69			
Kontrol	7	7.29	51	23.00	-,580	,562
Toplam	15					

\*p<.05

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi Deney ve Kontrol Grubu son test puanları karşılaştırıldığında iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. (U=23.00, p>0,05). Fakat PEABODY resim kelime testi ön test anlamlılık düzeyi p:1,00\* (p<0,05) ile bu oran p:.,562 düzeyine gerilemiştir. Buradan yapılan çalışmanın alıcı dil becerileri üzerinde farklılaşmaya gidildiğini göstermektedir.

Deney ve kontrol grubunun deneysel işlemlerde ne kadar gelişme kaydettiğini belirlemek için deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrasındaki alıcı dil becerileri puanları arasındaki farklılıklarına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunun öntest-sontest puanlarının ortalaması, standart sapması hesaplanmış ve farkın istatistiksel olarak önemli olup olmadığını anlamak için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon testi yapılmış ve tablo 4.1.5'te sunulmuştur.

**Tablo 4.1.5. Deney ve Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarını Karşılaştırılmasına İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Wilcoxon Testi Sonuçları**

Grup	Peabody	n	$\bar{x}$	SS	Sıralamalar		z	p
					Ortası	Toplamı		
Deney	Öntest	8	68.62	24.27	.00	.00		
	Sontest	8	83.75	26.11	4.50	36.00	-2.30	,011
Kontrol	Öntest	7	72.42	17.15	4.00	4.00		
	Sontest	7	75.28	16.98	2.75	11.00	-1.715	,086

Tablo 4.1.5’da görüldüğü gibi Deney Grubunun öntest ve sontest testi puanları karşılaştırıldığında iki uygulama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $z=-2,530$ ,  $p<0.05$ ). Analiz farkı sontest lehinedir (Sıra ortalamaları Deney grubu öntest için  $x = 0.00$ , D1 grubu sontest için  $x =4,50$ ). Kontrol Grubunun öntest ve sontest testi puanları karşılaştırıldığında iki uygulama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $z=-1,715$ ,  $p<0.05$ ). (Sıra ortalamaları Kontrol grubu öntest için  $x = 2.00$ , Kontrol grubu sontest için  $x =4.80$ ).

Araştırmada sontest sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin alıcı dil düzeylerinin kontrol grubundakilerden anlamlı düzeyde yüksek olmadığı fakat ön test sonuçlarına göre yüksek oranda farklılaştığı bulunmuştu. Deney ve Kontrol grubunda elde edilen söz konusu öğrenme düzeyinin zamana karşı direncini başka bir deyişle kalıcılığını test etmek amacıyla son testin uygulamasından 3 ay sonra öntest ve sontestte kullanılan ölçek PEABODY Resim Kelime Testi izleme testi olarak bir kez daha uygulanarak Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırmalar yapılmıştır.

Tablo 4.1.6’da Deney ve kontrol grubu için PEABODY testinden elde edilen sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.1.6. Deney ve Kontrol Grubunun Sontest-İzleme Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Wilcoxon Sonuçları**

Grup	Peabody	n	$\bar{x}$	SS	Sıralamalar		z	p
					Ortası	Toplamı		
Deney	Sontest	8	83.75	26,11	4.33	26.00		
	İzleme	8	81.87	25,23	5.00	10.00	-1.126	,260
Kontrol	Sontest	7	75.28	16,98	4.00	4.00		
	İzleme	7	76.42	19,01	2.75	11.00	-948	,343

Tablo 4.1.6 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının sontestleri ve izleme testleri istatistiksel yöntemlerle değerlendirilmiştir. Deney grubunun izleme ve sontestleri arasında anlamlı sonuçlar bulunmamıştır. (Peabody  $\bar{x}_{\text{sontest}}=83.75$ ,  $\bar{x}_{\text{izleme}}=81.87$ ). Kontrol grubunun sontest ve izleme testleri arasında anlamlı sonuçlar bulunmamıştır. (Peabody  $\bar{x}_{\text{sontest}}=75.28$ ,  $\bar{x}_{\text{izleme}}=76.42$ ). Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dil becerilerinde farklılaşma yoktur.

#### 4.2.Yaratıcı Drama Programının Öğrencilerin Toplumsal Yaşam Becerileri Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Deney grubunda farklı uygulanan, kontrol grubunda hiç uygulanmayan program öncesinde her iki grubun değerlendirilecek toplumsal yaşam beceri düzeyi bakımından denk olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel uygulama öncesinde bütün gruplara eş zamanlı olarak Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu öntest olarak uygulanmıştır.

Yaratıcı drama programının, öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyebilmek için deney ve kontrol gruplarının başlangıçtaki toplumsal yaşam beceri düzeylerinin birbirlerine eşit olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. İki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whiney U testi yapılmış ve sonuçlar 4.2.1 ve 4.2.2’te verilmiştir.

**Tablo 4.2.1. Grupların Öntest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları**

Ölçüm Aracı	Gruplar	n	$\bar{x}$	SS
-------------	---------	---	-----------	----



<b>Toplumsal Yaşam</b>	Deney	8	99.87	37.39
<b>Becerileri</b>	Kontrol	7	111.28	16.49

**Tablo 4.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	u	z	p
Deney	8	7.88	63.00			
Kontrol	7	8.14	57.00	27.00	-,116	,908
Toplam	15					

Tablo 4.2.2’de görüldüğü gibi Deney ve Kontrol Grubu öntest puanları karşılaştırıldığında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. (  $U= 27.00$ ,  $p>0.05$ )

Deney sonrasında grupların toplumsal yaşam beceri düzeylerinin hangi seviyede olduğu ve birbirlerine eşit olup olmadığı tekrar test edilmiştir. Bu amaçla grupların sontest puanlarından ortalama, standart sapma hesaplanmış ve iki grubun ortalamaları arasında farkın önemli olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U testi yapılarak sonuçlar Tablo 4.2.3 ve 4.2.4’te verilmiştir.

**Tablo 4.2.3 Grupların Sontest Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma Sonuçları**

Ölçüm Aracı	Gruplar	n	$\bar{x}$	SS
<b>Toplumsal Yaşam</b>	Deney	8	171.25	29.31
<b>Becerileri</b>	Kontrol	7	134.42	23.18

**Tablo 4.2.4 Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	z	p
Deney	8	10,50	84.00			
Kontrol	7	5,14	36.00	8	-2,315	,021
Toplam	15					

\*p<.05

Tablo 4.2.4'te görüldüğü gibi Deney ve kontrol grupları sontest puanları karşılaştırıldığında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U=8.00, p<0.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında bu fark Deney-grubu lehinedir (Sıra ortalamaları Deney grubu için  $\bar{x} = 10,50$ , Kontrol grubu için  $\bar{K}_x = 5,14$ ).

Deney ve kontrol gruplarının toplumsal yaşam becerilerinin karşılaştırılması amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.2.5 Deney ve Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarını Karşılaştırılmasına İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Wilcoxon Sonuçları**

Grup	TYB	n	$\bar{x}$	SS	Sıralamalar Ortası	Sıralamalar Toplamı	z	p
Deney	Öntest	8	99.87	37.39	.00	.00		
	Sontest	8	171.25	29.31	4.50	36.00	-2.524	,012
Kontrol	Öntest	7	111.29	16.49	.00	0.00		
	Sontest	7	134.42	23.18	4.00	28.00	-2.366	,018

Tablo 4.2.5'te görüldüğü gibi deney grubunun öntest ve sontest testi puanları karşılaştırıldığında iki uygulama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z=-2,524, p<0.05). Analiz farkı sontest lehinedir (Sıra ortalamaları Deney grubu öntest için  $x = 0.00$ , D1 grubu sontest için  $x = 4,50$ ). Kontrol grubunun öntest ve sontest testi puanları karşılaştırıldığında iki uygulama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z=-2.366, p<0.05). (Sıra ortalamaları Kontrol grubu öntest için  $x = 0.00$ , Kontrol grubu sontest için  $x = 4.00$ ).

#### 4.3.Yaratıcı Drama Programının Öğrencilerin Toplumsal Yaşam Becerileri Alt Kategorileri Gelişimine Üzerindeki Etkileri

Yaratıcı drama programının, öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri üzerindeki etkilerinin değişip değişmediğini belirlemek amacıyla deney grubundaki öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri formundan aldıkları öntest ve sontest puanlarından ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Toplumsal yaşam becerileri alt kategorileri (İletişim becerileri, toplum yaşamındaki kurallar ve meslekleri tanıma) ayrı ayrı değerlendirilmiş ve sonuçlar tablo 4.3.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.3.1. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Alt Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	SS
İletişim Becerileri	Öntest	8	52.87	27.06
	Sontest	8	68.37	26.15
Toplum Yaşamındaki Kurallar	Öntest	8	52.50	24.39
	Sontest	8	100.12	42.51
Meslekleri Tanıma	Öntest	8	7.50	3.50
	Sontest	8	30.25	3.49

Tablo 4.3.1’deki istatistiklere bakıldığında, deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest ortalamalarında yüksek düzeyde farklılıklar olduğu görülmüştür.

Deney grubu ön test ve son testteki toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu (tüm alt boyutları ile) arasında fark olup olmadığını belirlemek için, Wilcoxon testi uygulanmıştır. Bu testin uygulanmasının nedeni, deney grubundaki öğrenci sayısının az olması ve bu yüzden nonparametrik test uygulanmasının gerekliliğindedir (Büyüköztürk, 2003).

Deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanlarına göre yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları Tablo 4.3.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.3.2. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon Testi Sonuçları**

Alt Boyut	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
İletişim Becerileri	8	0.00	0.00	-2.533	.011
		4.50	36.00		
Toplum Yaşamındaki Kurallar	8	0.00	0.00	-2.521	.012
		4.50	36.00		
Meslekleri Tanıma	8	0.00	0.00	-2.536	.011
		4.50	36.00		

Tablo 4.3.2’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puanları toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu (tüm alt boyutlar için) ortalamalarının sonuçlarına göre; deney grubuna uygulanan yaratıcı drama programının bu grupta yer alan öğrencilerin tüm alanlardaki toplumsal yaşam becerileri üzerinde yaratıcı drama değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir.

**Tablo 4.3.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Alt Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	SS
İletişim Becerileri	Öntest	7	58.42	20.50
	Sontest	7	70.14	28.03
Toplum Yaşamındaki Kurallar	Öntest	7	68.57	26.68
	Sontest	7	76.85	43.24
Meslekleri Tanıma	Öntest	7	8.42	1.61
	Sontest	7	17.57	8.30

Tablo 4.3.3'deki istatistiklere bakıldığında, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest ortalamalarında farklılıkların olduğu görülmüştür.

Kontrol grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puanlarına göre toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu (tüm alt boyutlar için) arasında önemli bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için de Wilcoxon testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.3.4'de verilmiştir.

**Tablo 4.3.4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon Testi Sonuçları**

Alt Boyut	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
İletişim Becerileri	7	0.00 4.00	0.00 28.00	-2.366	.018
Toplum Yaşamındaki Kurallar	7	6.00 3.67	6.00 22.00	-1.352	.176
Meslekleri Tanıma	7	0.00 3.50	0.00 21.00	-2.201	.028

Tablo 4.3.4 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puanları toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu (tüm alt boyutlar için) sonuçlarına göre iletişim becerileri ve meslekleri tanıma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bir diğer alt boyut olan toplum yaşamındaki kurallarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

#### 4.4. Nitel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada nitel veriler elde edildiği için içerik analizi yapılmıştır. Bu

bağlamda verilerden genel anlam öbekleri ve kategoriler çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Ebeveynler ve öğretmenler ifadelerinde birden fazla cümle kullanmışlardır. Öbek ve temalar birden fazla olduğundan toplam öğrenci sayısından daha fazla cevap bulunmaktadır.

Örneğin ebeveynlere sorulan “*Hangi Söz kalıplarını (teşekkür ederim, nasılsın, özür dilerim vb) daha çok kullanmaya başladı?*” sorusuna 8 öğrenci olmasına rağmen 11 yanıt alınmıştır. Bunun nedeni ebeveynin birden fazla cevap dile getirmesidir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin dile getirdiği her bir kategori frekans olarak tabloda yer almaktadır. Anlam öbekleri ve kategoriler dâhil edilen ifadelerin yüzdeleri bu oran üzerinden hesaplanmıştır.

Ebeveyn ve öğretmen görüşme formlarına ilişkin değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

#### **Ebeveyn Görüşme Sonuçları:**

Araştırmada ebeveynlere sekiz soru sorulmuş, sonuçlar kategorilendirilerek verilmiştir. Aşağıda ilk olarak “Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlarda çocuğunuzun uygun söz kalıplarını kullanmasında (ayrılırken hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar demesi, misafir geldiğinde merhaba demesi gibi) bir değişiklik oldu mu? Nasıl?” sorusuna ilişkin verdikleri cevaplar sunulmuştur.

**Tablo 4.4.1 : “Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlarda çocuğunuzun uygun söz kalıplarını kullanmasında (ayrılırken hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar demesi, misafir geldiğinde merhaba demesi gibi) bir değişiklik oldu mu? Nasıl?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Çekingenlikte azalma	2	22.2	Önceleri çekingen davranışlar sergilerken şimdi daha sosyal davranışlar göstermeye başladı.

Sosyalleşmede artış	2	22.2	Kendini daha rahat ifade ediyor.
Söz Dağarcığında artış	2	22.2	Daha fazla söz dağarcığına sahip
Söz kalıplarını kullanmada artış ve alışkanlık haline getirme	3	33.3	Yatmadan önce iyi geceler ve misafir geldiğinde merhaba demesi alışkanlık haline geldi
<b>TOPLAM</b>	9	100	

Ebeveynlere sorulan “*Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlarda çocuğunuzun uygun söz kalıplarını kullanmasında (ayrılırken hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar demesi, misafir geldiğinde merhaba demesi gibi) bir değişiklik oldu mu? Nasıl?*” sorusuna çalışmaya katılan tüm ebeveynler “*evet*” şeklinde yanıtlamışlardır. Ebeveynlerin açıklamaları kategorilendirildiğinde “*çekingelikte azalma, sosyalleşme artış, söz dağarcığında artış, söz kalıplarını kullanmada artış ve alışkanlık haline getirme*” ortaya çıkan sonuçlar çalışmaya katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin iletişim becerilerindeki anlamlı değişikliği destekler niteliktedir. Yaratıcı drama çalışmasının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri modülü içerisinde yer alan iletişim becerilerini geliştirdiği ebeveyn tarafından desteklenmektedir.

Yapılan yaratıcı drama çalışmalarında iletişim becerileri çalışılırken temel söz kalıpları kullanılmış ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bu kalıpları öğrenmesi amaçlanmıştır. Bu durum ile ilgili olarak ebeveyn görüşme formunda ebeveynlere “*Hangi Söz kalıplarını (teşekkür ederim, nasılsın, özür dilerim vb) daha çok kullanmaya başladı?*” şeklinde soru yöneltilmiştir. Sonuçlar kategorize edilerek aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4.4.2 : “Hangi Söz kalıplarını (teşekkür ederim, nasılsın, özür dilerim vb) daha çok kullanmaya başladı?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	

Teşekkür ederim.	7	63,63	Özellikle teşekkürler, evet gibi söz kalıplarını.
Nasılsın?	2	18,18	Öncelikle karşısındaki kişinin hal ve hatrını sormaya başladı.
Sağol	1	9,09	Saol, teşekkür ederim söz kalıbını kullanmaya başladı.
Özür dilerim	1	9,09	Teşekkür ederim, özür dilerim.
<b>TOPLAM</b>	11	100	

Ebeveynlerin %63,63'ü “teşekkür ederim”, %18,18'i “nasılsın”, %9,09'u “Sağol” ve %9,09'u “Özür dilerim” söz kalıplarını daha çok kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Söz kalıplarının kullanılması iletişimi başlatma ve sürdürmede önem arz etmektedir. Temel kalıpların kullanılması bu açıdan önemlidir. Ebeveynlerden alınan bilgiler iletişimde söz kalıplarının öğrenciler tarafından kullanıldığını göstermektedir.

Ebeveyn görüşme formunda ebeveynlerin “Çocuğunuzla beraber sinema, tiyatro vb. Yerlere gittiniz mi? Çocuğunuzda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gruplamalardan yararlanılarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.4.3 : “Çocuğunuzla beraber sinema, tiyatro vb. Yerlere gittiniz mi? Çocuğunuzda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Yerine oturma davranışında artış	1	10	Sinemada yerine oturdu. Bekleyebildi.
Sinemada kurallara uyması	5	50	Sinema ortamında uyulması gereken davranışların büyük çoğunluğuna



			uymakta.
Gitmeyi planlıyor	1	10	Yakın zamanda gitmeyi planlıyorum.
Sinemadaki insanları gözlemlemesi	1	10	Gittik. Etrafını daha çok gözlemlemeye başladı. Zaman geçtikçe de sıkılma süresinin azalacağını düşünüyorum.
Koltukta oturup film izleme davranışında artış	1	10	Koltukta oturarak izlemesini öğrendi. Çok hoşuna gitti, büyük ekranda izlemek.
Hayır	1	10	Hayır.
<b>Toplam</b>	10	100	

Ebeveynlere yöneltilen “Çocuğunuzla beraber sinema, tiyatro vb. yerlere gittiniz mi? Çocuğunuzda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?” sorusuna ebeveynlerin %75’i “evet” yanıtını vermiştir. Ebeveynlerden alınan yanıtların detaylarına bakıldığında ebeveynlerin bu alanda yaşantılarını gözlemledikleri ve formu bu şekilde yanıtladıkları görülmüştür. Ebeveynlerin %50’si gidilen yerdeki kuralların büyük bir kısmına uyulduğunu ve uygun davranışlar sergilediğini belirtmiştir. Ebeveynlerin %10’u yerine oturma davranışında, %10’u koltukta oturup film izleme davranışında, %10’u sinemadaki insanları gözleme davranışında artış meydana geldiğini belirtmiştir. %10’u ise yakın zamanda sinemaya gitmeyi planladığını belirtmiştir. Ebeveynlerin cevaplarının %10’unu kapsayan bir ebeveyn ise bu soruya “Hayır” yanıtını vermiş ve bu alanda bir gelişme görmediğini belirtmiştir.

Ebeveyn görüşme formunda ebeveynlerin “Lokantaya gittiğinizde çocuğunuzda farklılıklar (gösterilen yere oturur, yemek bitince hesabı ister vb)

*gözlemlediniz mi? Nasıl? Açıklayınız*” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gruplamalardan yararlanılarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.4.4** “*Lokantaya gittiğinizde çocuğunuzda farklılıklar (gösterilen yere oturur, yemek bitince hesabı ister vb) gözlemlediniz mi? Nasıl? Açıklayınız*” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)

Kategori	f	%	Örnek Cümleler
Lokantada istenilen davranışı gösterme (gösterilen yere oturması)	3	23	Gösterdiğim yere oturdum.
Beceriye sahip	1	7,69	Beceriye sahip.
Lokanta kurallarında artış	3	23	Yemekten daha çok kurallara uyması.
Çatal kullanma becerisi kazanması	1	7,69	Çatal kullanıyor.
Lokantada iletişim becerilerini kullanması	3	23	Garsonlara gülücük atıyor.
Yemeğini bitirince hesap isteme becerisindeki yetersizlik	1	7,69	Gösterilen yere oturuyor. Fakat kendi başına hesap isteme davranışı yok.
Hesabı isteme becerisini kazanması	1	7,69	Evet. Hesabı istedi ve çıkarken teşekkür etti.
<b>Toplam</b>	10	100	

Ebeveynlere yöneltilen “*Lokantaya gittiğinizde çocuğunuzda farklılıklar (gösterilen yere oturur, yemek bitince hesabı ister vb) gözlemlediniz mi? Nasıl? Açıklayınız*” sorusuna ebeveynlerin tamamı gittiğini belirterek, yaşadıkları olayı açıklamışlardır. Ebeveynlerin %23’ü çocuklarının lokantada istenilen davranışı (gösterilen yere oturması) göstermesinde artış olduğunu, %23’ü lokantada iletişim becerilerini kullanmasında değişiklik yaşadığını, %23’ü ise lokanta kurallarında artış gördüğünü belirtmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerden sadece birisi (%7,69) lokantada yemeği yedikten sonra hesabı isteme davranışında yetersizlik olduğunu belirtmiştir. Bir ebeveyn öğrencinin bu beceriye sahip olduğunu, başka bir ebeveyn çatal kullanma becerisinde artış gördüğünü belirtmiştir.

Ebeveyn görüşme formunda ebeveynlerin “*Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?*” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gruplamalardan yararlanılarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.4.5 “Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Kurallara uyma davranışında artış	5	50	Alışveriş kurallarına uymaya başladı. Önceden her gördüğünü istiyordu. Şimdi daha sakin davranıyor.
Satıcı ile iletişimin artması	2	20	Satıcı ile olumlu dialoglar kurmaya başladı.
Zaman zaman öğrendiği kuralları unutması	1	10	Kurallara uymaya başladı ama zaman zaman kuralları unutupuyor.
İsteklerini uygun bir dille ifade etmesi	1	10	Alışverişte isteklerini uygun bir şekilde ifade etmeye başladı.
Kasada sıraya girme becerisi kazanması	1	10	Aldığımız eşyanın parasının ödenmesi gerektiğini öğrendi. Kasada sıraya girilmesi gerektiğini söyledi.
<b>Toplam</b>	10	100	

Ebeveynlere yöneltilen “*Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?*” sorusuna ebeveynlerin biri dışında hepsi değişiklik olduğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin %50’si bu tip yerlerde kurallara uymaya başladığını, %20’si ise satıcı ile iletişiminin arttığını, %10’u zaman zaman öğrendiği kuralları unuttuğunu, %10’u isteklerini uygun bir dille ifade etmeye başladığını ve kalan %10’u ise kasada sıraya girme becerisini kazandığını belirtmiştir.

Ebeveyn görüşme formunda ebeveynlerin “*Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallar (araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler vb) konusunda nasıl değişiklikler oldu? Açıklayınız.*” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gruplamalardan yararlanılarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.4.6 “Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Sıraya girme ve bekleme becerisinde Artış	3	33,3	Sırasını bekleyerek biniyor.
Kurallara uyar	2	22,2	Sanırım drama dersinde örnek olaylar işledikleri için, daha bir bilinçli
Kendini ifade etme becerisinde Artış	1	11,1	Kendini daha güvenli ifade ediyor.
Kendinden büyüklere yer verilmesi gerektiğini bilmesi	1	11,1	Arabaya binerken yaşlılara öncelik vermeye başladı.
Çabuk sıkılması	1	11,1	Sırasının bekliyor ama çabuk sıkılıyor.
Toplu taşımada daha sessiz olunması gerektiğini bilmesi	1	11,	Daha seesiz olması gerektiğini öğrendi .
<b>Toplam</b>	9	100	

Ebeveynlere yöneltilen “*Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallar*

(araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler vb) konusunda nasıl değişiklikler oldu? Açıklayınız.” sorusuna olumlu ve olumsuz yanıtlar alınmıştır. Ebeveynlerin bir kısmı kurallara uymasında artış, kendini ifade etme becerisinde artış, toplu taşımada daha sessiz olması becerisinde artış gibi olumlu davranışlar gözlenirken, kurallara uymamaya devam etmesi, çabuk sıkılması gibi olumsuz davranışların da gözlemlendiği görülmektedir. Bunun kısmi nedeninin öğrencilerin hali hazırda okula genelde servis taşımacılığıyla geliyor olmalarıdır, diye düşünülmektedir.

Ebeveyn görüşme formunda ebeveynlerin “Okul servisinizin kullanılması ile ilgili değişiklikler (araçta uygun yere oturur, araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz vb.) gözlemlediniz mi? Nasıl?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gruplamalardan yararlanılarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.4.7 “Okul servisinizin kullanılması ile ilgili değişiklikler (araçta uygun yere oturur, araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz vb.) gözlemlediniz mi? Nasıl?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Beceri önceden kazanılmış	3	33,3	Bu konuda sorun yaşamıyorduk
Servis kullanmıyor	2	22,2	Servis Kullanmıyor
Yerine oturma becerisi kazanması	2	22,2	Araç içinde diğer insanları rahatsız etmeden oturur
Kurallara uyar	1	11,1	Servis içindeki kurallara uyar.
Kaza anında ve sonrasında yaşanacaklar hakkında bilgili olması	1	11,1	Araç hareket halindeyken oturmasını öğrendi. Kaza olursa canının yanacağını, üzüleceğini öğrendi.
<b>Toplam</b>	9	100	

Bir diğerk madde olan “Okul servisinin kullanılması ile ilgili değişiklikler (araçta uygun yere oturur, araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz vb.) gözlemlediniz mi? Nasıl?” sorusuna verilen cevapların %33.3’ü de becerinin önceden kazanılmış olduğunu görülmüştür. Yine yanıtların %22,2’si ise servis kullanmadığını ve belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlar bir önceki maddeyi ve yorumu destekler niteliktedir.

Ebeveyn görüşme formunda ebeveynlerin “Günlük hayatında karşılaştığı meslek gruplarına (Eğitim, Sağlık, İnşaat, Adalet gibi) herhangi bir tepkide bulundu mu? Nasıl?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gruplamalardan yararlanılarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.4.8 “Günlük hayatında karşılaştığı meslek gruplarına (Eğitim, Sağlık, İnşaat, Adalet gibi) herhangi bir tepkide bulundu mu? Nasıl?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori			Örnek Cümleler
	f	%	
Sağlık çalışanlarına karşı olumlu duygular geliştirmesi	2	25	Doktor ve hemşirelerden korkmamayı öğrendi. Artık ağlamıyor görünce.
Hayır	2	25	Bulunmadı.
Meslek elemanlarıyla iletişim kurması	1	12,5	Merhaba, nasılsın gibi kelimeler kullanıyor.
Meslek tahmini	1	12,5	Kıyafetlerine göre mesleklerini tanımaya başladı.
Kurallara uyararak yardımcı olduğunu bilmesi	1	12,5	Kurallara uyarak onlara yardımcı olduğunu görüyorum.
Empati kurmaya çalışması	1	12,5	Empati kurmaya çalıştığı için, karşısındaki insanın duygularını önemseyip, ona göre hareket etmeye başladı.
<b>Toplam</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Son maddede “*Günlük hayatında karşılaştığı meslek gruplarına (Eğitim, Sağlık, İnşaat, Adalet gibi) herhangi bir tepkide bulundu mu? Nasıl?*” sorusu ebeveynlere yöneltilmiştir. Ebeveynlerin %25’i çocuklarının sağlık çalışanlarına karşı olumlu tutum sergilemeye başladığını ve bunu davranışlarında da gösterdiğini belirtmişlerdir. Bir ebeveyn çocuğunun başka yerlerde bile meslek tahmini oyuyuna başladığını belirtmiştir. Bir diğer ebeveyn meslek elemanlarıyla iletişim kurmaya çalışmasını açıklamıştır. Verilen yanıtlar farklı kategorilerde olsa da benzerlik göstermektedir. Ebeveynlerin %25’lik dilimi oluşturan iki kişi ise öğrencilerin bu meslek gruğlarına herhangi bir tepkide bulunmadığını belirtmiştir.

### Öğretmen Görüşme Sonuçları:

Araştırma öncesinde ve sonrasında uygulanan öğretmen formlarında sorulan 4 soru ile ilgili elde edilen sonuçlar kategorilendirilmiş ve sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlere ön ve son görüşmede sorulan “*Sizce zihinsel yetersizliği olan çocuklara yaratıcı drama uygulamaları yararlı olacak mıdır?/oldu mu?*” sorusuna verilen yanıtlar kategorilendirilerek aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.4.9 “Sizce zihinsel yetersizliği olan çocuklara yaratıcı drama uygulamaları yararlı olacak mıdır?/oldu mu?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %).**

Kategori	Ön Görüşme		Örnek cümle	Son Görüşme		Örnek Cümle
	f	%		f	%	
Anlama, hayal gücü ve düşünme becerilerinde artış	1	33.3	Dramanın eğitimde kullanılmasının çocuğun daha iyi anlamasına, düşünmesine yardım edeceğine inanıyorum. Hayal gücü sınırlı olan çocukların mümkün olduğu kadar çok şeyi tanımalarına, görmesine, dokunmasına ve kullanmasına fırsat verilmesi gerekir.			
İnanıyorum	2	66.7	İnanıyorum.			
Beklentiden fazla etkili olması				2	66.7	Evet oldu. Öğrenciler etkinliklere daha fazla katıldı. Bu kadar çok etkili olacağını beklemiyordum
Farklı bedensel tepkiler				1	33.3	Öğrenciler kendilerini ifade etmede farklı bedensel tepkiler gösterdiler.

<b>TOPLAM</b>	<b>3</b>	<b>100</b>		<b>3</b>	<b>100</b>	
---------------	----------	------------	--	----------	------------	--

Öğretmenlere yöneltilen “*Sizce zihinsel yetersizliği olan çocuklara yaratıcı drama uygulamaları yararlı olacak mıdır?/oldu mu?*” sorusuna öğretmenlerin tamamı yararlı olacağı ifadelerini kullanmışlardır. Son görüşmede alınan cevaplar ise beklentilerden daha fazla olumlu yansımalar olduğudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı dramayı bu alanda etkili buldukları söylenebilir.

Öğretmenlere ön ve son görüşmede sorulan “*Sizce yaratıcı drama uygulamaları sırasında hangi sorunlar ortaya çıkacaktır/çıkmıştır?*” sorusuna verilen yanıtlar kategorilendirilerek aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.4.10 “Sizce yaratıcı drama uygulamaları sırasında hangi sorunlar ortaya çıkacaktır/çıkmıştır?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori	Ön Görüşme		Örnek cümle	Son Görüşme		Örnek Cümle
	f	%		f	%	
Yetersizliğin, yaratıcı dramaya olumsuz etki edebileceği	3	100	Özel eğitime gereksinimi olan çocukların öğrenme sürelerinin ve kendilerini ifade etmelerinin sınırlı olmasından ya da hayal gücünün kısıtlı olmasından kaynaklanan sorunlar olabilir.			
Problem yok				3	75	Problem olarak belirtebileceğim herhangi bir durum oluşmadı.
Devam problemi				1	25	Bazı öğrencilerin fiziksel sorunlarının problem yaratacağını düşünmüştüm. Etkinliklerde çocuklarımız zorlanmadı. Zaman zaman devamsızlık yaptılar. Yapmasalar daha etkili olabilirdi .
<b>TOPLAM</b>	<b>3</b>	<b>100</b>		<b>4</b>	<b>100</b>	

Öğretmenlerin ön görüşmede verdikleri yanıtların tamamında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaratıcı drama süresince yetersizlikten kaynaklanan problemler yaşayabileceği görülmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşü son



görüşmede değişmiş ve kaydadeğer bir problem yaşanmamıştır. Öğretmenlerin genel anlamda araştırma sonrasında, öncesine göre düşüncelerini değiştirmiştir.

Öğretmenlere ön ve son görüşmede sorulan “*Sizce yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler arasındaki etkileşimi nasıl etkileyecektir/ etkilemiştir?*” sorusuna verilen yanıtlar kategorilendirilerek aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.4.11 “Sizce yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler arasındaki etkileşimi nasıl etkileyecektir/ etkilemiştir?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori	Ön Görüşme		Örnek cümle	Son Görüşme		Örnek Cümle
	f	%		f	%	
Kendini ifade etme ve güven duygusunu destekleme	2	66.7	Kendilerini ifade etme çabaları, arzularu yüksek düzeyde olduğundan bu etkinlik onlara zemin hazırlayacaktır.			
Olumlu sonuç vermesi	1	33.3	Olumlu yönde etkileyecektir.			
Olumlu sonuç vermesi				3	75	Olumlu yönde etkiledi. Öğrencilerin uyumu çok iyiydi.
Öğretmenin yaratıcı dramadan etkilenmesi				1	25	Oyunlar oynamak bize de öğrencilere de iyi geldi.
<b>TOPLAM</b>	<b>3</b>	<b>100</b>		<b>4</b>	<b>100</b>	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66.7’si öğrencilerin kendini ifade etme ve güven duygusunun destekleme gibi konularda, yaratıcı dramanın etkili olacağını söylemiştir. Son görüşmede olumlu duygular ve olumlu yanıtlar alınmıştır. Öğretmenler yapılan çalışmalardan öğrenciler arasındaki etkileşimin arttığını, kendilerinin de bu etkinliklerde eğlendiklerini belirtmişlerdir.

Son madde olan “*Sizce öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarından etkilenme düzeyi nasıl olacaktır/gerçekleşti?*” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma öncesi ve sonrasında verdikleri yanıtlar aşağıdaki tabloda kategorize edilerek sunulmuştur.

**Tablo 4.4.12 “Sizce yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler arasındaki etkileşimi nasıl etkileyecektir/ etkilemiştir?” durumuna verdikleri cevapların dağılımı (f, %)**

Kategori	Ön Görüşme		Örnek cümle	Son Görüşme		Örnek Cümle
	f	%		f	%	
Beceri kazanımlarının geç görülmesi	1	33.3	Özel eğitime gereksinimi olan çocuklarda geri bildirim beklenenden daha sonra gerçekleşebilir.			
Kendini geliştirmede artış	2	66.7	Kendini geliştirmesi, yenilemesi bakımından önemli ve olumlu olacağına inanıyorum.			
Olumlu geribildirim				2	66.7	Yaratıcı dramının faydaları çok fazla. Özel eğitim öğrencilerinde de bunları uygulamak çok etkili oldu.
Etkinlikleri farklı ortamlarda yapmanın olumlu etkisi				1	33.3	Öğrencilerden yaratıcı drama sonrasında geri bildirimler almaya başladık Etkinlikleri sınıf ortamında ziyade bahçede vs. Yapmak öğrenciler açısından iyi oldu.
<b>TOPLAM</b>	<b>3</b>	<b>100</b>		<b>3</b>	<b>100</b>	

Ön görüşmede verilen yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin %66.7'si kendini geliştirmede artış olmasını beklerken, %33.3'ü beceri kazanımlarının geç görülebileceğinden bahsetmiştir. Son görüşmede verilen yanıtların %66.7'si olumlu geribildirim şeklindedir. Öğretmenler yapılan yaratıcı drama çalışmalarından olumlu bildirimler almışlardır. %33.3'ü ise etkinlikleri farklı ortamlarda yapmanın (bahçe, inşaat alanı vb.) etkili olduğunu belirtmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, yaratıcı drama programının öğrencilerin alıcı dil ve toplumsal yaşam becerilerinin gelişimindeki etkilerini saptamak amacıyla yapılan bu araştırmayla ilgili elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlarla ilgili tartışmalar yer almaktadır. Ayrıca araştırma bulguları çerçevesinde geliştirilen önerilere de yer verilmektedir.

#### 5.1.Sonuçlar

Bu araştırma, yaratıcı drama programının öğrencilerin alıcı dil ve toplumsal yaşam becerilerinin gelişimindeki etkilerini, ailelerin program sonrasındaki görüşleri ve öğretmenlerin yaratıcı drama programına bakış açılarındaki değişiklikleri saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla elde edilen bulgular incelendiğinde varılan başlıca sonuçlar şunlardır:

##### 5.1.1.Nicel Veri Sonuçları

1.Toplumsal yaşam becerilerinin çalışıldığı yaratıcı drama çalışmasının sonunda uygulanan alıcı dil testinin son test sonuçlarında elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasındaki farklılık bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Deney grubuna uygulanan toplumsal yaşam becerilerinin çalışıldığı yaratıcı drama programı, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin alıcı dil becerilerini geliştirmede etkili olmuştur.

2.Toplumsal yaşam becerilerinin çalışıldığı yaratıcı drama çalışmasının bitiminden sonra uygulanan izleme testi (Peabody resim kelime testi) sonuçlarında, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çalışma sonrasında her iki grupta da öğrencilerin alıcı dil puanları ortalamasında bir düşüş sağlanmış fakat anlamlı bir

sonuç elde edilememiştir. Buna göre öğrenciler kazandıkları alıcı dil becerilerini korumaktadırlar.

3. Toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu son test sonuçlarında elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasındaki farklılık bakımından, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Deney grubuna uygulanan toplumsal yaşam becerilerinin çalışıldığı yaratıcı drama programı, orta düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerini geliştirmede etkili olmuştur.

4. Toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu alt kategorileri (iletişim becerileri, toplum yaşamındaki kurallar ve meslekleri tanıma) son test sonuçlarında elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasındaki farklılık bakımından *iletişim becerileri, toplum yaşamındaki kurallar ve meslekleri tanıma* deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Deney grubuna uygulanan toplumsal yaşam becerilerinin çalışıldığı yaratıcı drama programı, orta düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri alt kategorilerini geliştirmede etkili olmuştur.

5. Kontrol grubu öğrencilerin alıcı dil ve toplumsal yaşam becerileri gelişimine bakıldığında belirli bir oranda ilerleme sağlandığı ancak anlamlı farklılık olmadığı sadece toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu alt kategorilerinde bulunan “meslekleri tanıma” becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

### **5.1.2. Nitel Veri Sonuçları**

1. Uygulanan “Ebeveyn Görüşme Formu” bulgularına göre ebeveynler yaratıcı drama ile hedeflenen toplumsal yaşam becerilerinin davranışsal yansımalarını okul dışında gözlemlemişlerdir. Ebeveynlerin görüşlerine göre program sonunda öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerinde gözle görülür bir artış sağlanmıştır.

2. Ön test ve son test olarak uygulanan “Öğretmen Görüşme Formu” bulgularına göre öğrenciler yaratıcı drama programıyla, alıcı dil ve toplumsal yaşam becerilerinde (iletişim becerileri, toplum yaşamındaki kurallar ve meslekleri tanıma)

ilerleme kaydetmişlerdir. Öğretmenleri yaratıcı drama uygulamalarında katılımcı olmaktan keyif aldıklarını, uygulamalar sırasında sorun yaşanmadığını, sınıf etkinliklerinde yaratıcı drama etkinliklerinden daha fazla yararlanmayı planladıklarını belirtmişlerdir.

## 5.2.Tartışma

Yaratıcı Drama; doğaçlama rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırması, canlandırması olarak tanımlanmaktadır (San, 1990). Yaratıcı drama eğitimde kullanılan etkili bir yöntemdir. Farklı disiplinlerde farklı amaçlarla yöntem ve teknik olarak kullanılan yaratıcı drama, katılımcıya eğlenerek ve yaşayarak öğrenme olanağı sunması bakımından özeldir. Yaratıcı drama katılımcı merkezlidir ve lider ve katılımcı bu süreçte aynı düzeyde yer almaktadır (Oğuz, 2015). Tüm yaş gruplarına uygulanan yaratıcı drama, özel eğitime gereksinimi olan çocuklara beceri öğretiminde de kullanılan etkili bir yöntemdir. Yapılan çalışmada da zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere yaratıcı drama ile alıcı dil ve toplumsal yaşam becerileri öğretilmeye çalışılmıştır.

Uygulanan yaratıcı drama programında; doğaçlamalar, rol oyunları, dans/hareket etkinlikleri ve grup paylaşımlarına yer verilmiştir. Bu çalışmalarda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kendilerini tanımaları, alıcı dil ve iletişim becerileri geliştirmeleri, günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlara uygun söz kalıplarını kullanmaları, gerektiğinde reddetme davranışı göstermeleri, sinema, tiyatro gibi yerlerde, lokantada, alışveriş yapılan yerlerde, toplu taşıma kurallarına uyması, okul servisinde kurallara uyması ve sağlık, eğitim, adalet gibi çeşitli alanlardaki meslek gruplarını tanıması beklenmekteydi. Bu beklentiler doğrulanmıştır. Alan yazında yaratıcı drama yönteminin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar bulunmamaktadır. Ancak, yaratıcı drama yönteminin alıcı dil gelişimine (Akfirat, 2004; Dibek, 2003; Roach, 1990; Solmaz, 1997; Uyar, 1995) olumlu etkisininin

olduğuna ve yaratıcı drama yönteminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişimine (O’Doherty, 1989; O’Neill, 2008; Bayhan, 1995; Roach, 1990; Schut, 1994; Chasen, 2011; Uysal, 1996; İpek, 1998; Kaya, 2011; Avcıoğlu, 2012) olumlu etkisinin olduğuna ilişkin çalışmalar vardır.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan toplumsal yaşam becerileri öğrenci gözlem formu alt kategorilerinde (iletişim becerileri, toplum yaşamındaki kurallar ve meslekleri tanıma) ilerleme kaydedilmiştir. Akın (1993), Uysal (1996), Pehlivan(1998), Metin (1999), Kaya (2011), Hocoğlu (2009), Önder (2009) yapmış oldukları çalışmalar bu sonuçları desteklemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın varolan zihinsel engelliler destek eğitim programına devam eden kontrol grubundaki öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri ile ilgili tüm alt boyutlarında (iletişim becerileri, toplum yaşamındaki kurallar, meslekleri tanıma) kendi içinde bir ilerleme kaydedildiği fakat meslekleri tanıma alt kategorisi dışında anlamlı bir ilerleme olmadığı görülmüştür. Bunun nedeni okuldaki uygulamaların, zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler tarafından deneyimlenememesi, yaparak yaşayarak ve -miş gibi yapma modeline uygun çalışmalar yapılamaması ve öğrencilerin kendilerini ifade etmek için gerekli yer-zaman-mekan-materyallerin uygun olmamasından kaynaklanabilir.

Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin dikkat, bellek, dil gelişimi, öğrenme, akademik başarı, sosyal gelişim, psikomotor gelişim alanlarında akranlarına göre farklılıklar gösterdiği bilinmektedir (Çiftçi-Tekinarslan, 2013). Öğrencilerin dağınık ve kısa süreli olan dikkat süresi yaratıcı drama programında sunulan oyunlar ve materyallerle arttırılmış olabilir. Öğrencilerin öğrendiklerini hatırlamakta güçlük yaşadığı, öğrendiklerini kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmakta güçlük çektikleri, daha yavaş öğrendikleri düşünüldüğünde; yaratıcı dramının öğrencilerin edindikleri becerileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmada olumlu etkilediği düşünülebilir. Y yaparak yaşayarak öğrenmenin öğrenmeyi kalıcı etkisinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde etkili olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin etkinlik içerisinde kendilerini daha fazla ifade etme isteği, grup faaliyetlerinde iş birliğine girme çabaları, dil becerilerinde olumlu etki yarattığı düşünülebilir. Soyut kavramları öğrenmede zorluk yaşadığı bilinen

öğrencilerin (Çiftçi-Tekinarslan, 2013) yaratıcı drama yöntemiyle becerileri daha somut olarak aldıkları ve öğrenmenin gerçekleştiği düşünülebilir. Sosyal gelişim alanında kendini kabul ettirme, arkadaş bulma ve benlik kavramlarını geliştirmede geliştirilen programın etkili olduğu düşünülebilir. Toplumsal yaşam becerilerinin çalışıldığı yaratıcı drama uygulamaları sosyal ihtiyaçlarını destekleyecek nitelikte oluşturulmuştur. Öğrencilerin toplumsal yaşam becerilerinde gelişim göstermelerinde bu çalışmaların etkili olduğu söylenebilir. Öğrenme ortamında motivasyon problemi yaşayan öğrencilerin kaygılarını gidermede yaratıcı drama programının ısınma bölümünde oynanan oyunların etkili olduğu ve öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirdiği düşünülebilir. Genelleme alanında yaşadıkları sorunların büyük bir bölümünü gerçek yaşamdan kesitler sunan ve mış gibi yapma modelinden alan yaratıcı drama uygulamaların bu konuda başarılı olduğu düşünülebilir.

Sonuç olarak denilebilir ki, yaratıcı drama programı zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin alıcı dil becerileri ve toplumsal yaşam becerilerinin artırılmasında etkilidir. Yaratıcı drama yöntemi zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin alıcı dil becerilerini ve toplumsal yaşam becerilerini geliştirmenin yanında bu öğrencilerde davranış değişiklikleri oluşturmuştur. Uygulanan eğitim programında kullanılan yaratıcı drama yöntemi; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynamasına ve o davranışları daha iyi tanınmasına fırsat vermiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler kendilerini daha iyi ifade etme fırsatı bulmuş, toplum yaşamındaki kurallara uyulmasının önemini farketmiş ve çevresinde karşılaştığı meslek gruplarıyla ilgili bilgi sahibi olmaya başlamışlardır. Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin bu becerilerinin artırılması, öğrencilerin toplum içinde daha fazla görülmesine, toplum kurallarına uymasıyla beraber daha sosyal bireyler olarak hayatlarına devam etmelerine imkan sağlayabilir. Bu durum zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler toplum tarafından daha kolay kabul edilmesine olanak sağlayabilir.

### **5.3.Öneriler**

Bu bölümde öneriler uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

### 5.3.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Zihin engelli öğrenciler için hazırlanan toplumsal yaşam becerileri eğitim programlarında yaratıcı drama çalışmalarına daha fazla ağırlık verilebilir.
- Kazanılan becerilerin kalıcılığının sağlanması için yaratıcı drama programlarına devam edilebilir.
- Yaratıcı drama çalışmaları okul programları içerisinde geliştirilebilir.
- Yaratıcı drama uygulamaları Özel Aliğa Eğitim Uygulama Merkezinde uygulanmış olup, katılımcılarla farklı ortam ya da atölyelerde de uygulama yapılarak çalışılan toplumsal yaşam becerilerinin genellenebilirlik düzeyine bakılabilir.
- Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili yetiştirme kursları (hizmetçi eğitim) almaları sağlanabilir.
- Öğrencilerle yapılan yaratıcı drama uygulamaları devam ederken öğretmenlere ve ebeveynlere zihinsel engelli öğrencilerin benzer durumlarda yaşadıkları konularla ilgili yaratıcı drama uygulamaları yapılabilir ve bu şekilde becerilerin aile ve okul ortamında kalıcı hale gelmesi sağlanabilir.

### 5.3.2.Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada deney grubundaki tüm öğrencilerin bireysel gereksinimlerine uygun olacağı varsayılan bir paket program geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu çalışmada, her ne kadar tüm denekler için anlamlı sonuçlar elde edilmiş olsa da, ileride araştırmalarda katılımcıların müdahale öncesinde bireysel gereksinimleri doğrultusunda bireysel planlar hazırlanarak bu programın etkililiği araştırılmalıdır.
- Bu araştırma orta düzey zihinsel yetersizlik tanılı öğrencilerle yürütülmüştür ve sonuçlar ancak bu grup için genellenebilir. Ne var ki ağır ve çok ağır derecede zihinsel yetersizliği olan bireylerin de toplumla bütünleşmeleri, onların yaşam kaliteleri



için önem arz etmektedir. Bu nedenle bu gruplarda da benzer çalışmaların yürütülmesi faydalı olacaktır.

- Bilindiği gibi eğitim ne kadar erken dönemde başlarsa, öğrenci kazanımları o denli artmaktadır. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan ve dolayısıyla ciddi gelişimsel riskler taşıyan bireylerin mümkün olduğunca yaratıcı drama gibi etkili bir yöntemle eğitilebilmeleri için araştırmaların daha küçük yaştaki öğrencilerle yürütülmesi yararlı bir yaklaşım olacaktır.
- Yaratıcı drama zaman, emek ve uzmanlık gerektiren bir özel eğitim tekniğidir. Bu açıdan bakıldığında, bu tekniğin kullanımının yaygınlaştırılması için diğer tekniklere kıyasla bir üstünlük sergilemesi gerekecektir. İleri araştırmaların, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde tercih edilmesinin sağlanması adına farklı öğretim tekniklerini içeren programlarla karşılaştırmalı olarak incelenmesi önerilebilir.

## ARAŞTIRMANIN KAYNAĞINI OLUŞTURAN MEVCUT YAYIN LİSTESİ

Adak, A., İvrendi, A. B. ve Kapıkıran, N. A. (2006). *Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(19), 19-28.

Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Naturel yayınevi.

Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde Yaratıcı Drama (4. Baskı)* Ankara: Pegem Akademi.

Akfırat, F.Ö. (2004). *Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altuntaş, O., Altınova, H.H. (2015). *Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme Becerilerine Etkisi*. Electronic Turkish Studies, 10(4).

Amerikan Psikiyatri Birliği (APA), (2001). *DSM-IV-TR Tanı Ölçütleri Başvuru Kitabı*. 4. Baskı. Çeviren Köroğlu, E. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). *Okulöncesi eğitimde oyun*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Aral, Neriman ve Diğerleri, (1999). *Beş Altı Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Eğitiminin Alıcı Dil Gelişimine Etkisi*, Çağdaş Drama Derneği Bülteni, (3-4), 10-14.

- Arpacık, Ö. (2014). *Zihinsel engelli öğrencilere yönelik çoklu ortam materyallerinin geliştirme süreci ve öğretmenlere ve öğrencilere etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aslan, N. (2007). *Drama kavramları* N. Aslan, (ed.) *Dramada dört temel kavram, dört temel teknik: rol oyunu, doğaçlama, dramatizasyon ve oyun* (ss.35-37) İçinde. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.
- Avcıoğlu H. (2012) *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme Ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği*, Eğitim ve Bilim 2012 Cilt 37 Sayı 163
- Barnes, H. (1998). *Identifying educational strategies for use with deaf pupils*. The Journal of National Drama, 5(3), 20-25.
- Bayrakçı, M. (2007). *Okulöncesinde yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Beales, J. N., & Zemel, B. (1990). *The effects of high school drama on social maturity*. The school counselor, 38(1), 46-51.
- Bodden, L. (2006). *Developing a creative classroom through drama work: One teacher's reflective journey*.
- Bozdoğan, Z. (2006, Haziran). *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*.(2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s.49.
- Bowe, F. G. (2007). *Early childhood special education, birth to eight (4.edition)*. United States of America: Thomson Delmar Learning.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Kılıç, A., Özcan, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Cavkaytar, A., Melekoğlu, M. ve Yıldız, G. (2014). *Geçmişten Günümüze Özel Gereksinimli Olma ve Zihin Yetersizliği: Dünya’da ve Türkiye’de Kavramların Evrimi*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 30. Yıl Özel Sayı, 111-122.

Ceylan, Ş. (2009). *Validity-reliability study of Vineland social-emotional early childhood scale and examination of effects of creative drama education on social-emotional behavior of 5-year old pre-school children attending preschool educational intuitions*. Unpublished doctoral dissertation, Gazi University.

Ceylan, Ş. (2010). E, Ömeroğlu.(Editör). *Okul öncesi eğitimde drama “Sosyal-duygusal gelişim”*. Ankara: Karaca Eğitim Yayınları, ss. 56-61

Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E. (2012, Ocak). *Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Kastamonu Eğitim Dergisi. 20(1), ss.6

Chasen, L. R. (2011). *Social skills, emotional growth and drama therapy: Inspiring connection on the autism spectrum*. Jessica Kingsley Publishers.

Cömertpay, B. *Dramanın 5-6 Yaş Grubu Çocukların Dil Edinimine Etkisi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006*.

Çadır, D. (2008). *Zihinsel Engelli Öğrenciler İçin Müzik Terapi Yöntemine Göre Hazırlanan Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çat-Şahin A. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu*

*Çocukların Dil Gelişimi İle Annelerin Okuma İlgisi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

Çetin ve Avcıoğlu. (2010). *Investigation of the Effectiveness of Social Skills Training Program Prepared Through Drama Technique for Mentally Disabled Students*, International Online Journal of Educational Sciences, 2010, 2 (3), 792-817.

De La Cruz, R.E. (1995). *The effect of creative drama on the social and oral language skills of children with learning disabilities* (Doctoral Dissertation, Illinois State University, 1995). Dissertation Abstracts International, 56, 3913.

Demirtel, Ö. (1997). *Kaynaştırma ve özel sınıfa devam eden eğitilebilir zihin engelli öğrencilerin uyumsal davranış özellikleri ve sözcük dağarcığı düzeyleri bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.

Dalbudak, Z. ve Akyol, A. K. (2008). *Anaokulu öğretmenlerinin eğitim programlarında drama etkinliklerine yer verme durumlarının incelemesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 17(1), ss.170-178.

Eripek, S. (2005). *Zeka geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Dirim, A. (2005). *Okulöncesi eğitiminde yaratıcı drama*. İstanbul: Esin Yayınları, ss.39- 64.

Eti, İ. (2010). *Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, s.103.

Eripek, S. (2005), *Özel Eğitim. Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Ders*

*Kitabı, Ed.: S. Eripek, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No:756.*

Freeman, G. D., Sullivan, K. & Fulton, C. R. (2003). *Effects of creative drama on self-concept, social skills and problem behavior.* Journal of Educational Research, 96(3), 1-7.

Genç, S. Z. (2005). *İlköğretim de sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma.* Kastamonu Eğitim Dergisi, 13(1), 41 – 54.

Gençay, G. (2007). *Üç-Dört Yaş Gelişim Özelliği Gösteren Zihinsel Engelli Çocukların Aldıkları Eğitimin Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi,* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Gönen, M. (2003). *Eğitimde drama ve engelli çocuklar.* Bilim ve aklın aydınlığında eğitim dergisi yıl:4 sayı: 39.

Güngüt, K. (1992). *Zihinsel Özürlü Çocuklarda Bellek ve Dil Gelişimi Bozukluğu Arasındaki Etkileşim.*

Hedahl, G.O. (1980). *The effect of creative drama and filmmaking on self-concept.* (Doctoral dissertation, University of Minnesota, 1980). Dissertation Abstracts International, 41 0851.

Hocaoğlu, A.Y. (2009). *Zihinsel engelli ergenlerin okul içi sosyal yeterlilik düzeyleri ve davranış problemleri ile anne-babaların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılarak incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hedahl, G.O. (1980). *The effects of creative drama and filmmaking on self-concept* [doctoral dissertation, Univ. of Minnesota, 1980]. Dissert Abst Int,41(03).

Hoffman, L., Templin, J., Rice, L. M., “*Linking Outcomes From Peabody Picture-Vocabulary Test Form sing Item Response Models*”, Journal of Speech, Language and Hearing Research, Vol.55, (2012), 754-763.

İpek, A. (1998): *Eğitimde dramanın zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimleri üzerinde etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettep Üniversitesi, Ankara.

Jindal-Snape, D., Vettraino, E., Lawson, A., & McDuff, W. (2011). *Using creative drama to facilitate primary–secondary transition*. Education 3-13,39(4), 383-394.

Kaf, Ö. (2000). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi*. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(6), 173–184.

Kamaraj, I. (2004). *Sosyal becerileri derecelendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kara, Y. ve Çam, F. (2007). *Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32 (1), 145-155.

Karadağ, E., ve Çalığkan, N. (2005). *Eğitim Öğretim Sürecinde Drama Yönteminin Yeri ve Önemi* Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 1 (2), 1-9.

Karayılmaz, D . (2008). *Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaya, D. (2011). *Yetişkin Zihin Engelli Bireylerin Sosyal Becerilerinin Gelişiminde Yarattıcı Drama Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu Enstitüsü, İstanbul.
- Keklik, S. *On Bir Yaşına Kadar Çocukta Dil Edinimi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2009.
- Kircaali-Iftar, G. (2005). *How do Turkish mothers discipline children? An analysis from a behavioural perspective*. *Child: care, health and development*,31(2), 193-201.
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Küçüker Tunçer, Y. (2004). *Rol yapma yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin dokuuncu sınıf öğrencilerinin basit elektrik devrelerindeki başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lovaas, I. O. *Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Öğretme Rehberi Ben Kitabı*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- Morgül, M. (2003, Nisan). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba. (2. baskı)*. Ankara: Kök Yayıncılık, s.22.
- Murray, S. (1994). *Skills training teaches the basics of social life*. *Curriculum Review*. 33(6), 14, 3-8.
- Noble, G., Egan, P., & Mcdowell, S. (1977). *Changing the self-concepts of seven-year old deprived urban children by creative drama or video feedback*. *Social Behavior and Personality*, 5(1), 55-64



- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.,
- Ömeroğlu, E. (2006). Yaratıcı drama. H.Ö. Adıgüzel (ed.), *Okulöncesi öğretmenin niteliğinin geliştirilmesinde yaratıcı drama eğitiminin rolü* (ss.123-126) İçinde. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E. (2006). Yaratıcı drama H.Ö. Adıgüzel (ed.) *Okulöncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması* (ss.154-159) İçinde. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Önder, A. (2006). *İlköğretimde eğitici drama*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, ss.11- 82.
- Önder, A. (2009). *Zihinsel engellilerle eğitici drama*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s.85.
- Önemli, M., Totan, T., & Abbasov, A. (2015). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Özel Gereksinimi Olan Çocukların Sosyal Beceri Alanlarından Konuşma Ve İlişki Kurma Becerileri Gelişimine Katkısı*. E-AJI (Asian Journal of Instruction), 3(1).
- Ozdemir, S.M., & Cakmak, A. (2008). *The Effect of Drama Education on Prospective Teachers' Creativity*. Online Submission, 1(1), 13-30.
- Özekes, M. (2013). *Peabody Resim Kelime Testi 3 01 3 12 Yaş Aralığı İzmir Bölgesi Standardizasyonu Çalışması*. Ege Eğitim Dergisi, 14(1).
- Öztürk, A. (2007). Dramaya merhaba. N.Aslan (ed.), *Yaratıcı drama ve müzik* (ss.37-41) İçinde. Ankara: Oluşum Yayınları.
- Pankratz, M., Marrison, A., Plante, E., “*Difference in Standard Scores of Adults on the Peabody Picture Vocabulary Test,*” Journal of Speec Language and

Hearing Research, Vol. 47, (2004), 714-718.

Pardun-Johannsen, K.C.(2004). *Social Issue Drama and Its Impact on the Social Consciousness of Preadolescent School Children* (Doctoral dissertation).

Pivec, M., & Kearney, P. (2007). *Games for learning and learning from games*.Organizacija, 40(6).

Roach, R. T. (1990). *Special education students dramatize lessons of the good food*. Children Today. 19(1), 16-20.

Rowland, G. E. (2002). *Every child needs self-esteem: Creative drama builds self-confidence through self-expression*.

San, İ. (1990). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23(2), 573-582.

Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasıın öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Savaşır, I. Şahin, N. (1995) *Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği (WISC-R) El Kitabı*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.

Schut, R. B. (1991). *The kise of drama to help visually-impaired adolescents acquire skills*. Journal of Visual Impairment and Blindness, 85(8), 340-341.

Solmaz, F. (1997). *Altı Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Sucuoglu, B., & Ciftci, I. (2001). *Yapamıyor mu. Yapmıyor mu? Zihinsel engelli*

*cocuklar için sosyal beceri öğretimi.*

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları, yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM Örneği)*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Elazığ, (s 176).

Tekerek, N. (2007). *Yaratıcı dramının özgürlüğü*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 20(1), s. 192.

Tekin, E. (2007) *Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı Alıcı Dil Becerileri*, Daktylos Yayınevi, İstanbul.

Tokgöz, İ. (2006) *Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Kitapların Dil Gelişimi ve Anlambilim Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Topbaş, S. (2007). *Dil ve Kavram Gelişimi*, Kök Yayıncılık, Ankara.

Tutuman, O. Y. ve Yıldız Demirtaş, V. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:13, Sayı:1, 34-49.

Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2003). *İlköğretim okullarında çatışma stratejilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*, Çağdaş Eğitim, 297,11-21

Uyanık, Ö., Ankara Örnekleminde Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testinin 61-72 Aylık Türk Çocuklarına yarlanması, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.

Uysal, F. N. (1996). *Anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi.

Üstündağ, T. (2006). Yaratıcı drama H.Ö. Adıgüzel (ed.) *Günümüz eğitiminde dramanın yeri* (ss.242-249) içinde. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Wakefield, D.S., *Use of the Peabody Picture Vocabulary Test III with Rett Syndrome*, University of Illinois, Graduate School, 2004.

Walsh-Bowers, R., & Basso, R. (1999). *Improving early adolescents' peer relations through classroom creative drama: An integrated approach*. *Children & Schools*, 21(1), 23-32.

Vogel, M. R. L. (1975). *The effect of program of creative dramatics on young children with specific learning disabilities*. (Doctoral dissertation, Fordham University,1975). *Dissertation Abstract International*, 36, 1441.

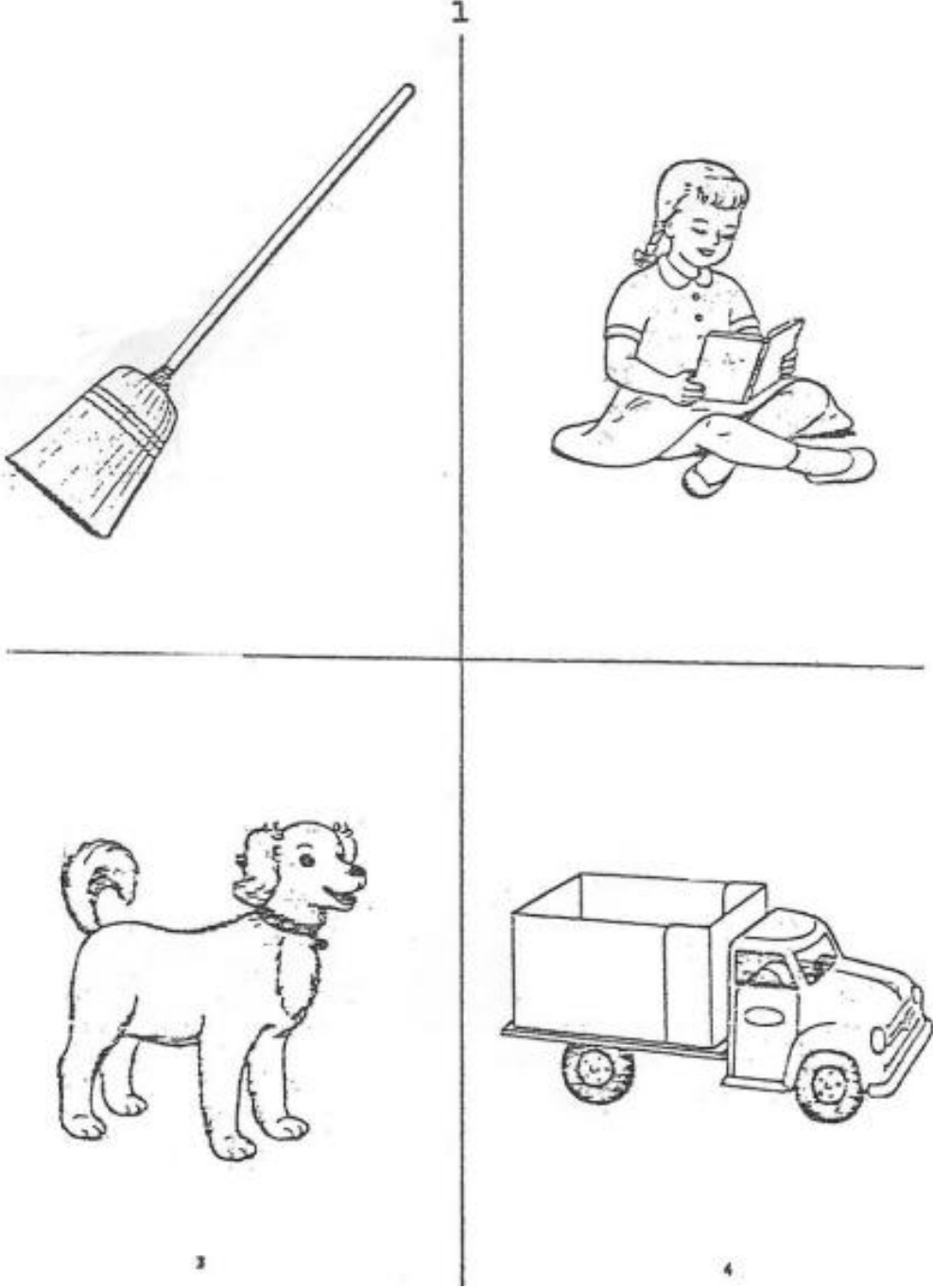
Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Dersal Yayıncılık, Ankara.

Yaşar, M.C. ve Aral, N. (2011, Aralık). *Türkiye’de okulöncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22, s. 83.

Yıldırım-Doğru, S.S., Alabay, E., Kayılı, G., “*Normal Gelişim Gösteren ve Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Sözcük Dağarcığı ile Dili Anlama Düzeylerinin Belirlenmesi*”, *İlköğretim Online*, No.9, (2010), 828-840.

## EKLER LİSTESİ

### EK-1 PEABODY RESİM-KELİME TESTİ





1



2



3



4

**PEABODY RESİM KELİME TESTİ ALICI DİL YAŞ BULMA ÇİZELGESİ**

PUAN	ŞEHİR	KÖY	GKND	PUAN	ŞEHİR	KÖY	GKND	PUAN	ŞEHİR	KÖY	GKND
6	--	2,4	--	36	4,10	6,10	5,11	66	8,3	10,1	9,7
7	--	2,6	--	37	4,11	7,0	6,0	67	8,4	10,2	9,9
8	--	2,8	--	38	5,0	7,1	6,2	68	8,6	10,4	9,10
9	--	2,10	--	39	5,2	7,2	6,4	69	8,7	10,5	10,0
10	--	3,0	--	40	5,3	7,4	6,5	70	8,8	10,6	10,2
11	--	3,2	--	41	5,4	7,5	6,6	71	8,9	10,8	10,4
12	--	3,4	3,0	42	5,5	7,6	6,8	72	8,11	10,10	10,6
13	--	3,6	3,1	43	5,7	7,8	6,10	73	9,0	11,0	10,8
14	--	3,10	3,2	44	5,8	7,9	6,11	74	9,2	11,2	10,10
15	--	4,1	3,4	45	5,10	7,10	7,0	75	9,3	11,4	11,0
16	--	4,3	3,6	46	5,11	7,11	7,2	76	9,4	11,8	11,2
17	--	4,5	3,7	47	6,0	8,0	7,3	77	9,5	12,0	11,4
18	--	4,7	3,8	48	6,1	8,2	7,5	78	9,7	12,4	11,6
19	--	4,9	3,10	49	6,3	8,3	7,6	79	9,8	12,6	11,8
20	2,6	4,11	4,0	50	6,5	8,4	7,8	80	9,9	12,8	11,10
21	2,8	5,0	4,1	51	6,6	8,6	7,9	81	9,11	12,10	--
22	2,10	5,1	4,2	52	6,7	8,7	7,11	82	10,0	--	--
23	3,0	5,3	4,4	53	6,9	8,8	8,0	83	10,1	--	--
24	3,2	5,5	4,5	54	6,10	8,10	8,1	84	10,3	--	--
25	3,4	5,7	4,7	55	6,11	8,11	8,2	85	10,4	--	--
26	3,6	5,9	4,8	56	7,11	9,0	8,3	86	10,5	--	--
27	3,8	5,11	4,10	57	7,2	9,2	8,5	87	10,10	--	--
28	3,9	6,0	4,11	58	7,4	9,3	8,7	88	11,3	--	--
29	3,10	6,1	5,0	59	7,5	9,4	8,9	89	--	--	--
30	4,0	6,2	5,2	60	7,6	9,5	8,10				
31	4,2	6,4	5,4	61	7,8	9,6	9,0				
32	4,4	6,5	5,5	62	7,10	9,8	9,1				
33	4,6	6,6	5,6	63	7,11	9,9	9,2				
34	4,7	6,8	5,8	64	8,0	9,10	9,3				
35	4,8	6,9	5,10	65	8,1	10,0	9,5				

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

**Tarih:**

**Adı –Soyadı:**

**Yaşınız:**

**Mezun olduğunuz bölüm:**

**Mesleki kıdem:**

**Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:**

**Sınıfınızdaki engel grupları:**

Yaratıcı drama ile ilgili eğitim alma durumunuz ( ) Eğitim aldım.

(Açıklayınız).....

.....

.....

( ) Eğitim almadım.

Sınıfınızda yaratıcı drama uygulamaları yapıyor musunuz? Evet ( ) Hayır ( )

.....

.....

.....

Size zihinsel yetersizliği olan çocuklara yaratıcı drama uygulamaları yararlı olacak mıdır?

.....

.....

.....

Size yaratıcı drama uygulamaları sırasında hangi sorunlar ortaya çıkacaktır?

.....

.....

.....

Size yaratıcı drama uygulamaları öğrenciler arasındaki etkileşimi nasıl etkileyecektir?

.....

.....

.....

Size öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarından etkilenme düzeyi nasıl olacaktır?

.....

.....

.....



## Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci Gözlem Formu (ÖN-SON TEST)

Öğrencinin Adı-Soyadı:.....

İlk Değ. Tarihi:.....

Değerlendiren:.....

Son Değ. Tarihi:.....

**Kullanma Yönergesi:** Öğrenci yönerge verildiğinde, *yardımsız yapabiliyorsa + koyunuz, hiç yapamıyorsa – koyunuz, yardımla yapıyorsa ilgili sembolü kullanınız*, M: model olma, İY: işaret yardımı, SY: sözel yardım, FY: fiziksel yardım, GY: görsel yardım

## Toplumsal Yaşam Becerileri Kontrol Listesi

Bildirimler	İlk Değ.	Son Değ.	Açıklamalar
<b>A- İletişim Becerileri</b>			
<b>1- Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlara uygun söz kalıplarını kullanır.</b>			
1. Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.			
2. Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.			
3. Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.			
4. Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.			
5. Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.			
6. Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister			
7. Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır			
8. Hata yaptığı zaman "özür dilerim" söz kalıbını kullanır.			
9. Misafir geldiğinde " hoşgeldin" söz kalıbını kullanır.			
10. Hoşgeldin dendiğinde " hoş bulduk" söz kalıbını kullanır.			
11. Yemekte veya sonrasında " eline sağlık, afiyet olsun " söz kalıplarını kullanır.			

12. Birisi hapsirdiğinde " çok yaşa, iyi yaşa "söz kalıplarını kullanır.			
13. Birisi hapsirdiğinde " çok yaşa, iyi yaşa "söz kalıplarını kullanır.			
<b>2- Gerektiğinde reddetme davranışı gösterir.</b>			
1. İstemediği nesne veya olayla karşılaştığında başını arkaya ya da sağa-sola sallayarak reddettiğini gösterir.			
2. İstemediği nesne veya olayla karşılaştığında başını arkaya ya da sağa-sola sallayarak "hayır, hayır istemiyorum, yapmak istemiyorum, istemiyorum " der.			
3. İstemediği nesne ve olaylarla karşılaştığında reddettiğini belirtmek için "hayır" sözcüğünü kullanır			
<b>B- Toplum Yaşamındaki Kurallar</b>			
<b>1- Sinema, tiyatro gibi yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Gişeden bilet alır.			
2. Girerken görevli kişiye biletini verir.			
3. Biletin numaralı kısmının kendinde kalması gerektiğini bilir.			
4. Biletteki numarada belirtilen koltuğa oturur.			
5. Gösteri sırasında sessiz olur.			
6. İhtiyaçların ancak ara verildiğinde giderilmesi gerektiğini bilir.			
7.Salonda kabuklu yemiş vb. yenilmemesi gerektiğini bilir.			
8. Gösteri bittikten sonra başkalarını rahatsız etmeden salondan çıkar.			
<b>2- Lokantada uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Gösterilen yere oturur.			
2. Menüden istenilen yiyeceği seçer.			
4. Yemek bitince hesabı ister.			
5. Hesap gelince hesabı öder.			

<b>3- Alışveriş yapılan yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Alışveriş yapılan yerlerde isteklerini uygun bir dille ifade eder.			
2. Alışveriş yapılan yerlerde başkalarını rahatsız edecek şekilde yüksek sesle konuşmaz.			
3. Alışveriş yerlerinde yapılacak işlemlerde kendi sırasını bekler.			
<b>4- Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Bineceği araca ait durağa/istasyona/iskeleye gidilmesi gerektiğini söyler.			
2. Bineceği araca uygun kart, bilet vb. belgelerin alınması gerektiğini söyler			
3. Araca binmeden önce para, bilet vb. belgelerin hazırlanması gerektiğini söyler.			
4. Araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler			
5. İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanması gerektiğini söyler.			
6. İneceği yere geldiğinde araçtan inmesi gerektiğini söyler.			
<b>5- Okul servisinde uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Bineceği araca ait durağa gider./ Ya da bineceği yerde bekler.			
2. Araca binerken sıra varsa, sıraya girer.			
3. Araçta uygun yere oturur.			
4. Araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz.			
5. Araçta arkadaşlarına vurmaktan oturur.			
7. Camdan vücudunun herhangi bir bölümünü dışarı çıkarmaz.			
8. İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanır.			

9. İnceği yere geldiğinde araç durduktan sonra araçtan iner.			
<b>C- Meslekleri Tanıyalım</b>			
<b>1- Başlıca meslekleri tanı.</b>			
1.Eğitimle ilgili başlıca meslek adlarını söyler			
2.Sağlıkla ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
3.Ulaşım ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
4.İletişimle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
5.Can ve mal güvenliğiyle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
6.Temizlikle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
7.İnşaatla ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
8.Adaletle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
9.Gıda ve beslenme ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			

EK-4  
Ebeveyn İzin Form  
ARAŞTIRMA VELİ İZİN BELGESİ

ÖĞRENCİNİN				
Adı Soyadı		Baba adı		
Sınıfı		Ana adı		
TC kimlik no		Cinsiyeti	K ( ) E ( )	Kan Grubu :
Doğum Yeri - Tarihi		Ev Telef.		
Cep Telefonları	Baba	Anne	Diğer	
Ev Adresi				
Tanısı				
Okulun Telefonu				

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

Ebeveynsi bulunduğum yukarıda açık kimliği yazılı okulunuz öğrencisinin, okulunuzda yapılacak “Yaratıcı Dramanın, Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Toplumsal Yaşam Becerileri ve Alıcı Dil Gelişimi Üzerine Etkisi” yüksek lisans tez çalışmasına görevli öğretmenler gözetiminde ve psikolojik danışman/yaratıcı drama lideri Can AKDENİZLİ’yle birlikte katılmasına izin veriyorum. Öğrencinin yapılacak tez çalışması süresince başına gelebilecek her türlü olay karşısında sorumluluğunu üstlenir, gereğini bilgilerinize arz ederim.

...../...../201..

Ana( Adı Soyadı - İmza)	Baba (Adı Soyadı - İmza)

Ana- Baba ikisi de yaşamıyorsa Yasal Ebeveynsinin		
Adı Soyadı	Yakınlığı	İmzası

**AÇIKLAMALAR:**

- 1- Bu izin belgesi, yukarıda belirtilen etkinliğe katılacak olan öğrencinin ana ya da babasınca (anası, babası yaşamıyorsa yasal ebeveynine) 2 (iki) örnek doldurulup

imzalanacaktır. Bir örneği okulunda saklanacak; bir örneği onay ile birlikte tez çalışmasını yürütecek araştırmacıda bulunacaktır.

2- Cep telefonları bölümünde yer alan “Diğer” bölümüne ulaşılabilecek en yakın kişilerin adları, telefonları kesinlikle yazılacaktır.

3- İzin Belgesi olmayan öğrenci tez çalışmasına alınmayacaktır.

4- Gerçek dışı beyan ve imzanın sorumluluğu, belgeyi dolduranlara, imzalayana aittir.

5- Araştırmacı yaptığı çalışmanın amacını, nedenini ve sonuçlarını, sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerin katılacağı toplantılarla açıklayacak ve bilgilendirme yapacaktır.

OLUR

.../.../201..



## Toplum Yaşam Becerileri Kontrol Listesi

**Öğrencinin Adı-Soyadı:**.....

**Değerlendiren:**.....

**Kullanma Yönergesi:** Öğrenci yönerge verildiğinde, *yardımsız yapabiliyorsa + koyunuz, hiç yapamıyorsa – koyunuz, yardımla yapıyorsa ilgili sembolü kullanınız*, M: model olma, İY: işaret yardımı, SY: sözel yardım, FY: fiziksel yardım, GY: görsel yardım

### Topumsal Yaşam Becerileri Kontrol Listesi Haftalık Kontrol Listesi

	.././....	.././....	.././....
<b>A- İletişim Becerileri</b>			
<b>1- Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlara uygun söz kalıplarını kullanır.</b>			
1. Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.			
2. Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.			
3. Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.			
4. Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.			
5. Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.			
6. Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister			
7. Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta "teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır			
8. Hata yaptı zaman "özür dilerim" söz kalıbını kullanır.			
9. Misafir geldiğinde "hoşgeldin" söz kalıbını kullanır.			
10. Hoşgeldin dendiğinde "hoş bulduk" söz kalıbını kullanır.			
11. Yemekte veya sonrasında "eline sağlık, afiyet olsun" söz kalıplarını kullanır.			
12. Birisi hapşırduğunda "çok yaşa, iyi yaşa" söz kalıplarını kullanır.			
<b>2- Gerektiğinde reddetme davranışı gösterir.</b>			
1. İstemediği nesne veya olayla karşılaştığında başını arkaya ya da sağa-sola sallayarak reddettiğini gösterir.			
2. İstemediği nesne veya olayla karşılaştığında başını arkaya ya da sağa-sola sallayarak "hayır, hayır istemiyorum, yapmak istemiyorum, istemiyorum" der.			
3. İstemediği nesne ve olaylarla karşılaştığında reddettiğini belirtmek için "hayır" sözcüğünü kullanır			
<b>B- Toplum Yaşamındaki Kurallar</b>			
<b>1- Sinema, tiyatro gibi yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Gişeden bilet alır.			
2. Girenken görevli kişiye biletini verir.			
3. Biletin numaralı kısmının kendinde kalması gerektiğini bilir.			

4. Biletteki numarada belirtilen koltuğa oturur.			
5. Gösteri sırasında sessiz olur.			
6. İhtiyaçların ancak ara verildiğinde giderilmesi gerektiğini bilir.			
7.Salonda kabuklu yemiş vb. yenilmemesi gerektiğini bilir.			
8. Gösteri bittikten sonra başkalarını rahatsız etmeden salondan çıkar.			
<b>2- Lokantada uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Gösterilen yere oturur.			
2. Menüden istenilen yiyeceği seçer.			
3. Yemek bitince hesabı ister.			
4. Hesap gelince hesabı öder.			
<b>3- Alışveriş yapılan yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Alışveriş yapılan yerlerde isteklerini uygun bir dille ifade eder.			
2. Alışveriş yapılan yerlerde başkalarını rahatsız edecek şekilde yüksek sesle konuşmaz.			
3. Alışveriş yerlerinde yapılacak işlemlerde kendi sırasını bekler.			
<b>4- Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Bineceği araca ait durağa/istasyona/iskeleyle gidilmesi gerektiğini söyler.			
2. Bineceği araca uygun kart, bilet vb. belgelerin alınması gerektiğini söyler			
3 Araca binmeden önce para, bilet vb. belgelerin hazırlanması gerektiğini söyler.			
4. Araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler			
5. İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanması gerektiğini söyler.			
6. İneceği yere geldiğinde araçtan inmesi gerektiğini söyler.			
<b>5- Okul servisinde uyulması gereken kurallara uyar.</b>			
1. Bineceği araca ait durağa gider./ Ya da bineceği yerde bekler.			
2. Araca binerken sıra varsa, sıraya girer.			
3. Araçta uygun yere oturur.			
4. Araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz.			
5. Araçta arkadaşlarına vurmaktan oturur.			
7. Camdan vücudunun herhangi bir bölümünü dışarı çıkarmaz.			
8. İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanır.			
9. İneceği yere geldiğinde araç durduktan sonra araçtan iner.			
<b>C- Meslekleri Tanıyalım</b>			



<b>1- Başlıca meslekleri tanıtır.</b>			
1.Eğitimle ilgili başlıca meslek adlarını söyler			
2.Sağlıkla ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
3.Ulaşım ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
4.İletişimle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
5.Can ve mal güvenliğiyle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
6.Temizlikle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
7.İnşaatla ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
8.Adaletle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			
9.Gıda ve beslenme ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler.			

## EBEVEYN GÖRÜŞME FORMU

**Öğrencinin Adı Soyadı:**

**Ebeveyn Adı Soyadı:**

**Görüşme tarihi:**

1.Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlarda çocuğunuzun uygun söz kalıplarını kullanmasında (ayrılırken hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar demesi, misafir geldiğinde merhaba demesi gibi) bir değişiklik oldu mu? Nasıl?

.....  
.....  
.....

2.Hangi Söz kalıplarını (teşekkür ederim, nasılsın, özür dilerim vb) daha çok kullanmaya başladı?

.....  
.....  
.....

3.Çocuğunuzla beraber sinema, tiyatro vb. yerlere gittiniz mi? Çocuğunuzda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?

.....  
.....  
.....

4.Lokantaya gittiğinizde çocuğunuzda farklılıklar (gösterilen yere oturur, yemek bitince hesabı ister vb) gözlemlediniz mi? Nasıl? Açıklayınız

.....  
.....  
.....

5.Alışveriş yapılan yerlerdeki davranışlarında (isteklerini uygun bir dille ifade eder vb) nasıl değişiklikler oldu? Kurallara uymaya başladı mı?

.....  
.....  
.....

6.Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallar (araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler vb) konusunda nasıl değişiklikler oldu? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

7.Okul servisinin kullanılması ile ilgili değişiklikler (araçta uygun yere oturur, araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz vb.) gözlemlediniz mi? Nasıl?

.....  
.....  
.....

8.Günlük hayatında karşılaştığı meslek gruplarına (Eğitim, Sağlık, İnşaat, Adalet gibi) herhangi bir tepkide bulundu mu? Nasıl?

.....  
.....  
.....



## Yaratıcı Drama Oturum Planları

<b>Oturum No.:</b>	1
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Tanışalım, Kaynaşalım”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

### Amaç:

- Öğrencilerin katılımcılarla ve yaratıcı drama dersiyle tanışmalarını sağlayabilme,
- Öğrencilerin eğitimcilerle, kendisiyle ve sınıftaki arkadaşlarıyla bedensel ve sözel iletişime geçebilme.

### Hedef/Kazanım:

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.

### Teknikler:

- Oyun, Doğaçlama, Rol Oynama

### Materyaller:

- 10 adet renkli balon, müzikçalar(müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), sınıfta kullanılan sandalyeler.

### Isınma/Hazırlık:

Lider, öğretmenler ve grup üyeleri çember oluşturur. Lider, “hadi bir tanışma oyunu oynayalım’ der ve elindeki topu göstererek ‘elimdeki topu kime atarsam topu alan kişi adını söylesin’ der ve lider kendi ismini söyleyerek topu grup üyelerinden

birine atar. İlk tur tamamlanır ve grup üyelerinin tamamı kendini tanıtır. Topu tekrar eline alan lider, ‘şimdi ben topu attığım kişinin ismini söyleyeceğim’ der ve grup üyelerinden birinin ismini söyleyerek topu atar. Grup üyeleri böylelikle birbirlerine topu atar ve grup isimleri öğrenilmeye başlar. Sonrasında lider gruba bir kaç top ekleyerek oyunu zorlaştırır ve herkesten hızlı bir şekilde elindeki topu ismini söylediği arkadaşına atmasını ister. Birkaç kez tekrarlandıktan sonra oyun sonlandırılır.

Yine çember oluşturulur ve lider, ‘peki şimdi de birbirimizi müzikle ziyaret edelim’ der. Müzikle ziyaret oyununu açıklar. Lider ‘şimdi sizlere müzik çalacağım ve odanın içerisinde istediğiniz şekilde sessizce gezineceksiniz. Fakat kimseye değmek yok. Müzik kesildiğinde ise hemen en yakınınızdaki arkadaşınızı bulup “merhaba, günaydın benim adım ....” diyeceksiniz’ der. Lider, ‘müzik çalmaya devam ettiğinde yürümeye devam edeceksiniz ve kimseyle konuşmayacaksınız’ der. İlk önce sınıftaki öğretmenlerle canlandırma yapılır ve grup üyelerinin etkinliği anlamaları sağlanır. Müzikçalardan müzik çalarak etkinlik başlatılır ve ara ara müzik kapatılıp üyelerin birbirine ‘merhaba, günaydın benim adım ....’ denmesi beklenir. Lider bu süreçte grubun bütün üyelerini ziyaret eder ve üyelerle tanışarak iletişime geçer. Belirli bir süre sonra oyun sonlandırılır.

Lider herkesin karşısına geçerek herkesin 3 parmağının havaya kaldırmasını söyler ve kendisi de üç parmağını havaya kaldırarak model olur. İşaret parmağı “isim”, orta parmak “en sevdiği içecek” ve yüzük parmağı da “en çok sevdiği yemeği” temsil eder. Grup üyeleri odanın içerisinde müzikle beraber yürümeye başlarlar ve karşılaştıkları herkesin parmaklarına kendininkileri değiştirerek sırayla parmakların temsil ettiklerini söylerler. Amaç belirli bir süre içerisinde en çok kişiyle karşılaşmaktır. Bu yüzden lider ‘herkes herkesin en sevdiği içeceği ve yemeyi öğrensün bakalım’ der. Kısık müzikle oyun bir süre devam ettirilir ve grup üyelerini gözlemler. Oyun bir süre sonra sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider katılımcıları ikişerli gruplara ayırır ve odanın farklı yerlerine oturabileceklerini belirtir. Grubun üyeleri yerlerini belirleyip oturduktan sonra lider, ‘beraber olduğunuz arkadaşınızla okul dışında sahilde yürürken bulduğunuz

düşünün. Odamızın bu köşesi sahil. ‘ der ve odanın belirtilen yerini sandalyelerle boydan boya sahil haline getirir. Lider ‘arkadaşınızı burada gördünüz ne yaparsınız?’ sorusunu gruba yöneltir ve grup üyelerinin cevaplarını bekler.Lider, grup üyelerinden yeterince cevap aldıktan sonra ‘merhaba, nasılsın?’ diyerek konuşma başlatmalarını ve konuşmanın en sonunda hoşçakalın diyip ayrılmalarını beklediğini belirtir. Bu süreçte grup üyelerinin neler konuşabileceğine dair örnekler vererek kişileri bilgilendirir. Lider ‘şimdi 5 dakika süremiz var lütfen sahil kenarına gelin ve arkadaşlarınızla karşılaşın’ yönergesini verir. Grup üyelerinin rol oynamaları ve doğaçlamaları beklenir. Lider ara ara tüm grupları ziyaret ederek konuşmalarını dinler ve gerekli yönlendirmeleri yapar. Herkesin tamamlaması beklenir ve gruplar çalışmalarını bitirdikten sonra Lider, ‘şimdi yaptıklarımızı birkez de arkadaşlarımızın önünde canlandıralım’ der ve sahne oluşturarak diğer grup üyelerinin izlemesi sağlanır. Tüm grup üyeleri izlendikten sonra alkışlanır ve etkinlik sonlandırılır.

#### **Değerlendirme:**

Lider, grup üyelerinden sandalyelerden çember yaparak oturmalarını ister. Lider, grup üyelerine ‘Evet bugün harika şeyler yaptık ve çok eğlendik’ der ve ‘Hangi çalışmalarımızı sevdiniz?’ diye sorar. Yanıtlar alındıktan sonra tüm grup ayağa kalkarak alkışlanır ve teşekkür edilerek sonraki oturumda bir araya gelineceğini ve çok güzel oyunlar oynamaya devam edileceği söylenerek oturum sonlandırılır.

<b>Oturum No.:</b>	2
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Yaşasın misafir geldi.”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlara uygun söz kalıplarını kullanmasını sağlama.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Hata yaptığı zaman "özür dilerim" söz kalıbını kullanır.
- Misafir geldiğinde " hoşgeldin" söz kalıbını kullanır.
- Hoşgeldin dendiğinde " hoş bulduk" söz kalıbını kullanır.
- Birisi hışşırdığında " çok yaşa, iyi yaşa "söz kalıplarını kullanır.

**Teknikler:**

- Oyun, Doğaçlama, Rol Oynama,

**Materyaller:**

- Farklı renk kartonlardan oluşturulmuş şapkalar, müzikçalar(müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), sınıfta kullanılan sandalyeler, kartondan oluşturulmuş kapı ve ev dekoru, iki adet oyuncak bebek

**Isınma/Hazırlık:**

Öğrenciler daire şeklinde sandalyede otururlar. Lider “şimdi sizinle bir meyve sepeti oyunu oynayacağız” der. Herkes elma, portakal, kiraz, çilek gibi meyve isimleri vererek 3-4 grup oluşturur. Lider tüm öğrencilere bütün adlandırdığı meyveleri tek tek söyler. Lider ortada bir kişinin ebe olacağını ve yer kapmaya çalışacağını belirtir. Lider “ortadaki ebe hangi meyveyi söylerse o meyveler yer değiştirecek” der. Söylediği meyvelerin yer değiştirmek zorunda olduğunu ve en son kalan kişinin ebe olacağını belirtir ve yeni meyve ismini yeni ebe söyler. Ebe meyve sepeti dediğinde de, herkes yer değiştirmek zorundadır. Yerinden kalkan kişi aynı yere tekrar oturamaz. Lider bu oyunu belirli bir süre oynadıktan sonra oyun sonlandırılır.

Lider hazırlanan renkli şapkaları öğrencilere dağıtır ve ‘şimdi biraz önce oynadığımız meyve sepeti oyununu şimdi renklere göre oynayacağız’ der. Lider ‘ben mavi dediğimde mavi şapka takanlar, kırmızı dediğimde kırmızı şapka takanlar, ben yeşil dediğimde yeşil şapka takanlar yer değiştirecek’ yönergesini verir ve en son gökkuşağı dediğinde herkesin yer değiştirmek zorunda kalacağını belirtir. Belirli bir süre oyun müzik eşliğinde oynatılır ve oyun sonlandırılır.

Lider öğrencilerle beraber ayakta çember oluşturur ve öğrencilerle beraber ata binme oyunu oynayacaklarını belirtir. Lider eğilerek ve ellerini bacaklarına vurarak atın yürüyüş ve koşma seslerini canlandırır ve gruptan aynı hareketi tekrarlamasını ister. Oyunun sonunda foto finish pozisyonuyla etkinliğin sonlandırılacağı belirtilir. Hareket iyice anlaşıldıktan sonra lider zıplama, dört nala koşma, selam verme hareketlerini teker teker gösterir. Etkinlik başlatılır ve hareketler yaptırılır. Öğrenciler hareketleri kavradıktan sonra atın su içmek için durduğunu belirtir ve herkes yanındakiyle iletişime geçmesini ister. Katılımcılar yanındaki arkadaşıyla “merhaba, günaydın, nasılsın?” şeklindeki söz kalıplarını kullanarak



tanışmasını ister ve hareketleri tekrarlar. Belirli bir süre oynatıldıktan sonra foto finish pozisyonuyla oyun sonlandırılır.

Lider grup üyeleriyle çember oluşturarak “şimdi bir hapşırma oyunu oynayacağız. Elimdeki kalemi kime gösterirsem hapşırmaya başlayacak ve biz ona çok yaşa diyeceğiz” der. Lider ilk başta kendi hapşırarak model olur. Grup üyelerinin oyunun anlamasından sonra oyun başlatılır ve lider çemberin ortasında kalemi rastgele kişilere yönlendirir. Kişiler hapşırdığında grubun “çok yaşa” demesi beklenir. Belirli bir süre sonra lider “şimdi oyunu biraz daha zorlaştıralım” der ve hapşırırken herkesin zıplama, alkış gibi bir hareket yapmasını ister. Belirli bir süre oyun oynatılır ve sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider “bugün bir misafirlik oyunu oynayacağız, aranızda misafirliğe gitmiş olanlarınız var mı?” der ve öğrencileri iletişime teşvik eder. Gönüllü öğrencilerden yanıtları aldıktan sonra lider getirdiği iki adet oyuncak bebeği öğrencilere göstererek, gruba tanıtır. Lider ‘Bugün iki arkadaşımız bizimle. Hadi bunlara isim koyalım’ diyerek oyuncak bebeklerin isminin olmasını sağlar. Sonrasında oyuncak bebeklerin misafirliğe gelmesi ile ilgili hikaye anlatılır. Anlatılan hikayede Ayşe misafirliğe gitti ve Ahmet onu evde bekliyor. Ayşe kapının önüne geldi ilk ne yapacak? (Kapıyı çalacak cevabı beklenir eğer gelmiyorsa lider tarafından söylenir.) Hadi şimdi hep beraber kapı zili yapalım. Kapı nasıl çalsın? (Ortak zil sesi belirlenip oyuncak bebek kapıyı çaldığı anda grubun bu zil sesini çıkarması beklenir. Eğer yapılamıyorsa model olma yoluyla gösterilir. Ahmet ne yapacak? (Kapıyı açacak cevabı beklenir. Cevap gelmezse sözel ipucuyla söylemeleri sağlanır. ) Hadi şimdi kapı açılması sesi yapalım. (Ortak kapı açılması sesi belirlenir. Eğer yapılamıyorsa model olma yoluyla gösterilir. ) Evet Ahmet’in misafiri geldi misafirine ilk ne diyecek? ( Hoşgeldin yanıtı beklenir ve grup olarak tekrarlanır. Yapılamıyorsa sözel ipuçlarıyla desteklenir) Bunun karşılığında Ayşe ne diyecek? (Hoşbulduk yanıtının gelmesi beklenir. Gelmiyorsa sözel ipuçlarıyla desteklenir.) Peki aralarında ne konuşacaklar? (Nasılsın, iyiyim şeklindeki iletişim söz kalıplarını kullanmaları beklenir. Beklenen yanıt gelmiyorsa sözle ipuçlarıyla desteklenir.) Lider elindeki oyuncak bebeklerden ev sahibini göstererek Ahmet misafiri Ayşe’ye ne ikram edecek diye sorar? (Grubun

yanıtına göre ikram getirilir ve beraber içiliyormuş/yeniliyormuş gibi yapılır.) Lider sonrasında misafirin ya da ev sahibinin hapşıracağını söyler. Lider şimdi Ahmet/Ayşe hapşırarak nasıl hapşırırız? (Grubun yanıtına göre belirlenir ve yapılamıyorsa model olma yoluyla gösterilir) Peki Ayşe/Ahmet hapşırıldığı zaman Ayşe/Ahmet ne cevap verecek? ( Çok yaşa, iyi yaşa sözlerinin söylenmesi beklenir. Verilmiyorsa sözel ipuçlarıyla desteklenir. Grup olarak benzer seslerin ve tepkilerin verilmesi beklenir.) Peki Ayşe/Ahmet başka neler diyecek? (Grubun yanıtları alınarak gruba göre hikaye şekillendirilir.) Lider peki bir süre oturup sohbet ettikten sonra Ayşe ayrılmak/vedalaşmak isteyecek. Sizce ne diyecek? ( Hoşçakal, görüşmek üzere, görüşmek dileğiyle... şeklindeki söz kalıplarının kullanılması beklenir. Yanıt gelmiyorsa sözel ipuçlarıyla desteklenir.) Peki Ahmet Ayşe Hoşçakal dediğinde ne tepki verecek? (görüşürüz, iyi günler, görüşmek dileğiyle, kendine iyi bak .... söz kalıplarının kullanılması beklenir. Yanıt gelmiyorsa sözel ipuçlarıyla desteklenir.) Lider ‘Şimdi Ayşe ve Ahmet’i dinlenmesi için kenara bırakalım ve öğretmeninizle biz sizlere bunu canlandıralım’ der. Gönüllü bir öğretmenle az önce gerçekleştirilen uygulamanın benzer şekli doğaçlama yöntemiyle canlandırılır. Becerilerin anlaşıldığı düşünüldüğünde Lider ‘Şimdi sizleri ikişerli gruplara ayırmak ve Ahmet, Ayşe gibi sizlerinde bu şekilde canlandırmasını istiyorum’ der. Lider grubu ikişerli gruplara ayırır. Her grupta bir ev sahibi ve misafir olması gerektiği belirten lider isteklilere göre grupları şekillendirir. Lider gruplara ilk önce kendi aralarında canlandırma yapacaklarını daha sonra da grup olarak sırayla kendilerini izleyeceklerini belirtir. Gruba çalışması ve becerileri kendi aralarında gerçekleştirmeleri için zaman tanınır. Sonrasında iki kişilik grupların sahne oluşturularak canlandırması sağlanır. Her grup izlendikten sonra alkışlanır ve lider ‘şimdi ev sahiplerinin misafir, misafirlerinde ev sahibi olmalarını ve tekrar canlandırmanızı istiyorum’ der ve gruptaki rollerin değişmesini sağlar. Bu sırada lider grup grup gezerek etkileşimleri gözlemler ve gruplara yardımcı olur. Yapamadıkları becerilerin yapılmasını model olma ve sözel ipuçlarıyla destekler. Belirli süre sonra grubun yeni rolleriyle canlandırma yapması istenir. Canlandırmalar oluşturulan sahnede izlenir ve sonunda alkışlanır. Tüm gruplar izlendikten sonra oturum sonlandırılır.

### **Değerlendirme:**

Lider çember şeklinde öğrencilerin oturmalarını ister ve “bugün ki çalışma

hoşunuza gitti mi, biri size misafirlige geldiğinde ya da misafirlikte yanlış bir şey yaptığınızda neler hissettiniz, birini karşılamak ve uğurlamak sizce nasıl yapılmalı ? ..” şeklinde sorular sorar ve eline aldığı bardağı göstererek sırayla bardağı eline alan kişinin konuşmasını ister. Her grup üyesi tek tek alkışlanır ve oturum sonlandırılır.



<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Sinemaya gidelim mi?”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirme
- Sinema, tiyatro gibi yerlerde uyulması gereken kurallara uymasını sağlama

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Gişeden bilet alır.
- Girerken görevli kişiye biletini verir.
- Biletin numaralı kısmının kendinde kalması gerektiğini bilir.
- Biletteki numarada belirtilen koltuğa oturur.
- Gösteri sırasında sessiz olur.
- İhtiyaçların ancak ara verildiğinde giderilmesi gerektiğini bilir.
- Salonda kabuklu yemiş vb. yenilmemesi gerektiğini bilir.
- Gösteri bittikten sonra başkalarını rahatsız etmeden salondan çıkar.

**Teknikler:**

- Oyun, Doğaçlama, Rol Kartlarıyla Rol Oynama, Dramatizasyon

**Materyaller:**

- 15 mt uzunluğunda ip, 10 adet hayvan maketi, m¼zikçalar (m¼zik öğretmeni m¼zik aletiyle eşlik edecek), kartondan oluşturulmuş gişe ve sinema dekoru, Rol kartları, Öğrencilerin şekillendirmeleri için (bilet-para vs) renkli fon kağıtları

**Isınma/Hazırlık:**

Öğrenciler ayakta çember şeklinde durmaktadır. Lider elindeki kutuyu göstererek ‘elimde gördüğünüz kutunun içinde farklı hayvan maketleri var’ diyerek 10 adet hazırlanmış (3 kedi, 4 köpek, 3 kuzu) maketi öğrencilere gösterir. Lider sonrasında herkesin kutudan bir maket seçmesini ve almasını söyler. Sırayla tüm öğrencilere kutu gösterilir ve bir hayvan maketinin seçmesi sağlanır. Lider ‘Aa elimizde 3 tane hayvan var. Şimdi bunların seslerini taklit edelim’ der ve kedi, kuzu ve köpek sesleri çıkarılarak taklit edilir. Lider herkesin elindeki maketine bakmasını ve birazdan gözlerini bağlayacaklarını söyler. Lider ‘şimdi sizlerin gözlerini elimdeki bezlerle bağlayacağım ve konuşmadan sadece ses çıkararak aynı sesi çıkaran kişileri bulmanızı istiyorum’ der. Lider örnek olarak iki köpeğin/kedinin seslerini taklit ederek birbirlerini bulmalarını gösterir. Öğrencilerin tamamının gözleri bağlanır ve lider ‘hadi şimdi herkes kendisiyle aynı sesi çıkaran arkadaşını bulsun’ der. Oyun bir kaç kez tekrarlanır. Lider şimdi araya m¼zik gireceğini ve birbirlerini bulmalarının daha da zorlaşacağını belirtir. Oyun bir kaç kez tekrarlanır ve sonlandırılır.

Lider şimdi bir orkestra oyunu oynayacaklarını söyleyerek çember oluşturur. Lider öğrencilere öncelikli olarak aşağıda belirtilen şarkıyı düz tonlamayla öğretir. Sonrasında lider öğrencileri üç gruba ayırır ve öğrencilerin sesine aşıkard olduğu üç m¼zik aleti tonunda söylemelerini ister. Öğrencilerin aşıkard olduğu üç m¼zik aleti öğrenilerek, şarkının birinci bölümünün davul tonunda söylenmesi, ikinci bölümünün keman/bağlama tonunda söylenmesi, üçüncü bölümünün ise darbuka tonunda söylenmesi istenir. Lider ya da m¼zik öğretmeni istediği şekilde, orkestra şefi olarak tek tek, arka arkaya söyletebileceği gibi aynı zamanda hep birlikte de enstr¼manlara şarkıyı söyletebilir.

Şarkının sözleri şu şekildedir.

Ben okula gideceğim (gidecem), ben okula gideceğim(gidecem)—Davul

Beni de götür, beni de götür—Keman

Hep birlikte, birlikte, hep birlikte, birlikte –Darbuka

Not: Lider öğrencilerin oyunun anlamadıklarını düşünürse kişileri gruplara ayırmadan büyük grubun şarkıyı farklı tonlarda seslendirmesini sağlayabilir.

Lider öğrencilerin daire şeklinde durmalarını ister ve sevdiği yemeği sorar. Öğrencilerden pide yanıtı gelmesi durumunda ‘hadi şimdi arkadaşımızın sırtına pide yapalım’der. Pide yanıtının gelmemesi durumunda ise lider ‘peki kimler pide sever?’ sorusuyla öğrencilere pideyi belirtir ve oyunu şekillendirir. Öğrenciler daire şeklinde birbirlerinin sırtlarına pide yaparlar. Masaj yaparak çeşitli malzemeler eklerler. Lider pide hamurundan başlayarak tek tek malzemeleri ekletir. ‘hadi şimdi hamurumuzu yoğuralım, şimdi biraz tuz katalım, şimdi kıymamızı güzelce yayalım gibi’ Her öğrenci daire içerisinde, önündeki arkadaşının pizzasını hazırlar. Lider ‘hadi şimdi herkes arkadaşını yakalamaya çalışsın ve pideyi yemeye çalışsın’ der ve müzikle beraber oda içerisinde küçük bir kovalamaca başlar. Öğrenciler birbirlerinin sırtlarındaki pideyi yemeye çalışır. Bir süre sonra oyun sonlandırılır.

Lider şimdi başka bir oyun oynayacaklarını belirterek öğrencilerin ayakta daire olmasını ister. Lider elindeki ipi göstererek herkesin yuvarlak olacak şekilde ipi tutmasını ister. Lider daire şeklinde oluşturulan ipi birleştirmeden önce ip içinden geçecek şekilde yüzük, bant gibi bir şey koyar. Lider bir ebe seçileceğini ve yüzüğü bulmasını isteyeceğini söyler. Fakat yüzük ellerin içinde arada bir yer değiştirecektir ve öğrenciler ellerini sağa ve sola yönlendirerek elindeymiş gibi yaparak ebeyi yanılmaya çalışacaklardır. Oyun müzik eşliğinde oynanır. Ebenin 3 tahmin hakkı vardır. Ebelerin arada bir değişmesi sağlanır. Bir süre oynandıktan sonra oyun sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider öğrencilere şimdi bir sinemaya gideceğimizi söyler ve hazırlanmış

dekoru öğrencilere tanıtır. Lider ‘ Çocuklar şimdi sinemaya gideceğiz ve film izleyeceğiz. Fakat öncesinde sizlerden birer rol seçmenizi isteyeceğim’ der. Lider elindeki rol kartlarını tek tek tanıtır. Rol kartları öğrencilerin okuma yazma bilmediği düşünülerek görsel öğelerle desteklenmiştir.

- 1-Gişe Görevlisi
- 2-Yer Gösterici
- 3-Büfe Görevlisi
- 4-Salon sorumlusu
- 5-Seyirci
- 6-Seyirci
- 7-Seyirci
- 8- Seyirci
- 9- Seyirci
- 10-Seyirci

İlk rol kartı gişe görevlisidir. Lider gişe görevlisinin ne iş yaptığını sorar. Yanıtlara göre detaylı olarak anlatır ve gerekirse başka bir öğretmen ile canlandırılır. Gişe görevlisinin bileti satmakla görevli kişi olduğu ve tiyatro/sinema gibi yerlerde istediğimiz yeri seçmemizi sağlayan kişi olduğu belirtilir. Anlaşılmazsa görsel uyarılarla desteklenir. İkinci rol kartımız yer göstericidir. Lider yer göstericinin ne iş yaptığını sorar. Yanıtlara göre detaylı olarak anlatır. Yer göstericinin biletimizi kontrol eden ve bizi seçtiğimiz yere oturmamız için yönlendiren kişiye dendiği belirtilerek açıklanır. Anlaşılmazsa öğretmenlerle beraber canlandırılır. Üçüncü rol kartımız büfe görevlisidir. Lider büfe görevlisinin ne iş yaptığı sorulur. Yanıtlara göre detaylı olarak anlatır. Büfe görevlisinin tiyatro/sinema izlemeye başlamadan önce veya verilen aralarda yiyecek, içecek ihtiyaçlarımızı karşılamamız için bize hizmet sunan ve karşılığında para alan kişi olduğu belirtilir. Dördüncü rol salon sorumlusudur. Lider salon sorumlusunun ne iş yaptığını sorar. Yanıtlara göre detaylı anlatır. Salon sorumlusunun tiyatro/sinema başlamadan salonu kontrol eden , herhangi bir aksaklık varsa düzelter, etkinlik sonrasında salonda herhangi bir şey unutulmuş mu diye yine kontrol eden ve yeni seans için ortamı hazırlayan kişi olduğu belirtilir. Gerekirse öğretmenle canlandırılır. Beşinci ve diğer roller seyircidir. Lider tiyatroya/sinemaya seyirci olarak gittiğimizi ve seyirci olarak

gittiğimizde yapmamız gerekenlerin neler olduğunu sorar. Yanıtlara göre detaylı bir şekilde açıklar. Lider seyircilerin belirli sorumluluklarının olduğunu- örneğin tiyatro/sinemada sessiz olunması gerektiği, ihtiyaçların ancak ara verilince giderilmesi gerektiği, salonda kabuklu veya ses çıkaran yiyeceklerin yenmemesi gerektiği, gösteri bittikten sonra kimseyi rahatsız etmeden salondan ayrılması gerektiği- belirtir. Lider bu gibi konuları nedenleriyle birlikte açıklar. Tüm konular açıklandıktan sonra lider konunun anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek amacıyla öğrencilere rolleri sorar ve uygun yanıtları bekler. Öğrenilen bilgileri kontrol eder.

Lider ‘şimdi kim hangi rolü almak ister?’ der ve isteyen kişiye istediği rol kartı verilerek dağıtılır. Etkinlik için hazırlanmış alanı ve dekoru göstererek bunun için uygun bir yer bulmalarını ve kendi içlerinde canlandırma yaparak süreci yaşayacaklarını belirtir. Lider ‘hadi şimdi bir prova yapın’ der. Bu sırada lider öğrencileri takip ederek yapılanları gözlemler ve eksik veya yanlış yapılan yönler varsa yönlendirir. Yine lider bu süreçte öğretmenlerden öğrencilerin zorlandıkları alanda model olmalarını ister. Prova için 5-10 dk süre verilir. Sonrasında lider ‘hadi şimdi sizleri öğretmenler olarak izleyelim. Bakalım nasıl yapacaksınız?’ der ve öğretmenlerle beraber canlandırma izlenir. Canlandırma bitirilince herkes alkışlanır ve canlandırma sonlandırılır.

### **Değerlendirme:**

Lider bilet olarak öğrencilerin kullandığı nesneyi eline alır ve herkesin yuvarlak bir biçimde oturmasını ister. Lider ‘bugün nasıldı? Hangi oyunlarımızı daha çok beğendiniz? Neler hissettiniz?’ şeklinde sorular sorar ve bileti eline alan kişinin konuşabileceğini söyler. Bilet el değiştirerek herkesin konuşması ve etkinliği değerlendirmesi istenir. Bütün öğrencilerin değerlendirme yapmasının ardından lider günü özetleyerek oturumu sonlandırır.

### **1-Gişe Görevlisi**





2-Yer Gösterici



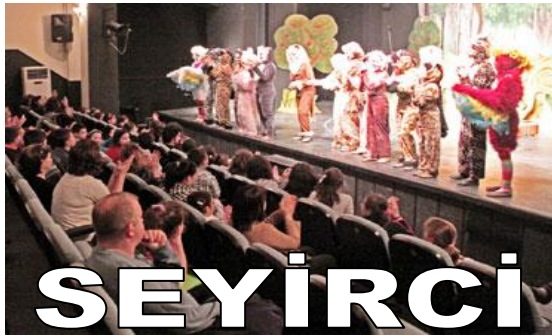
3-Büfe Görevlisi



4-Salon sorumlusu



5-Seyirci



Oturum No.:

4

<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	"Aşçıya güvenmiyor musun?"
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirme

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Lokantada uyulması gereken kurallara uyar.
- Gösterilen yere oturur.
- Menüden istenilen yiyeceği seçer.
- Yemek bitince hesabı ister.
- Hesap gelince hesabı öder.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon

**Materyaller:**

- 10 adet plastik çatal ve tabak, 1 adet boş su şişesi, garson şeklinde kullanılacak oyuncak.

### **Isınma/Hazırlık:**

Öğrenciler ayakta çember oluşturmaktadır. Lider elindeki su şişesini göstererek bugün bir akım oyunu ile güne başlayacaklarını belirtir. Öğrencileri 2 gruba ayırır ve arka arkaya olacak şekilde sıraya girmelerini ister. Su şişesi bir sandalyenin üzerine konar ve arka araya dizilmiş kişilerden ellerini birleştirmesi sağlanır. En arkadaki öğrenciler hariç herkes su şişesine doğru bakmaktadır. Lider en arkadaki öğrencilere elindeki nesneyi gösterdiği zaman en arkadaki öğrencilerden itibaren öne doğru herkes birbirinin elini yavaşça sıkarak ve önce şişeyi alan öne geçer. En öndeki öğrencinin en arkaya geçmesiyle oyun tekrarlanır. Bütün öğrencilerin en az iki defa şişeyi kapma heyecanı yaşamaları sağlanır ve oyun sonlandırılır.

Lider şimdi bir tırtıl olacağımızı belirterek öğrencileri bahçede/koridorda arka arkaya dizer. Bahçede/koridorda öğrencilerin arka arkaya birbirlerinin omuzlarını tutacak şekilde dizilmelerini sağlar. Lider en öndeki öğrencinin tırtılın başı olduğunu ve nereye giderse grubun ona göre hareket etmesinin gerekli olduğunu belirtici açıklama yapar. Anlaşılmadığını düşünüyorsa model olma yoluyla gösterir. Oyun oynatılmaya başlanır. Lider baştaki öğrencinin arada bir değişmesini ve her öğrencinin en az bir kere önde yer almasını sağlar. Lider bir süre oynatıldıktan sonra ‘şimdi sadece en öndeki arkadaşımızın gözleri açık olacak bu nedenle diğer öğrencilerin gözlerini kapalı tutmasını istiyorum’ der. Öğrencilerin gözlerini kapatmakta zorlandığı gözlemlenirse lider yanında getirdiği bezlerle öğrencilerin gözlerini bağlar.

Lider ayakta ve daire şeklinde duran öğrencileri ikişerli gruba ayırır ve şimdi bir gezdirme oyunu oynayacaklarını belirtir. Oyuna bahçede/koridorda devam edilir. Lider öğrencilere yapacakları hareketleri göstermeye çalışır. İki kişilik gruplardan birisinin gözleri kapatması ve bir elini parmak basma şeklinde arkadaşının avucuna koyması, diğer elini ise öğrencinin omzuna atması istenir. Gruptaki diğer öğrenciye çok önemli bir görevi olduğu, arkadaşının gözlerinin kapalı olacağı, tüm bahçede/koridorda grup arkadaşının hiçbir şeye değdirmeden gezdirmenin kendi

ellerinde olduğu belirtilir. Lider avuç içine basılan parmağın yönlendirilmesi öğrencilere model olmaya yoluyla gösterir. Güven oyunun bir süre oynadıktan sonra oyundaki eşler değıştirilir. Belirli bir süre bu şekilde devam edilerek öğrencilerin güven duygusu kazanması ve grup arkadaşına güvenmesi sağlanarak sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider bahçe/koridordaki öğrencileri etkinlik alanına geri götürerek elindeki nesnelere öğrencilere tanıtır. Plastik tabak, atal öğrencilere gösterilir. Lider grubu çorba-döner-kebab-pide-tatlı şeklinde ikişerli gruba ayırır ve bugün bir lokantaya gidileceğini belirtir. Lider daha önce lokantaya giden öğrencilerin olup olmadığını sorar ve öğrencilerden bu konuda paylaşım almaya çalışır ve lokantada öğrencilerin ne yaptıkları ile ilgili sorular sorar. Öğrenciler okulda yemekhanede yemeklerini yemekte oldukları için benzer bir süreçte lokantalarda gerçekleştirildiğı anlatılır. Öğrencilere peki lokantaya/yemekhaneye gittiğimizde nelere dikkat ederiz? Kim anlatmak ister? şeklinde sorular sorarak öğrencilerin anlatmasını bekler. Lider paylaşımları aldıktan sonra elindeki kuklayı öğrencilere gösterir ve ‘garsonumuzla tanışalım’ der. Lider elindeki diğerk kuklayı göstererek ‘bu da lokantaya yemek yemeye giden arkadaşımız. Hadi şimdi buna bir isim verelim’ der. Kuklanın ismi belirlenir. Sonrasında kuklanın lokantaya gideceğı, garson tarafından gösterilen yere oturacağı, müden istenilen yemeğı seçeceğı, yemeğı bitirince hesabı isteyeceğı, hesap gelince hesabı ödeyeceğı anlatılır öğrencilerin bu konuda bilgisi yoksa öğretmen-lider canlandırır. Öğrencilere kuklalar dağıtılarak sırayla herkesin canlandırması istenir. Canlandırmaların hazırlanması için ayrıca bir süre verilmez. Doğaçlama yapılması istenir. Bütün gruplar canlandırdıktan sonra lider öğrencilere ‘hepiniz harikaydınız’ der.

Lider ‘şu an bu oyunumuzu farklı şekilde canlandırmanızı istiyorum’ der. Öğrencileri ayırdıkları grupların isimlerini hatırlatarak şimdi ‘döner grubundaki arkadaşlarımızdan birisi garson birisi de müşteri olacak. Kim olmak ister?’ diyerek görev paylaşımını yapar. Lider bu sefer müşteri olan arkadaşımızın lokantaya gideceğini, gösterilen yere oturacağını ve menüden hangi gruptaysa o yemeğı seçeceğini belirtir. Garson siparişı aldıktan bir süre sonra farklı bir yemek getirecektir. Müşteri ise benim siparişim döner-çorba vs. değıl diyecektir. Bunun

üzerine garson müşteriye ‘Aşçıya güvenmiyor musun? Bu bir döner-çorba vs.’ diyerek müşteriye inandırmaya çalışacaktır. Bu kısımdan sonra öğrencilerin rolleri içerisinde durumu canlandırmaları ve birbirlerini inandırmaya çalışmaları gerektiği belirtilir. Öğrencilere kuklaları dağıtılır ve canlandırma yapmaları için belirli bir süre verilir. Belirli bir süre geçtikten sonra öğrencilerin sahnede gruplar halinde canlandırmaları istenir.

### **Değerlendirme:**

Bütün grupların canlandırılması izlendikten sonra öğrencilere harika bir canlandırma gerçekleştirdiklerini ve kendisini lokantadaki biriymiş gibi hissettiğini söyler. Öğrencilere elindeki çatalı göstererek ‘elimdeki çatalda üç tane uç var gördüğümüz gibi’ der ve çatalın uçlarını gösterir. Lider ‘herkesin bu çatalı eline aldığı anda bugün yaptıklarımız ile ilgili üç şey söylemesini istiyorum’ der. Çatal sırayla grupta yer değiştirir ve gün hakkında değerlendirme yapılır. Lider öğrencilerin zorlandıkları noktada bugünlerinin nasıl geçtiği, hangi oyunları sevdiklerini, hangi etkinlikleri sevmediklerini, lokantada ne yapılması gerektiğini öğrenip öğrenmediklerini sorarak öğrencilere yardımcı olur. Etkinlik sonlandırılır.

<b>Oturum No.:</b>	5
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Alalım verelim”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Alışveriş yapılan yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.
- Alışveriş yapılan yerlerde isteklerini uygun bir dille ifade eder.
- Alışveriş yapılan yerlerde başkalarını rahatsız edecek şekilde yüksek sesle konuşmaz.
- Alışveriş yerlerinde yapılacak işlemlerde kendi sırasını bekler.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon

**Materyaller:**

- 10 adet 1.5 litrelik boş pet şişe, sınıf içerisinde kullanılan ritm aletleri, 1 adet top, 1 adet karton kutu

**Isınma/Hazırlık:**

Öğrenciler ayakta çember oluşturmaktadır. Lider daha önceden hazırladığı mekanı öğrencilere tanıtır ve bugün bowling oynayacaklarını belirtir. Öğrencilere bowling oyununun ne olduğunu sorar ve gruptan yanıt almaya çalışır. Paylaşımları alır, eğer paylaşım gelmezse lider açıklar. Daha sonra Lider ‘Aranızda daha önce hiç bowling oynamış olan var mı?’ şeklinde soru sorar ve paylaşımları alır. Paylaşım gelmezse lider uygun bir ortamda (havanın güzel olması durumunda bahçede oynanabilir) hazırladığı düzeneği öğrencilere gösterir. 10 adet şişenin içine çok az miktarda su konularak bowlingteki koniler gibi dizilimi sağlanmış (1. Sıra 1 tane 2. Sıra 2 tane 3. Sıra 3 tane 4.sıra 4 tane) ve öğrencilerin bulunacağı yerler önceden çizilmiştir. Lider oyunun amacının elimizdeki topla çizgiyi geçmemek suretiyle atarak karşıda bulunan su şişelerini devirmek olduğunu öğrencilere anlatır ve gösterir. Öğrenci her devirdiği şişe için bir puan alacaktır ve en çok puanı alan kişi oyunu kazanacaktır. Öğrencilerin bir süre oyunu oynamaları beklenir ve oyun sonlandırılır.

Lider öğrencilerle çember oluşturur. Bir önceki oyunda kullanılan su şişeleriyle şimdi farklı bir yarışma yapılacağını belirterek grubu ikiye ayırır. Etkinlik alanının bir yerine (havanın güzel olması durumunda bahçede de oynatılabilir.) kutu içerisine boş iki adet su şişesi bırakılır ve katılımcılara şişelerdeki suyu sırayla ve dökmeden boş şişelere doldurmaları istenir. Grubundaki şişeleri dökmeden en çok dolduran grup oyunu kazanacaktır. Oyun anlaşılmamışsa lider ve öğretmen tarafından model olunarak gösterilir ve etkinlik gerçekleştirilir.

Lider öğrencilerle çember oluşturur ve grubu farklı iki gruba ayırarak öğrencilerle bu sefer de şişe taşıma yarışması yapılacağını belirtir. Etkinlik alanının belirli bir yerine şişeleri ilk önce götüren ve bırakan grup oyunun kazanacaktır. Şişeler yarım litre kadar su doldurularak öğrencilere verilir ve öğrencilere oyun detaylı bir şekilde anlatılır. Anlaşılmadığı düşünülüyorsa lider ve öğretmen model

olma yoluyla gösterir. Öğretmenlerin ve liderin de bu oyunlara farklı gruplarda katılması öğrencilerin hoşuna gidebilir ve yarışmayı daha da eğlenceli hale getirebilir. Öğrencilerin elindeki şişelerin bitmesiyle oyun sonlandırılır. Lider öğrencilere şimdi şişeleri almalarını ve istedikleri ağacı şişedeki suyla sulamalarını ister. Lider sonrasında boş şişeleri yanlarına alarak çember oluşturmalarını ister.

### **Canlandırma:**

Lider ellerinde boş şişelerle çember şeklinde duran öğrencilerden şişeleri toplar ve daha önceki oturumlarda nerelere gidildiğini ve neler öğrenildiğini sorar? Öğrencilerle yapılan önceki oturumlarda sinema/tiyatroya, lokantaya, deniz kenarına, misafirlğe gidilmiş gibi yaptığımız hatırlatılarak bugüne kadar neler öğrendiğimiz sorulur. Örneğin; Lider ‘hatırlarsanız sizlerle beraber önceki haftalarda arkadaşımızı ziyaret etmiş gibi yapmıştık ve orada neler öğrenmiştik?’ şeklinde sorular sorarak öğrencilerin bilgilerini ve paylaşımlarını almaya çalışır. Lider daha önceki yapılan çalışmaların tamamını kısa bir şekilde hatırlatarak öğrencilere ‘Bu hafta nereye gitmek istersiniz?’ şeklinde soru sorar. Lider yanıtları alır ve eğer alışveriş şeklinde yanıt gelirse lider bunu kullanır ya da böyle bir yanıt gelmemesi durumunda ‘Bu hafta da alışverişe gitmek ister misiniz?’ şeklinde sorar. Öğrencilerin yanıtlarının olumlu olacağı düşünülerek bu hafta bir alışverişe gidileceğini belirtir. Lider öğrencilerin elindeki şişeleri etkinlik alanında oluşturulan yere koyar ve etkinliği açıklar. Lider grubu ikişerli gruplara ayıracağını ve gruptaki bir kişinin alıcı bir kişinin de satıcı olacağını belirtir. Ayrıca etkinlik alanında oluşturulan tezgahın üzerine ilgi çekmesi açısından sınıfta bulunan diğer materyallerde konulabilir. Lider tezgahı göstererek, alıcının alışveriş yapılan bir yere gideceğini ve ihtiyaç duyulan bir malzemeyi satın almak isteyeceğini ve satıcı ile bu konuda iletişime geçeceği belirtilir. Lider, öğrencilere ‘Aranızda daha önce alışveriş yapan ya da annesi veya babasıyla alışverişe giden var mı?’ şeklinde soru sorarak, gelen paylaşımları alır. Olmaması halinde açıklar. Lider alacağımız her malzeme için belirli bir ücret ödememiz gerektiğinden bahseder ve geçen haftalarda yapılan çalışmalarını hatırlatarak ‘lokantaya veya sinema/tiyatroya gittiğimizde de belirli bir ücret ödemiştik hatırlıyor musunuz?’ sorular sorar. Öğrencilere Lider alışveriş yaparken uyulması gereken kurallardan bahseder ve yapılması gerekenleri anlatır. Lider alışveriş yapılan yerlerde isteklerimizin neler olduğunu anlatır ve örneklerle açıklar.



Öğrencilerin anlamadığı düşünülürse öğretmenle beraber model olma yoluyla gerçekleştirir. Lider öğrencilere alışveriş yapılan yerlerde başkalarını rahatsız edecek şekilde yüksek sesle konuşulmayacağını, alışveriş yerlerinde yapılacak işlemlerde eğer sıra varsa kendi sırasını beklemesi gerektiğini öğrencilere anlatır. (Öğrencilerin becerilerin bir kısmını önceki aktivitelerde gerçekleştirdiği düşünüldüğünden bu becerilerin öğretiminde sözlü anlatım ve model olma dışında farklı bir eğitim tekniği kullanılmamıştır.) Lider anlattığı tüm aşamaları öğretmenle/lerle beraber canlandırır ve öğrencilere model olur. Lider grupları ayırır ve grup içerisindeki rol paylaşımlarını isteğe göre yapar. Grupta isteyen kişi alıcı isteyen kişi satıcı rolünü alır ve lider müzik devam ettiği sürece ilk önce kendi içlerinde canlandırma yapmaları gerektiğini belirtir.

### **Değerlendirme:**

Bütün grupların canlandırılması izlendikten sonra lider öğrencilere teşekkür ederek harika bir canlandırma gerçekleştirdiklerini söyler. Öğrencilere elindeki su şişelerini dağıtarak herkese bugün yaptıklarımızı ve beğendiği etkinlikleri su şişesinin içine fısıldamalarını ister. Öğrenciler beğendikleri ve sevdikleri etkinlikleri su şişesinin içine fısıldar ve daha sonra lider su şişesinin içine neler söylediklerini merak ettiğini sorarak grupta paylaşmalarını ister. Öğretmenlerden ve öğrencilerden geri bildirim alındıktan sonra alışveriş yapılan yerlerdeki kurallar ve yapılması gerekenler tekrar anlatılarak ve gün özetlenerek etkinlik sonlandırılır.

<b>Oturum No.:</b>	6
<b>Grup:</b>	Aliağa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Canım Öğretmenim”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Eğitimle ilgili başlıca meslek adlarını söyler

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip Yaptırma

**Materyaller:**

- 100 adet mandal, müzik seti (Müzik ğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), sınıfta kullanılan sandalyeler.

### **Isınma/Hazırlık:**

Öğrenciler ayakta çember oluşturmaktadır. Lider ğrencileri elma ve armut şeklinde iki gruba ayırır. Elmaların ve armutların etkinlik odasında farklı yerlerde bulunmasını sağlar. (Havanın güzel olması durumunda açık havada oynatılabilir.) Lider şimdi bir mandal takma yarışması yapacaklarını söyler. Mandalları belirlenen alana döker ve her gruptan sırayla birer öğrencinin gelmesini ister. Müzikle beraber mandalların başına gelen öğrencilerin dans edecekleri ve müziğin durmasıyla beraber mandalları üzerine takmaya çalışacakları belirtilir. En çok mandalı takan grubun kazanacağı belirtilir. Sırayla grup yeleri mandalların bulunduğu alana getirilir ve müzikle beraber dans etmeleri sağlanır. Müziğin her ğrenci grubu için üç defa durması sağlanır. Tüm grup yeleri mandalları taktıktan sonra mandallar sayılır ve en çok mandalı takan grup oyunu kazanır.

Lider öğrencilerden çember şeklinde durmalarını isteyerek şimdi sandalye kapmaca oyunu oynayacaklarını belirtir. Öğrenci sayısından bir eksik sayıda sandalye çember şeklinde oluşturulur ve öğrencilerin bu çemberin etrafında durmaları sağlanır. Oyunda müzik alınacağı, müzik çalındığı sürece herkesin hareket ve dans etmek zorunda olduğu belirtilir. Müzik kesildiğinde ise herkesin bir sandalyeye oturacağı ve ayakta kalanın eleneceği belirtilir. Müzik ğretmeni zaman zaman müziği keser ve öğrencilerin elenmesi sağlanır. Her elemeden sonra bir sandalye azaltılır. Tek kişinin kalana kadar oyun devam ettirilir ve oyunu kazanan ğrenci alkışlanarak oyun sonlandırılır. Oyun iki defa oynatılabilir.

Lider iple yerde büyük bir çember oluşturur. Öğrenciler çemberin etrafında durmaktadırlar. Lider ‘içeri-dışarı’ oyunu oynayacaklarını belirtir. Lider ‘içeri’ dediğinde öğrenciler ipten oluşturulan çemberin içine çift ayakla sıçrayacak, dışarı dediğinde ise iple oluşturulmuş çemberin dışına çıkacaklardır. Lider şaşırının eleneceğini söyler. Oyun başlatılır ve tek ğrenci kalana kalar liderin komutuyla sürdürülür. Kazanan alkışlanarak oyun sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider çember oluşturarak grubu öğretmen-öğrenci şeklinde iki gruba ayırır. Öğrencilerden bir öğretmen ve bir öğrenci olacak şekilde grup oluşturmalarını bekler. Eğer yapamazlarsa bilişsel özelliklerine göre lider gruba yardım da bulunabilir. Lider 'Evet çocuklar öğretmen neler yapar?' şeklinde sorular sorar ve öğrencilerden yanıtlar alır. Eğer yanıt alamazsa sınıftaki öğretmenleri hatırlatarak 'şimdi .... öğretmene bakalım sizce o size neler yapıyor olabilir?' şeklinde sorular sorarak öğrencilerden paylaşım almaya çalışır. Lider yanıtları aldıktan sonra 'Peki çocuklar sizlerde birer öğrencisiniz. Öğrenciler ne yapar?' şeklinde sorular sorarak öğrencilerden paylaşım almaya çalışır. Eğer yanıtlar gelmezse sınıftaki herhangi bir öğrenci hatırlatılarak 'şimdi .....'ye bakalım. O bildiğiniz gibi sizin gibi bir öğrenci. Sizce o öğrenci olarak neler yapıyor olabilir?' şeklinde sorular sorarak öğrencilerden paylaşım almaya çalışır. Yine de paylaşım gelmezse lider bir öğrencinin bir gün içerisinde ne yaptığını anlatır. Paylaşımları aldıktan lider öğretmen-öğrenci şeklindeki her gruba bir senaryo vereceğini ve her grubun bu senaryoyu canlandıracağını belirtir. İlk önce canlandırmanın nasıl yapılacağını anlatarak ve etkinlikte bulunan öğretmenlerden yardım isteyerek örnek senaryoyu canlandırır. Lider gruba senaryoları dağıtır ve öğrenci-öğretmen şeklindeki gruplara senaryolar tek tek anlatılır.

### **Örnek Senaryo:**

Öğrenci: Öğretmen ders anlatırken sürekli ayağa kalkarak konuşmaya başlar.

Öğretmen: Bu durumdan çok rahatsız olur. Ne yapar?

#### **Grup1:**

Öğrenci: Öğretmen ders anlatırken sürekli arkadaşının defterini almaya çalışır.

Öğretmen: Bu durumda ne yapar?

(Lider, öğretmen veya öğrenci grupta rol alabilir.)

#### **Grup2:**

Öğretmen: Öğretmen ders işlemeye çalışmaktadır.

Öğrenci: Çok acıkmıştır ve beslenme yapmak istemektedir. Ne yapar?

#### **Grup3:**

Öğrenci: Hava çok güzel olduğu için dışarda oyun oynamak istemektedir.

Öğretmen: Ders işlemek ister. Ne yapar?

Grup 4:

Öğrenci: Oyun oynamak ister.

Öğretmen: Dersi işlemek ister. Ne yapar?

Grup 5:

Öğrenci: Sürekli sandalyesini oynakmaktadır.

Öğretmen: Bu durumdan rahatsız olmaktadır. Ne yapar?

Gruplara canlandırma yapmaları için belirli bir süre verilir ve sonrasında sırayla canlandırmaları istenir. Tüm gruplar canlandırma yaptıktan sonra lider çocuklarla yine çember şeklini oluşturarak bir okul ortamı oluşturulacağını ve her kişiye farklı bir rol verileceğini belirtir. Müdür, Müdür yardımcısı, okul memuru, öğretmen, öğrenci, temizlik görevlisi gibi rolleri dağıtır. Roller tek tek sorulur. Okul müdürü sizce neler yapar? Öğrenciler neler yapar? gibi. Okul içinde bir günü canlandırmaları istenir. Bunun için büyük gruba belirli bir süre verilir. Eğer öğrenciler yapacak herhangi bir şey bulamazsa, okuldaki bir durumun canlandırılması istenir. Ör: Öğretmenlerin bir gün ders işlemeleri ve idareye gidip evraklarını doldurması gibi. Grup canlandırma yapar. Lider ve öğretmenler zaman zaman canlandırmaya farklı rollerde girebilir. Ör: Öğretmenin öğrenci olarak role girmesi gibi. Canlandırma yapıldıktan sonra öğrenciler alkışlanır ve değerlendirme için yerlerine oturabilecekleri belirtilir.

### **Değerlendirme:**

Büyük grup canlandırması izlendikten sonra lider öğrencilere teşekkür ederek harika bir canlandırma gerçekleştirdiklerini söyler. Lider bugün neler yapıldığını, hangi çalışmayı beğendiklerini sorar. Lider canlandırma sonrasında eğitimle ilgili hangi mesleklerin olduğunu sorar ve öğrencilerden canlandıkları karakterle ilgili neler hissettiklerini öğrenir. Gün özetlenerek etkinlik sonlandırılır.

<b>Oturum No.:</b>	7
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Yolculuk ”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Ulaşım ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler
- Can ve mal güvenliğiyle ilgili başlıca meslek adlarını söyler.
- Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallara uyar.
- Bineceği araca ait durağa/istasyona/iskeleye gidilmesi gerektiğini söyler.
- Bineceği araca uygun kart, bilet vb. belgelerin alınması gerektiğini söyler

- Araca binmeden önce para, bilet vb. belgelerin hazırlanması gerektiğini söyler.
- Araca binerken sıraya uyulması gerektiğini söyler
- İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanması gerektiğini söyler.
- İneceği yere geldiğinde araçtan inmesi gerektiğini söyler.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Kartondan oluşturulmuş dekor, sınıfta kullanılan sandalyeler, müzik seti (Müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), sınıfta kullanılan sandalyeler.

**Isınma/Hazırlık:**

Öğrenciler ayakta çember oluşturmaktadır. Lider bugün oyunlarımıza başparmak oyunu ile başlanacağını söyler. Grup çember şeklindeki lider herkesin sol baş parmağını kaldırmasını ister. Lider herkesin sağ eliyle kişinin parmağını yakalamaya çalışması gerektiğini söyler. Öğretmen grubuyla küçük grup oluşturarak gösterir. Parmağı yakalanan oyundan çıkar. Lider herkesin elini biraz kaçırabileceğini fakat elinin saklamanın olmayacağını belirtir. Bedensel yetersizliği bulunan birey için kişiye uygun ulaşabileceği farklı bir nokta belirlenir. En son kalan kişi oyunu kazanır.

Lider çember oluşturur. Lider öğrencilere kelepçenin ne olduğunu sorar? Öğrencilerden yanıt gelmiyorsa açıklar. Kelepçenin tutuklu kişilerin kaçmasını önlemek için bileklerine takılan bir alet olduğu ve sadece anahtarla açılacağı anlatılır. Lider öğrencilerle beraber bugün bir kelepçe oyunu oynayacaklarını belirtir. Oyuna göre herkesin elinde birer kelepçe vardır ve sadece arkadaşının kelepçesine dokunulduğu zaman kelepçe açılmaktadır. Yani kelepçenin açılması için gerekli anahtar arkadaşının kelepçesine değmektir. Fakat oyunda bir ebe polis vardır ve kelepçeleri açılan kişilerin ellerini tekrar bir araya getirerek kelepçelenmesini sağlar. Oyunda amaç tüm kelepçelerin açılmasıdır. Lider oyunu anlattıktan sonra

gönüllü bir ebe seçer ve oyunu oynatır. Grup üyelerinin tamamının en az bir kere ebe olması sağlanarak oyun sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider öğrencilerle çember oluşturarak bugün beraber bir yolculuğa gidileceğini söyler. Lider bu yapacağımız yolculuğu yine bir otobüsle yapılacağını fakat okulumuza gelirken kullandığımız servis otobüsünden farklı kurallarla gerçekleştireceğimizi belirtir. Öncesinde öğrencilerden yolculuğumuza çıkmak için bir otobüse ihtiyaç duyulduğu anlatılır ve öğrencilerden öncelikli olarak bir otobüsü canlandırmaları istenir. Örneğin; öğrencinin birisi kapı, birisi tekerlek, birisi direksiyon vb. Olacaktır. Lider öğrencilere yapmaları gereken şeyin otobüsün parçaları olduğunu belirttikten sonra bunları anlamamız için bir harekete ihtiyaç duyulduğunu belirtir. Fakat ilk başta sessiz bir hareket istediğini belirtir. Yani kişi belirli bir hareketi sürekli yineleyecektir. Ör: otomatik kapının açılması gibi. Gruba canlandırmaları için belirli bir süre verilir. Bu sırada lider grup üyelerinin yanlarına giderek öğrencilere zorlandıkları konularda destek olur. Süre sonunda öğrencilerden canlandırmalarını ister. Sonrasında lider şimdide yaptığımız harekete bir ses ekleyin der. Ör: Otomatik kapının açılma sesi, direksiyon sesi, tekerlek sesi gibi. Öğrencilere seslerini bulmaları için belirli bir süre verir ve süre sonunda canlandırmalarını ister.

Lider öğrencilere hazırladığı dekoru göstererek herkesin oraya bakmasını sağlar ve açıklama yapar. Lider 'Bugün gideceğimiz ziyarette bu otobüsümüzü kullanacağız fakat bu otobüsümüzün farklı kuralları var' der. Bu kurallardan birincisi bu otobüsün her yerde durmadığı sadece önceden belirlenen duraklarda durduğudur. Mekan içerisinde oluşturulmuş durak gösterilir. Lider otobüse binmek isteyen kişilerin bu durakta beklemeleri gerektiğini ve otobüs geldiğinde kişinin otobüse binmek istediğine dair şoföre işaret etmesi gerektiğini belirtilir. Binmek için bekleyen başka insanlar varsa sıra beklemesi ve sıranın kendisine gelmesiyle beraber otobüse binmesini gerektiği belirtilir. Bir diğer kural binilecek otobüs için bilet alınması gerektiğidir. Lider bilet alınmadan otobüse binilemeyeceğini ve otobüse ilk biniş anında şoföre bileti uzatması gerektiğini öğrencilere hatırlatır. Öğrencilerin anlamadığı düşünülüyorsa model olma yoluyla gösterilir.( Bilet yerine öğrencilere içinde para yüklenmiş kentkartlar verilebilir ve otobüste ilgili yere temas ettirmesi



gerektiği belirtilebilir) Diğer bir kural kişinin otobüse bindiği ve bilet işlemlerini tamamladığı anda uygun bir yer varsa buraya geçip sessizce oturması ya da eğer oturmak için uygun yer bulamamış ise uygun bir yerde ayakta beklemesi gerektiğidir. Öğrenciler anlamamışsa dekor içerisinde öğrencilere gösterilebilir. Lider yine bunun dışında her gün okula gelirken öğrencilerin bindiği serviste olan bütün kuralların burada da geçerli olduğunu belirtir ve kuralların neler olduğunu kısaca öğrencilere sorar. Gerekirse soru cevap ile kuralların neler olduğu öğrenilmeye çalışılır. Eğer öğrenilmişse hatırlatılmaya çalışılır.

Lider ‘Hadi şimdi bunu canlandıralım’ der. Lider otobüste görev almak üzere bir şoföre, bir muavine ve otobüste yolculuk edecek yolculara ihtiyaç duyulduğunu belirtir. İsteklilere göre roller dağıtılır ve öğrencilere canlandırma yapmaları için belirli bir süre verilir. Öğrenciler bu sırada lider ve öğretmenler tarafından gözlemlenir ve küçük ipuçlarıyla desteklenebilir. Lider bu süre içerisinde birazdan role gireceği için özellikle öğrencilerin aldığı rolleri iyi irdeler. Lider belirli bir süreden ve öğrencilerin hazır olduklarını gözlemledikten sonra şimdi canlandırmalarını izlemek istediğini belirtir.

Canlandırma yapılmaya başlanır ve sonuna doğru lider canlandırmaya dahil olarak ‘Aaa benim otobüste cüzdanım alındı’ der. Öğrenciler böyle bir tepki beklemedikleri için şaşırır. Bu sırada öğretmenlerden birisi de role girerek ‘Aaa benim de telefonumu çalmışlar’ der ve doğaçlamaya başlar. Öğretmen ve Lider doğaçlama yaparak cüzdanın ve telefonu kimin çaldığını öğrenmek için otobüs şoförünün karakola gitmesini ve orada bulunan polisler tarafından konunun incelenmesi gerektiğini belirtirler. şoför otobüsü karakola götürür ya da polis aranarak otobüsün olduğu yere polis memurunun gelmesi sağlanır. Bir başka öğretmende karakolda bulunan polis ya da otobüse telefon sonrası gelen polis rolüne girerek doğaçlamaya başlar. Öğrencilere bu kısımda can ve mal güvenliği ile ilgili meslekler sorulur ve öğrencilerin süreci yaşamaları sağlanır. Doğaçlama sonunda liderin ve öğretmenin alınan eşyalarının aslında alınmadığı yanlışlıkla otobüste düşürdükleri anlaşılır ve yolculuk devam eder. Lider ve öğretmenler rolden çıkarılır.

Canlandırmanın kaldığı yerden devam etmesi sağlanır ve canlandırma

bittikten sonra sonlandırılır.

**Değerlendirme:**

Büyük grup canlandırması izlendikten sonra lider öğrencilere teşekkür ederek harika bir canlandırma gerçekleştirdiklerini söyler. Lider günün simgesiyle (direksiyon şeklinde kullanılan plastik tabak gibi) bugün neler yapıldığını, hangi çalışmayı beğendiklerini sorar ve sırayla simgeyi eline alan kişi günü değerlendirmeye başlar. Lider canlandırma sonrasında ulaşım, can ve mal güvenliği ile ilgili hangi mesleklerin olduğunu sorar ve öğrencilerden canlandıkları karakterle ilgili neler hissettiklerini öğrenir. Gün özetlenerek etkinlik sonlandırılır.



<b>Oturum No.:</b>	8
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Hastane Ziyareti”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Sağlıkla ilgili başlıca meslek adlarını söyler.
- Ulaşım ile ilgili başlıca meslek adlarını söyler.
- Okul servisinde uyulması gereken kurallara uyar.
- Bineceği araca ait durağa gider./ Ya da bineceği yerde bekler.
- Araca binerken sıra varsa, sıraya girer.
- Araçta uygun yere oturur
- Araç hareket halinde iken ayağa kalkmaz.
- Araçta arkadaşlarına vurmaktan oturur.

- İneceği yere yaklaşıldığında hazırlanır.
- İneceği yere geldiğinde araç durduktan sonra araçtan iner.

#### **Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

#### **Materyaller:**

- Hemşire ve doktor aksesuarı(renkli kartondan hazırlanmış), sargı bezi(A4 kağıdı kullanılacak), sınıfta kullanılan sandalyeler, müzik seti (Müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), sınıfta kullanılan sandalyeler.

#### **Isınma/Hazırlık:**

Lider, öğrencilerin el ele tutuşmasını sağlayarak çember oluşturur. Lider bugün çok güzel oyunlar oynanacağını belirterek öğrencilerin olduğu çemberin ortasına geçer. Tek tek öğrencilerin ellerini sıkarak herkese günaydın, Nasılsın, iyi misin? şeklinde sorular sorar. Lider sorunun ardından her öğrencinin muhtemel iyi yanıtı üzerine ‘hayır hayır bugün çok hasta görünüyorsun, sen bugün hasta gibisin, başın ağrıyor galiba’ şeklinde geri bildirimler verir. Tüm öğrencilere geri bildirim verdikten sonra Lider ‘Hepiniz hasta gibisiniz. Ama merak etmeyin sıradaki oyunumuz size çok iyi gelecek’ der. Lider çemberde öğrencilerin ve öğretmenlerin el ele tutuşmasını sağlayarak kendisinde ilaçların olduğunu belirtir. Lider ‘ Bende sizi iyileştirecek ilaçlar var. Kimin elini havaya kaldırırsam ilaç ona geçecek ve etkisi hemen gerçekleşecek yani iyileşecek. Daha sonra sırayla herkes benden aldığı ilacı arkadaşının elini kaldırmak suretiyle arkadaşına geçirecek’ der ve gerekirse model olma yoluyla gösterir. Lider çemberde sağındaki ve solundaki öğrencilerin ellerini kaldırır, öğrencilerin kaldırmasını sağlar. Lider ilacı alan kişinin kendini iyi hissedeceğini ve bunu hareketleriyle göstermesi gerektiğini belirtir. Oyun bir süre oynatıldıktan sonra Lider ‘Ooo hepiniz kendinizi harika hissediyor olmalısınız. O zaman şimdi hep beraber yeni oyunlarımıza geçelim’ der ve oyun sonlandırılır.

Şimdi de beraber bir yolculuğa çıkılacağı belirtilir. Lider bunun için bireylerden etkinlik alanının tamamını kullanarak müzik eşliğinde serbestçe

yürümelerini ister. Lider yönergeleri sırayla vermektedir. “Bugün bir doğa yürüyüşü yapacağız. Fakat gideceğimiz yer buradan epey uzakta. Bunun için okul servisimizi kullanmamız gerekiyor. Şimdi hep beraber okul servisi yapalım. Okul servisimizin hangi parçaları var? (Öğrencilerden yanıtlar alınır. Tekerlek, direksiyon, koltuk gibi.) Şimdi bu parçaları yapalım ve bir otobüs yapalım der. Harika bir servisimiz oldu. Şimdi servisimize binelim. Fakat bildiğiniz gibi servisimize binerken belirli kurallarımız var. Onları tek tek uygulayalım. Sırayla servisimize binelim. Uygun bir yer bulup oturalım. Arkadaşlarımızı rahatsız etmeden yolculuk yapalım. İneceğimiz yere yaklaştık. Şimdi yavaşça hazırlanalım. Otobüsümüz durdu. Yavaş yavaş ve sırayla otobüsümüzden inelim ve sıra olalım. Harika. Güzel bir yolculuk yaptık. Şimdi ise köyün ortasındayız ve köyde çok güzel bir müzik çalıyor. Hadi köyü biraz gezelim. Evet. Şimdi yürüyoruz. Müziği hissederek yürüyoruz. Bir köyde yürüyoruz. Muhteşem bir doğa. Evler, sokaklar masallardaki gibi. Yürüyoruz. Masmavi bir gökyüzü üzerimizde. Patika bir yola girdik. Küçük bir tepeye tırmanıyoruz. Zor bir yolu var biraz da dik. Nefes nefese kaldık. Bir mola verelim. Yürümeye devam ediyoruz. Oh! Sonunda yukardayız. Kollarımız açtık. Güzel ve serin bir rüzgar esiyor. Ooo tüm şehir ayaklarımızın altında... Şimdi biraz oturup güzel manzaranın tadını çıkaralım. Tüm şehire buradan bakabiliriz. Hastane, sağlık ocakları, eczaneler hep buradan gözükyor. İyice dinlendik. Biraz da bir şeyler atıştıralım. Yanımızda getirdiğimiz yiyecek ve içeceklerden yiyelim. Hadi şimdi aşağı inelim. Yokuş aşağı hızlı adımlarla iniyoruz. Bazen çalılıklar çıkıyor karşımıza o yüzden eğiliyoruz. Ayaklarımızda ayakkabı var ama gene de toprağa değmek, çimenlere dokunmak iyi geliyor bize. Derin derin nefes alalım. Çünkü buranın havası tertemiz. Bir o kadarda dik bir yamaç bu. Aman çocuklar inerken çok dikkatli olalım. (O sırada öğretmenlerden birisi Ah! Sesiyle lideri keser.) Aman Allah’ım inerken bir arkadaşımızı ayağını incitti. Şimdi ne yapacağız?” Lider yönergeyi verdikten sonra soruların cevaplarını alır. Bireylerin sağlık kurumu ve sağlık çalışanları ile ilgili bilgilerini paylaşmalarını sağlar. Bilmeyen öğrenciler için sağlık kurumu ve sağlık çalışanlarının ne yaptığı anlatılır. Öğrencilere ‘Hadi şimdi yaralanan arkadaşımız için ambulans çağıralım.’ der. Öğretmenlerden ya da öğrencilerden bir ambulans ekibi olay yerine gelir ve yaralı kişiyi hastane olarak daha önceden hazırlanmış yere götürür.

**Canlandırma:**

Lider çember oluşturarak fakat hasta kişiyi hastanede bırakarak, hastamızın hastanede sağlık çalışanlarına ihtiyacı olduğunu söyler. Sağlık çalışanları kimlerdi?, şeklinde sorular sorar. Doktora, Hemşireye, Hasta bakıcıya ihtiyacımız var. Kimler olmak ister ve acele edelim hastamız hâlen yaralı, diyerek rol paylaşımı yapar. Lider rolleri dağıttıktan sonra bundan sonra tedaviyi kendileri yapacağını belirtir. Öğrencilerin doğaçlama yapmaları sağlanır. Lider ve öğretmenler yardımcı rollere girerek öğrencilerin rollerini oynamaları için kolaylık sağlar. Hasta tedavi edildikten sonra sonlandırılır.

Lider yeniden çember oluşturarak öğrencileri ikili gruplara ayırır. Bir kişinin hastanede çalışan bir doktor olacağı, diğerinin ise hastaneye tedavi için gelmiş hasta bir kişi olacağı belirtilir. Lider hastaların herhangi bir hastalık şikayetiyle hastaneye gitmeleri gerektiğini söyler. Lider ‘hastalık denince aklınıza neler geliyor?’ der ve öğrencilerin hastalık kavramını bilip bilmediklerini sorgular. Lider gerekli yönergeleri verdikten sonra grup grup çalışmaları izlemek istediğini belirtir. Öğretmenler gruplara yardımcı rollerle dağıtılır ve doğaçlama yapmaları beklenir. Her grupta bir öğretmen olur ve gerekirse lider gruba dahil olur. Canlandırmalar izlenir, alkışlanır ve her canlandırma sonrası özetleme yapılır. Bütün canlandırmalar izlendikten sonra sonlandırılır.

**Değerlendirme:**

Lider öğrencilerin çember şeklinde sandalyelere oturmasını isteyerek bugün neler yaptığımızı sorar. Gelen yanıtlar sıraya konur ve günün özeti yapılır. Öğrencilere sırayla neyi beğenip beğenmedikleri, hangi çalışmada daha çok eğlendikleri, hangi çalışmada sıkıldıkları sorulur. Tüm öğrencilerden yanıtlar alındıktan sonra oturum sonlandırılır.

<b>Oturum No.:</b>	9
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Yangın var”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Kurtarma ve itfaiyecilik ile ilgili mesleklerin adlarını söyler.
- Kurtarma ve itfaiyecilik meslekleri ile ilgili bilgi verir.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Günlük gazeteler, meslekler ile ilgili hazırlanmış gazete küpürleri, Müzikçalar ( Müzik  ğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), makas,  ğrenci sayısı kadar sandalye.

### **Isınma/Hazırlık:**

Lider,  ğrencilerin el ele tutuşmasını sağlayarak çember oluşturur. Lider bugün çok güzel oyunlar oynanacağını belirterek gün ile ilgili öğrencilere bilgi verir. Lider ‘Bugün penguen ve flamingo oyununu oynayacağız. Bu oyun için bir gönüllüye ihtiyacım var. Kim olmak ister?’ diyerek gönüllü öğrenciyi ebe olarak seçer. Lider ebenin flamingo olacağını ve penguenleri yakalamaya çalışacağını belirtir. Yakalanan penguen flamingo olacaktır. Bütün penguenler yakalandıktan sonra oyun bitirileceğini fakat penguen ve flamingonun kendine özgü hareketleri olduğunu söyler. Flamingonun ellerini arkaya atarak koŐabileceėi hareket lider tarafından tüm gruba gösterilir ve beraber yapılır. Lider daha sonra penguenin ellerini açarak yürüyeceği hareketi gösterir ve grupta pekiŐmesi açısından hareket grupla beraber yapılır. Öğrencilerin hareketleri ve oyunu anlamasından sonra gönüllü ebe ile oyuna baŐlanılır. Oyun sırasında müzik kullanılır. Tüm penguenlerin yakalanmasından sonra farklı ebeler seçilir ve oyun bir süre oynatıldıktan sonra oyun sonlandırılır.

Lider, Şimdi bir ayna oyunu oynayacaklarını belirterek öğrencileri ikişerli gruba ayırır. Lider bir kişinin ayna diğerinin de ayna karşısında hareketler yapan bir kişinin olacağını belirtir. Ayna olan kişi grup arkadaşının yaptığı hareketi aynen gerçekleŐtirmek durumundadır. Lider oyunun anlaşılmadığını düşünüyorsa öğretmenlerle model olma yoluyla gösterir. Oyun bir süre oynatıldıktan sonra aynalar ile hareketler yapan kişi yer değiştirir ve oyun tekrarlanır. Bir süre sonra oyun sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider, etkinlik alanını gazeteler ve getirdiği meslek fotoğraflarıyla donatır. Gazeteden kesilen resimler ve getirilen gazete küpürleri etkinlik odasında rastgele ve farklı yerlere bırakılmıŐtır. Öğrencilerden müzik eşliğinde mesleklerin bulunduğu alanı ziyaret etmeleri istenir. Lider, gazete küpürlerini ellerine almalarını,



mesleklerinin neler olduğunu tahmin etmelerini vb. ister. Öğrencilerden bütün gazete küpürlerini görmelerini ister. Müzik kesilir ve meslekler hakkında konuşmaya başlanır. Lider ‘Hangi meslek gruplarını bulabildiniz?’ şeklinde sorular sorarak grubun meslek bilgilerini öğrenmeye çalışır. Mesleği anlatan öğrenciden meslekle ilgili tüm ayrıntılar öğrenilmeye çalışılır. Böylece tüm mesleklerle ilgili öğrencilerin bilgi sahibi olmaları akran yoluyla sağlanır.

Gazete küpürleri içerisinde itfaiyecilik mesleğinin küpürleri yoğunluktadır ve öğrencilerin bu konuda konuşması sağlanır. Lider, eğer bu konuda herhangi bir tepki gelmezse ‘Peki ben bir sürü itfaiyeci gördüm. Fark ettiniz mi? Peki itfaiyeciler ne iş yapar?’ şeklinde sorular sorarak grubu bu konuda konuşmaya yönlendirir. Öğrencilerden yanıtları alır, öğrencilerin eksik bilgilerini tamamlar yanlışlarını düzeltir. Sonrasında Lider ‘Hatırlarsanız bugüne kadar bir sürü meslek öğrendik. Bunlar nelerdi?’ şeklinde sorular sorarak önceki oturumlarda kazanılan beceri ve bilgiler sorgulanır. Gerekirse hatırlatılır. Lider, ‘Hadi bugün sizler birer itfaiyeci olun ve yangın söndürmeye gidelim’ der. Öğrencilere itfaiyecilerin ne tür söndürme faaliyetleri yaptığı sorulur ve ortak söndürme hareketleri belirlenir. Öğrenciler hareketlerini çalışırken Lider yere serpilmiş gazete küpürlerini ve diğer gazeteleri buruşturarak alev topu haline getirir. Lider, ‘Tüm itfaiyeciler itfaiyede hazır olsun. Her an yangın çıkabilir’ diyerek etkinlik alanında itfaiye için oluşturulmuş alana geçmelerini ister. Katılımcı öğretmenlerden birisi itfaiyenin telefon numarasını sorarak canlandırmaya dahil olur ve itfaiyeyi arayıp yangın ihbarında bulunur. Bu süreçten sonra diğer öğretmenler ve Lider role girer. Tüm itfaiyecilerle yangının olduğu bölgeye gidilir ve yangına müdahale etmeye başlarlar. Daha önce hazırlanan alev topu (gazete küpürlerinin buruşturulması ile oluşturulan) öğrencilere ‘alev topu geliyor dikkat edin ve söndürün’ şeklinde yönergeler verilerek itfaiyecilerin role girmeleri sağlanır. Yangın belirli bir süre sonra söndürülür ve itfaiye ekipmanları toplanarak geri dönülür. Ertesi gün belediye başkanı itfaiyeyi ziyaret eder ve kahraman itfaiyecilere madalya takarak ödüllendirir. Canlandırma sonlandırılır.

### **Değerlendirme:**

Lider, öğrencilerin istediği kadar alev topu almaları ve çember şeklide oturmalarını ister. Lider, bugünkü etkinliklerin bittiği ve herkesin elindeki alev topu

kadar bugünü değerlendirmelerini ister. Lider, bugünü beğenip beğenmedikleri, hangi oyunu daha çok sevdikleri, canlandırmada neler hissettikleri şeklinde sorular sorar. Öğrencilerin ve öğretmenlerin yanıtları alındıktan sonra etkinlik sonlandırılır.



<b>Oturum No.:</b>	10
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Hayvanları sevelim”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Hayvanlarla ilgili mesleklerin adlarını söyler.
- Hayvanlarla ilgili meslekler hakkında bilgi verir.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Günlük gazeteler, meslekler ile ilgili hazırlanmış gazete küpürleri, Müzikçalar ( Müzik  ğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek), makas,  ğrenci sayısı kadar sandalye.
- Hayvan kuklaları, Mavi renkte  p poŐeti, ip, yüzük, renkli karton

### **Isınma/Hazırlık:**

Lider,  ğrencilerin el ele tutuşmasını sağlayarak çember oluşturur. Lider bugün kendileri için çok güzel oyunlar hazırladığını ve hemen oyunları oynamak istediğini belirtir. Lider elindeki balık kuyruklarını göstererek bugün balık oyunu ile başlamak istediğini söyler. Öğrencilere balıklar ile ilgili sorular sorar. (Balıklar nerede yaşar? Balıklar nasıl yüzer? Balıklar nasıl nefes alır? gibi. ) Sorulara yanıtlar alır veya Lider kendisi açıklar. Sonrasında balıklarla ilgili bir oyun oynanacağını belirterek kimlerin balık, kimlerin akarsu olmayı istediğini sorar ve gönüllülere göre rol paylaşımı yapar. Lider oyunu açıklar. Oyunda balıklar akarsuda y zeceklerdir. Akarsu nereye doğru akarsa balıklarla o yöne doğru sudan çıkmadan yüzmeye devam etmelidirler. Aksi takdirde yanacaklar ve oyun dışında kalacaklardır. Akarsu olanlar ise akarsuyu istediği yöne beraber karar vererek kaydırabilecekler ve balıkları karaya atmaya çalışacaklardır. Oyun oynatılır ve akarsuyun belirli Şekiller alması sağlanır. Balıklarda akarsu içerisinde kalmaya çalışır. Oyun bir süre oynatıldıktan sonra akarsular ve balıklar yer değiştirir. Oyun bir süre daha oynatıldıktan sonra sonlandırılır.

Lider, öğrencilerden tekrardan çember olmalarını ister. Elindeki ipi çember içerisinde bulunan öğrencilerin içinden tutmalarını sağlayacak Şekilde dolandırmalarını ister. İp herkesin tuttuğu çember haline geldiğinde iki ucunu birbirine bağlamadan önce y z ğu geçirir. Y z ğun ortasından geçen ipten sonra ip bağlanır ve çember halinde kalır. Lider  ğrencilere yönergeyi verir. Lider, ‘ ocuklar elimdeki yüzüğe iyi bakın. Şimdi aramızdan bir gönüllü ebe olacak ve y z ğu bulmaya çalışacaktır. Tabi ki çember de yüzük sürekli el değiştirecektir. O yüzden ipten tutanlar lütfen y z ğu ebe görmeden deėiŐtirmeye çalışsın.’ der. Oyun ebe seçilerek başlatılır ve ebe    tahmin hakkı içerisinde y z ğu bulmaya çalışır. Bulabilirse bulduğu kişi ebe olur. Bulamazsa gönüllü başka bir ebe seçilerek oyun oynanmaya devam edilir. Tüm  ğrenciler en az bir kere ebe olduktan sonra oyun

sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider, öğrencilerle bugüne kadar öğrendiği meslekleri sorar ve öğrencilerden yanıtlar alır. Bugün de farklı bir meslek öğreneceklerini belirten Lider, öğrencilere bugün hangi mesleği öğrenmek istediğini gruba sorarak, hayvanlar ile ilgili meslekleri öğrenme konusunda yönlendirici olur. Lider, hayvanlarla ilgili hangi meslekleri bildiklerini sorar ve açıklamalar yapar. Lider yanında getirdiği hayvan kuklalarını göstererek gruba tanıtır. ‘Örn; Elimde bir kurbağa var. Hadi buna bir isim verelim. Adı ne olsun? Peki şimdi bu ..... isimli kurbağamız bir gün yüzmeden eve dönsün ve kendini çok hasta hissetsin ne yapar? Onu nereye götürmemiz gerekir? Şimdi de bir kedimiz olduğunu varsayalım. Kimler kedi olmak ister? Evet şimdi bu kedinin yaşadığı bir ev olsun ve ev sahipleri olsun. Kimler ev sahipleri olmak ister? Peki kedi hastalandığında onu nereye götürmemiz gerekir? Veteriner ne iş yapar? (Lider, veterinerin ne olduğunu, ne iş yaptığını öğrencilerle paylaşır) Kimler veteriner olmak ister? diyerek Lider tüm gruba rol paylaşımı yapar.’

Lider, şimdi bir canlandırma yapacaklarını söyler. Hasta hayvanları veterinerine götürmelerini ve tedavi ettirmelerini ister. Bu süreçte veteriner ve hayvanın sahibi olarak her türlü konuşmayı yapabileceklerini belirtir. Kedi/Kablumbağa rolünde olan kişiler ise sadece o hayvanın sesini taklit ederek kendini ifade edebileceği belirtilir. Lider ve öğretmenler yardımcı rollere girerek canlandırmayı kolaylaştırır. Öğrencilerin canlandırmaları izlenir. Lider zaman zaman role girerek durumun pekişmesini sağlar. Canlandırma bitirildikten sonra alkışlanır. İkinci durum için yeniden rol paylaşımları yapılır ve canlandırma farklı şekilde tekrarlanır. Canlandırma sonlandıktan sonra alkışlanarak değerlendirme aşamasına geçilir.

### **Değerlendirme:**

Lider, öğrencilerin istediği kadar alev topu almaları ve çember şeklide oturmalarını ister. Lider, bugünkü etkinliklerin bittiğini belirtir. Lider bugünü değerlendirmek istediğini belirterek elindeki balık kuyruğunu göstererek, ‘Elimde gördünüz balık kuyruğunu kim eline alırsa bugün için neler yaşadığını, neler hissettiğini hangi oyunları beğendiğini, hangi oyunları beğenmediğini bize anlatsın’

der. Öğrencilerin sırayla ya da karışık olarak balık kuyruğunu almasını sağlar. Katılımcı öğretmenlerden de değerlendirme aldıktan sonra alkışlanarak gün bitirilir.



<b>Oturum No.:</b>	11
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“İnşaat işleri”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- İnşaat ile ilgili mesleklerin adlarını söyler.
- İnşaat ilgili meslekler hakkında bilgi verir.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Peluş hayvan oyuncağı, Emniyet şeridi, Çıta, Halat, A4 kağıt, Müzikçalar (Müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek)
- **Isınma/Hazırlık:**

Lider, öğrencilerle çember oluşturur. Elindeki malzemeleri göstererek bugün çok güzel oyunlar oynayacağını belirtir. Öncelikli olarak bir şarkıyla başlamak istediğini belirterek yapacakları çalışmayı anlatır. Lider, öğrencilere Ali Baba'nın Çiftliği şarkısını bilip bilmediklerini sorar. (Grubun bu şarkıyı bildiği düşünülmektedir.) Müzik öğretmenin eşliğinde Ali Baba'nın Çiftliği şarkısı ilk önce söylenir. Böylelikle bilmeyen öğrencilerin de şarkıyı öğrenmesi sağlanır. Lider 'Şimdi sizden istediğim şarkıyı söylemeden hayvanları sadece sesler çıkararak ve hareketlerle taklit etmeniz' der. Lider yönergenin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol eder. Müzik eşliğinde öğrencilerin kedi, köpek, inek gibi hayvanları mış gibi yaparak taklit etmeleri beklenir. Belirli bir süre oynandıktan sonra oyun sonlandırılır.

Lider öğrencilerle şimdi bir halat çekme yarışması yapılacağını belirtir. (Hava durumu uygunsa bahçede gerçekleştirilebilir.) Bunun için Lider öğrencileri gruplara ayırır. Öğretmenler gruptaki olabilecek yaralanmaları engellemek için gruplara dahil olurlar. Lider halat çekme yarışının nasıl yapılacağını anlatır. Herkes halatı kendi tarafına çekmeye çalışacaktır ve ortadaki şeridi geçen takım oyunu kaybedecektir, yönergesi verildikten sonra oyun oynanmaya başlar. Lider, grubun güçlü ya da güçsüz olma durumuna göre grubu değiştirir. Oyun bir süre oynandıktan sonra sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider, elindeki peluş oyuncağı göstererek bugün bir çalışma yapacaklarını belirtir. Öncesinde bu peluş oyuncağa bir isim verilmesi gerektiğini belirten Lider, gruptan önerileri alır. Lider 'Elinde gördüğümüz arkadaşına şimdi bir isim verelim. İsmi ne olsun? Şimdi .... isimli arkadaşımız bizimle beraber yaşamak istiyor fakat onun bir evi yok. İsterseniz ona bugün bir ev yapalım' der. Lider, daha önceden hazırladığı yere öğrencileri götürerek inşaat alanını öğrencilerin keşfetmesini sağlar. Lider, öğrencilerden evi nasıl yapabileceğimizi sorarak öğrencilerden fikirler alır. Lider, 'Evimizin içerisinde neler olsun? Kaç odalı olsun? Balkon olsun mu? İçinde



başka neler olmalı?’ şeklinde yönlendirici sorular sorarak öğrencileri bilgilendirir ve gerekli açıklamalarda bulunur. (Ör: Yaz akşamlarında oturmak için balkona ihtiyacı olabilir. Yemek pişirmek için evlerimizde mutfak bulunur. Bu yüzden ... arkadaşımıza yapacağımız evde de bir mutfağa ihtiyacımız var.) Belirli bir süre planlar yapıldıktan sonra evin projesini çizdirmek üzere bir inşaat mühendisinin yanına gidilmesi gerektiği belirtilir ve etkinlik alanında belirlenen yere gidilir. Öğrencilere an itibariyle birer inşaat mühendisi oldukları söylenir ve inşaat mühendisinin ne iş yaptığı anlatılır. İnşaat mühendisi inşaatın nasıl yapılacağını önceden kağıt üzerinde çizen, kullanılacak malzemeleri seçen ve inşaatın sağlam olması için gerekli koşulları hesaplayan kişi olduğunu belirtir. Lider, ‘O zaman biraz önce belirttiğimiz koşullara göre (3 oda, mutfak, balkon...) evimizi çizelim. Şimdi herkes eline birer kağıt alsın. Bu da projemizi çizeceğimiz kağıdımız. Hadi şimdi beraber çizelim diyerek çizimler yapılır. Lider, çizim esnasında öğrencilere belirli yönergeler verir. Lider, ‘Elimize kalemlerimiz alalım. Şimdi bir balkon çizelim. Kenarlı güzel olsun. Evet ... arkadaşımızın yıknaması için banyoya ihtiyacı var. Şimdi banyomuzu çizelim. Harika. Başka neler çizelim?’ der. Herkesin çizdiği proje rulo haline getirilerek inşaat malzemelerini kullanmak için belirli alana gidilir. Burada var olan inşaat malzemelerinin öğrencilerin kullanması sağlanır. Lider, öğrencilere hadi şimdi elimize testerelerimizi alalım ve tahtaları kesmeye başlayalım, ileri-geri, ileri-geri yönergeleri vererek testere kullanıyormuş gibi yapar ve bunu oyun haline getirir. Farklı inşaat malzemeleri bu yolla tanıtılarak kullanılır. Lider, bir sürü malzemelerin hazır hale geldiğini ve bunların inşaat alanına taşınması gerektiğini belirttikten öğrencilerden bu malzemeleri taşıyormuş gibi yaparak inşaat alanına gitmelerini ister. İnşaat alanına gelinir. Lider şimdi birer inşaat ustası ve işçi olduklarını belirtir. Herkesin istediği rolü alması sağlanır ve lider tarafından inşaat usta ve işçisinin yaptığı işler anlatılır. İnşaat alanında inşaat yapılmaya başlar. İnşaat bitirildikten sonra .... arkadaşımızın artık çok mutlu olduğu, sayelerinde artık güzel bir yuvasının olduğu belirtilerek canlandırma sonlandırılır.

### **Değerlendirme:**

Lider .... arkadaşımızın sayenizde çok güzel bir evi olduğunu belirterek bugün çok güzel oyunlar oynadıklarını belirtir. Fakat ... arkadaşımız bugün neler yaptığımızı, hangi oyunları oynadığımızı, en sevdiği oyunun hangisi olduğunu,

beğendiği bir durum olup olmadığını merak ettiğini söyler. Lider, eline ...arkadaşımızın elden ele geçmesini sağlar. Günün değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.



<b>Oturum No.:</b>	12
<b>Grup:</b>	Aliağa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Mahkeme var”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hosçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Adalet ile ilgili meslekleri bilir.
- Adalet ile ilgili mesleklerin adını söyler.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Renkli grapon kağıtları, Rol kartları, Etkinlik ortamında bulunan sıra ve sandalyeler, Müzikçalar (Müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek)

**Isınma/Hazırlık:**

Lider, öğrencilerle çember oluşturur. Lider, elindeki malzemeleri göstererek bugün çok güzel oyunlar oynayacağını belirtir. Öncelikli olarak eğlenceli bir oyunla başlanacağını söyler. Lider, elinde bulunan farklı renkteki grapon kağıtlarını ortaya koyarak öğrencilerden istediği rengi seçmelerini ve birer adet almalarını söyler. Öğrenciler istediği kağıdı aldıktan sonra lider müzik eşliğinde yapacakları çalışmayı anlatır. Lider, grapon kağıtlarını öğrencilerden kendi gösterdiği gibi yapmasını ister. Yapamayan varsa diğer öğretmenlerden yardım almaları sağlanır. Lider ‘Elimizdeki grapon kağıtları artık bizim kuyruğumuz şimdi kuyruklarımızı takalım’ der. Lider ilk önce kendi kuyruğunu takar ve öğrencilere kuyruğu nerelere takabileceğini gösterir. Kuyruk görünen bir yerde olmalıdır ve birisi istediğinde rahatça çekip çıkarabilmelidir. Lider, öğrencilerin kuyruklarını bakarak çok güzel ve çok renkli kuyruklarını olduğunu belirtir. Bu süreçten sonra lider oyunun anlatmaya başlar ve ‘Oyunumuzun temel amacı başka arkadaşlarımızın kuyruklarını yakalamak ama aynı zamanda kendi kuyruğumuzu da kaptırmamamız lazım. Yani hem arkadaşımızın kuyruğunu kapmaya çalışacağız hemde kimseye kuyruğumuzu kaptırmayacağız ve bunu müzik eşliğinde yapacağız. Müzik devam ettiği sürece dans ederek odanın ortasında hem yürüyeceğiz hemde kuyrukları kapmaya çalışacağız. Sorusu olan var mı?’ der. Öğrenciler anlamamışsa Lider ve öğretmenlerle oyun gösterilebilir. Müzik öğretmeni müzik aletiyle şarkı çalmaya başladığı anda oyun başlar. Lider ve öğretmenlerde oyuna dahil olur. Bir süre sonra Lider şimdi saymaya başlıyoruz. Kaç kere kuyruk kaparsanız lütfen onu yüksek sesle söyleyin der ve kuyrukları arkadaşlarına iade etmelerini ister. Bu süreçte Lider ilk on diyen arkadaşın oyunun kazanacağını söyler. Öğrencilerden birisi on dediğinde oyun sonlandırılır.

Lider, öğrencilerin yanyana düz bir şekilde oturmasını sağlar ve bir gönüllü ister. Lider yeni bir oyun oynanacağını belirterek kendilerinin jüri üyeleri olduklarını söyler. Ellerindeki grapon kağıtlarını kullanmalarını ve podyumdan geçen kişinin

yürüyüşünü ve hareketini beğenmeleri durumunda ellerinde grapon kağıtlarını kaldırıp sallamaları gerektiğini belirtir. Bu onlar için seni beğendim ve destekliyorum anlamına gelecektir. Lider, ‘şimdi gönüllü arkadaşımızı podyuma alıyoruz ve gönüllü kişiden yürüyüşünü ve hareketini yapmasını bekler.. Bu süreçte müzik aletiyle müzik öğretmeni eşlik eder. Başka gönüllüler seçilir. Oyun gönüllü bitene kadar devam eder ve sonrasında sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider, öğrencilerden yanyana oturmalarını ve kafede sohbet etmelerini ister. Daha önceden lider ve öğretmen hazırlanmışlardır. Lider ve öğretmen arasında bir hırsızlık olayı yaşanır. Bir süre öğrenciler doğaçlamaya başlarken Lider ve öğretmen sürpriz olarak role girer ve kurguyu gerçekleştirir. Öğrencilerin doğaçlama tepkileri alınır ve öğrencilerin durumu anlamaları sağlanır. Öğretmen sürekli Lideri suçlar. Lider ise kendini savunmak durumundadır ve böyle bir durumda ne yapması gerektiğini öğrencilere sorar. Gruptan yanıtları almaya çalışır. Alamazsa böyle bir durumda Adalet sistemine dahil olunması ve mahkemeye gidilmesi gerektiğini belirten Lider ‘Elimde gördüğünüz rol kartlarını sizlere vereceğim ve açıklayacağım. Hangisini olmak isterseniz lütfen belirtin. Çünkü bir sonraki aşamamızda bununla ilgili bir canlandırma yapacağız’ der. Lider ilk olarak hakim rol kartını eline alır ve öğrencilere adalet sistemi içerisine hakimin ne iş yaptığını sorar. Yanıtları almaya çalışır, alamazsa açıklar. Lider, hakim rolünü isteyen olup olmadığını sorar. İsteyene verir. Eğer hakim rol kartını isteyen yoksa sonradan rol almayan birine vermek üzere bekletir. Lider, hakimi açıkladıktan sonra hakim, savcı, katip, mübaşir, avukat ve sanık kavramlarını tek tek açıklar ve rol kartlarını isteyen alacağı şekilde dağıtır. Lider sanık rol kartını açıkladıktan sonra kendisinin bu rolde olacağını belirtir. Öğrencilerin rollerini anlayıp anlamadığı sorulur. Anlaşıldıysa yapılandırılmış mahkeme ortamına geçilir. Eğer anlaşılınmıyorsa lider ve öğretmenler durumu canlandırarak öğrencilere örnek olurlar. Lider öğrencilere doğaçlamanın en sonunda heykel gibi sabit durarak yani donarak rollerini bitirmeleri gerektiğini belirtir.

Canlandırmaya geçilir ve ilk önce mübaşir tarafından hakim, savcı, avukat, katip ve sanığın içeri alınması sağlanır. Öğrencilerin rol oynamaları için belirlenmiş alanlarına geçmelerinin ardından canlandırma gerçekleştirir. Herkesin rol kartına

uygun rol oynamaları beklenir. Eğer yapamazlarsa 6ğretmenler role girerek 6ğrencilere rolleri konusunda yardımcı olurlar. Belirli bir süre canlandırma devam ettikten sonra 6ğrenciler donar ve canlandırma sonlandırılır.

**Değerlendirme:**

Lider, hangi oyunları oynadığımızı hangilerini beğerip hangilerini beğermediklerini 6ğrencilere sorar. Gruptan yanıtlar almaya çalışır. Bugün 6ğrendiği mesleklerin adlarını hatırlayıp hatırlamadıklarını sorar. Açıklama yapmalarını bekler. Eğer anlaşılmamış ise Lider, ‘Hatırlarsanız .... arkadaşımızı hakim rolündeydi. Nasıl davrandı? Neler yaptı?’ şeklinde sorular sorarak bilgilerin pekişmesini sağlar. Oturum sonlandırılır.



<b>Oturum No.:</b>	13
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Tarladan sofraya”
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Tuvalet Kağıdı (Rulolar), Müzikçalar (Müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek)

### **Isınma/Hazırlık:**

Lider, öğrencilerle çember oluşturur. Lider, elindeki malzemeleri göstererek bugün çok güzel oyunlar oynayacağını belirtir. Lider, elindeki tuvalet kağıdının ne olduğunu öğrencilerin bilip bilmediğini öğrenmek amacıyla ‘Elimde gördüğünüz nesnenin ne olduğunu biliyor musunuz?’ şeklinde sorar. Yanıt gelmezse öğrencilere elinde bulunan nesnenin tuvalet kağıdı olduğunu bunu bugün oyun için kullanacağını ve rulo diye hitap edeceğini belirtir. Lider ilk önce bir canavar oyununu oynamak istediğini belirtir. (Hava durumunun uygun olması durumunda geniş ve açık bir alanda yaptırılabilir.) Lider, öğretmenlerden yardım alarak tüm öğrencileri bir canavara dönüştüreceğini belirtir. Daha sonra canavarlar birbirini yakalamaya ve yemeye çalışacaklardır. Belirli sınırların dışına çıkan canavar oyundan çıkar. Sınırların dışına çıkmadan en son kalan canavar oyunu kazanır yönergeleri Lider tarafından verilerek, öğretmenlerden öğrencileri canavara dönüştürmesi için yardım istenir. Rulo kağıtları öğrencilere sarılarak, öğrencilerin canavar gibi görünmesi sağlanır. Özellikle bacak ve kollarının sarılması öğrencinin hareketini kısıtlayacaktır ve bu oyun için istedik bir özelliktir. Belirli bir süre öğrencilerin canavara dönüşmesi beklenir. Lider, öğrencilerin hazır olduklarını gördükten sonra oyunu başlatır. Oyun bir süre oynandıktan sonra sonlandırılır.

Lider, öğrencilerle çember oluşturarak ara değerlendirme yapar. Öğrencilere canavar oyununu beğenip beğenmediklerini sorar. Rulolarla oynamayı sevip sevmediğini sorar. Gelen yanıtları aldıktan sonra etkinlik alanında yine rulolarla bir çalışma yapılacağını belirtir. Lider herkese bir rulo dağıtarak etkinliği anlatır. Lider, ‘Şimdi herkesten elinde rulosuyla etkinlik alanımızın istediği bir yerine bir şekil yapmasını istiyorum. Bu bir ev, bir araba, bir bisiklet olabilir. Aklınıza gelen her şekli yapabilirsiniz. Herkesin kendi istediği bir şekli elinizde bulunan rulolarla gerçekleştirmesini istiyorum.’ der ve öğrencilere bunun için belirli bir süre verir. Bu süreçte Lider sürekli öğrencilerin yanına giderek yaptıkları çalışmalarını gözler ve gerekirse öğrencilerin fikirlerini gerçekleştirmesi için öneriler sunar, yardım verir. Çalışmalar bitirildikten sonra Lider, bunları ünlü ressamın birer tablosu gibi düşünmelerini ister ve herkesin diğer ünlü tabloları ziyaret edip, tablodaki resimlerin nelere benzediğini tahmin etmelerini ister. Gruptaki tüm üyelerin tüm tabloları görmesi beklenir. Sonrasında Lider, şimdi benzer şekilleri yapan kişilerin bir araya



gelmelerini istediğini belirtir. Ev yapan kişiler, araba yapan kişiler gibi. Benzer şekiller yapmayan kişilerde sayı durumuna göre lider tarafından uygun gruba dahil edilir. Lider, ‘Şimdi bir arada güzel bir çalışma yapmanızı bekliyorum. Elinizde kalan ruloları kullanarak ve gruptaki arkadaşlarınızla beraber büyük bir resim yapmanızı istiyorum.’ der ve öğrencilere çalışmalarını gerçekleştirmeleri için ort. 10 dk. süre verir. Çalışmalar tamamlandıktan sonra büyük grup olarak yaptıkları çalışmayı diğer gruba anlatmaları beklenir. Öğretmenler, öğrenciler ve Lider konuyla görüşlerini bildirir. Etkinlik tüm grupları ziyaret ettikten sonra sonlandırılır.

### **Canlandırma:**

Lider, çember oluşturarak bugün yapılacak çalışmayı anlatır. Lider ‘Evet çocuklar, bugün sizlerle beraber bir meyvenin ya da sebzenin bütün yetiştirme aşamalarını görüp ara ara canlandırmalar yapacağız. Eminim hepinizin yerken çok sevdiği bazı meyve, sebzeler vardır. Hangi meyveyi, sebzeyi çok seversiniz?’ der ve öğrencilerden yanıtlar alır. Lider, öğrencilere sevdiği meyve, sebzelerin nasıl yetiştiğini bilip bilmediğini sorar ve yanıtlar alır. Lider ‘Evet çocuklar şimdi sizlerle beraber ilk önce tarlamıza gidelim ve birer çiftçi olalım. Çok güzel hepimiz tarlamıza geldik ve bu yıl sevdiğimiz bir sebze yetiştirmeyi düşünüyoruz. Ne yetiştirmek istersiniz?’ der. Lider, ‘Fakat bu söylediğiniz sebzelerin tohumları elimizde yok. İsterseniz herkes istediği tohumu almak için tohumcuya gitsin ve orada tohumları almak için pazarlık yapsın’ der. (Öğretmenler bu süreçte öğrencilerle eş olarak tohumcu rolüne girer. Lider role girebilir.) 1-2 dk süren canlandırmaları izlenir. Daha sonra Lider, ‘Hadi artık tohumlarınızı aldıysanız tarlalarımızı ekelim. Vakit geçiyor.’ der. Süreç tarlanın çapalanması, sulanması, ürünün toplanması şeklinde devam eder. Yetiştirilen ürünlerin bir kısmı afiyetle yenir. Fakat elimizde çok fazla ürün kalmıştır. Lider bu durumda ne yapılması gerektiğini sorar. Öğrencilerden yanıtlar alır. Satalım ya da değiş tokuş yapalım gibi bir yanıtın alınması halinde lider pazara götürüp satmamız gerektiğini mi söylüyorsun diyerek öğrencileri yönlendirir. Hep beraber pazara gidilir. Öğrenciler A ve B gruplarına ayrılır. Lider A’ların satıcı, B’lerin ise pazarlık eden müşteri olduğunu düşünmelerini ve canlandırmalarını ister. Satıcı bir an önce yetiştirdiği ürünleri alıp evine para götürmek ve ailesini geçindirmek istemektedir. Alıcı ise satıcıyla pazarlık edip çok ucuz bir fiyata ürünleri almaya çalışmaktadır. Lider, canlandırmalar için 1-2 dk. süre verir. Canlandırmalar

izlendikten sonra Lider, ‘Şimdi canlandırmalarını aynı anda etkinlik alanının farklı bölümlerinden yeniden canlandırmanızı istiyorum.’ der ve Pazar ortamının doğaçlaması yapılır. Belirli bir süre sonra canlandırmalar sonlandırılır ve Lider öğrencilerden değerlendirme yapmak üzere çemberde olmalarını bekler.

**Değerlendirme:**

Lider, öğrencilerden bugün oynadıkları oyunları beğenip beğenmediğini sorar. Canavar olunca ne hissettin? ... gibi. Öğrencilerden yanıtlar alınır. Canlandırma kısmının değerlendirmesini yapmak için yine Lider, hangi sebzeleri yetiştirdiklerini öğrencilere hatırlatıp .... yetiştirmenin ve satmanın nasıl bir duygu olduğunu bu süreçte neler hissettiğini sorar. Belirli bir süre değerlendirme yapıldıktan ve tüm öğrenci ve öğretmenlerin değerlendirmeleri alındıktan sonra oturum sonlandırılır.

<b>Oturum No.:</b>	14
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	<b>“Bu mu bana benziyor?”</b>
<b>Süre:</b>	60-90 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin toplum yaşamındaki kurallara uyma becerilerini geliştirmektir.

**Hedef/Kazanım:**

- Karşılaştığı kişiye karşılaşma zamanına göre "merhaba, günaydın, vb.." söz kalıplarını kullanır.
- Karşılaştığı kişiye "nasılsın" diye sorar.
- Kendisine "nasılsın" diye sorulduğunda cevap verir.
- Ayrılırken "hoşçakal, iyi günler, iyi akşamlar vb. söz kalıplarını kullanır.
- Bir şey almak ya da yapmak için gerektiğinde "yapabilir miyim, alabilir miyim, lütfen vb." söz kalıplarını kullanır.
- Gerektiğinde tanıdığı veya tanımadığı kişilerden "pardon, bakar mısınız, yardım edebilir misiniz vb" söz kalıpları ile yardım ister.
- Kendisine karşı yapılan olumlu bir davranışta " teşekkür ederim, sağol vb.." söz kalıplarını kullanır.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap, Doğaçlama, Rol Oynama, Dramatizasyon, Gösterip yaptırma

**Materyaller:**

- Kraft kağıdı, patafiks, pastel boya, Müzikçalar (Müzik öğretmeni müzik aletiyle eşlik edecek)

### **Isınma/Hazırlık:**

Lider, öğrencilerle çember oluşturur. Liderin elinde kraft kağıtları ve boya malzemeleri bulunmaktadır. Lider, öğrencilerin elindeki malzemelerle neler yapılacağını tahmin etmelerini ister. Lider, tahminleri aldıktan sonra bir açıklama yapmadan bir gönüllüye ihtiyacı olduğunu belirtir. Gönüllü bulunamaması halinde Lider bir öğrenciden kendisine yardımcı olmasını ister. Lider, kraft kağıdını yere serer ve gönüllü arkadaşın kraft kağıdı üzerine sırt üstü yatmasını ister. Öğrencinin fiziksel engeline göre öğretmenler ve lider yardımcı olabilir. Gönüllü öğrenci yatmaya devam ederken öğrencilerden yerden yatan arkadaşlarının evresinde yeni bir çember oluşturmalarını ister. Lider, ‘Şimdi arkadaşımızı elimde bulunan boya ile kağıda çizeceğiz. Örneğin boyayı arkadaşımıza deşdirmeden elinin çevresinden geçerek elini oluşturacağım. Fakat gözü, ağız gibi organlarının çevresinden geçemeyeceğim için arkadaşımız ayağı kalktıktan sonra onları çizeceğim. (Lider bir süre öğrencinin bir bölgesinin çizimini öğrencilere gösterir.) Evet şimdi sizden geri kalan kısmı çizmenizi istiyorum. Daha sonra arkadaşımızın elbiselerini boyayacağız’ der. Sırayla tüm öğrenciler kraft kağıdına yatırılır, çizilir ve boyanır. Bu süreç içerisinde öğrenciler istediğı şekli yapmakta, istediğı rengi kullanmakta özgürdür. Bu süreç öğrencilere ara ara hatırlatılır. Öğretmenlerde öğrencilerle beraber sürece dahil olur. Lider kişinin istediğı yere çizimini asmasını ister. Gerekirse yardım eder. Öğrencilerin çizimi tamamlandıktan sonra öğrencilerde beraber tüm çizimler ziyaret edilir. Çizimler üzerine konuşulur. Lider, ‘Sizce bu neye benziyor? Aaa bu çok ilginç olmuş acaba bu ne olabilir?’ şeklinde sorular sorarak grubun çizimler hakkında konuşmasını bekler.

### **Canlandırma:**

Lider, kraft kağıtlarıyla oluşturulan çizimlerin iki tanesinin yanyana gelip bir grup oluşturmasını ister. Lider, gruptaki öğrencileri A ve B olmak üzere iki gruba ayırır. Lider öğrencilere yönergeyi verir. Lider, A’nın B’nin yanına giderek resmine incelemesini ve ardından Aaa sana ne kadar çok benziyor demesini ister. B ise Bu mu bana benziyor? Şeklinde bir cevap verecektir. Bu başlangıç cümlelerinden sonra Lider doğaçlamalarını bekler. A’lar ve B’ler yer değiştirir. Canlandırmalar tekrarlanır.

**Değerlendirme:**

Lider, öğrencilerden bugün yaptıkları resimleri beğenip beğenmediklerini sorar. Doğaçlama yaparken birinin bir şeyi size benzetmesinin nasıl bir duygu olduğunu sorarak gruptan yanıtlar almaya çalışır. Lider, öğrencilere isterlerse kendi çizimlerini alıp eve götürebileceklerini eğer öğretmenleri isterse okulda sergileyebileceklerini söyleyerek oturumu sonlandırır.



<b>Oturum No.:</b>	15
<b>Grup:</b>	Aliğa Eğitim Uygulama Okulu Öğrencileri
<b>Lider:</b>	Can AKDENİZLİ
<b>Çalışmaya Katılan Eğitimciler:</b>	Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenleri, Müzik Öğretmeni
<b>Çalışmanın Adı :</b>	“Mutlu son”
<b>Süre:</b>	20-40 dk.

**Amaç:**

- Oturuma katılan öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını değerlendirmelerini sağlamaktır.

**Hedef/Kazanım:**

- Öğrencilerin yapılan çalışmalarını değerlendirmesi sağlanır.

**Teknikler:**

- Oyun, Soru-Cevap,

**Materyaller:**

- Yazar kasa rulosu,

**Isınma/Hazırlık:**

Son oturum olması nedeniyle ısınma çalışması yapılmamıştır.

**Canlandırma:**

Son oturum olması nedeniyle canlandırma çalışması yapılmamıştır.

**Değerlendirme:**

Lider, öğrencilerle çember oluşturur. Bugüne kadar yapılan çalışmaların değerlendirilmesinin yapılacağını belirtir. Lider elindeki ruloyu öğrencilere göstererek yapacakları çalışmayı anlatır. Eline rulo olan kişi bugüne kadar yapılan çalışmalar için kendini ifade edecektir. Lider, rulonun geldiği kişiyi yönlendirici sorular sorarak sürecin değerlendirilmesi sağlanacaktır. Lider, rulonun ucunu tutarak çember içerisinde gönüllü olan bir öğrenciye doğru fırlatır. Her öğrencinin değerlendirme

yaptıktan sonra rulonun bir ucunu tutması ve istediği kişiye fırlatması istenir. Öğretmenler de bu süreçte çembere dahil olur ve süreci değerlendirmeleri beklenir. Rulo en son tekrardan lidere geri döner ve lider de oturumları değerlendirir. Rulonun el değiştirmesinden dolayı ortaya çıkan şekilden sonra Lider bu şeklin aramızdaki bağı temsil ettiğini belirtir. Lider, rulodan istenildiği kadar koparılmasını ister. Tüm öğrenciler varolan rulodan istediği kadar koparır. Lider, rulodaki her bir parçanın bir anı olarak kalabileceğini, isteyen öğrencilerin burada yaptıklarını hatırlamak için bunu saklayabileceği belirtilerek oturumlar sonlandırılır. Öğrenciler ile son testler ve değerlendirmeler yapılmaya başlanır.



## OTURUMLARLA İLGİLİ GÖRSEL ÖRNEKLERİ







