



**T. C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
DERSLERİNDE YARATICI DRAMA KULLANMA
DURUMLARININ İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Leyla BAĞ

**Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR
(Danışman)**

RİZE

2021

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında, Leyla BAĞ tarafından hazırlanan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Derslerinde Yaratıcı Drama Kullanma Durumlarının İncelenmesi başlıklı bu çalışma, 26/02/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Lale CERRAH ÖZSEVGECİ

Üye : Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mahir ÖZKAN

___/___/___

İmza

Doç. Dr. Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Derslerinde Yaratıcı Drama Kullanma Durumlarının İncelenmesi" konulu tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Eserimde, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dahil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır.

Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim. 26/02/2021

Leyla BAĞ

ÖNSÖZ

Tez danışmanlığımı üstlenerek beni yönlendiren değerli danışmanım Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamızda katılımcı olarak rol alan ve veri toplama aşamasında zaman ayırarak görüşme sorularıma verdikleri içten cevaplarla çalışmama yön veren tüm meslektaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim süresince beni motive eden değerli büyüğüm, meslektaşım Asiye ÇELİK'e; çalışmalarım sırasında desteklerini benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım ve meslektaşlarım A. Hilal ŞEKER KANGAL ve Emre BOLSU' ya en büyük teşekkürlerimi sunarım.

Anne olunca değerlerini daha iyi anladığım; beni bu günlere getiren kıymetli annem Asuman KIRAÇ, kıymetli babam Halis KIRAÇ ve en iyi arkadaşım, biricik kardeşim Batuhan Bülent KIRAÇ'A maddi manevi destekleri için minnettarım.

Hayatımın her anında arkamdaki gizli güç ve girdiğim her yolda koşulsuz en büyük destekçim olan; azmine, başarılarına hayran olduğum insan, sevgili eşim Arş. Gör. Dr. Hasan BAĞ'a ve bana anne olma duygusunu bahşeden, varlığıyla güç bulduğum, ruh-u revanım kızım Hayal'ime sonsuz minnettarım. Bu vesile ile tez çalışmamı sevgili eşime ve kızıma -en güzel Hayal'ime- atfediyorum...

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN	3
ÖNSÖZ	4
İÇİNDEKİLER	5
ÖZET	8
ABSTRACT	10
KISALTMALAR.....	12
TABLolar LİSTESİ.....	13
ŞEKİLLER LİSTESİ	14
GİRİŞ	15

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Özel Eğitim Kavramı	22
1.1.1. Özel Eğitimin Amacı	25
1.1.1.1.Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine Göre Özel Eğitimin Amaçları.....	25
1.1.2. Özel Eğitim Gruplarının Sınıflandırılması.....	27
1.1.3. Zihinsel Engelli Bireylere Yönelik Özel Eğitim.....	27
1.1.3.1.Hafif düzeyde zihinsel engel	28
1.1.3.2.Orta Düzeyde Zihinsel Engel	29
1.1.3.3.Ağır ve Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik	29
1.1.4. Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimde Aile Rolü	30
1.1.5. Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimde Öğretmen Rolü	32
1.2. Özel Eğitimde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama	32
1.2.1. Yaratıcı Drama.....	34
1.2.2. Yaratıcı Dramaya Ait Bazı Kavramlar	35
1.2.2.1.Yaratıcılık.....	35

1.2.2.2.Dramatik Oyun.....	36
1.2.2.3.Dramatizasyon.....	36
1.2.2.4.Oyun.....	36
1.2.2.5.Mış gibi Yapma.....	37
1.2.2.6.Kendiliğindenlik (spontanlık)	37
1.2.3. Yaratıcı Dramanın Amaçları ve Avantajları	38
1.2.4. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	40
1.2.4.1.Isınma ve Hazırlık	40
1.2.4.2.Canlandırma	42
1.2.4.3.Değerlendirme–Tartışma.....	43
1.2.5. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri	43
1.2.6. Yaratıcı Dramada Kullanılan Bazı Teknikler	46
1.2.6.1.Doğaçlama.....	46
1.2.6.2.Rol Oynama.....	47
1.2.6.3.Rol Değiştirme	47
1.2.6.4.Pantomim (Sözsüz-Sessiz Canlandırma).....	48
1.2.6.5.Öğretmenin Rolde Olması.....	48
1.3. İlgili Araştırmalar	48
1.3.1. Yaratıcı Drama ile ilgili Yapılan Araştırmalar	48
1.3.2. Özel Eğitimde Yaratıcı Drama Uygulamalarına İlişkin Çalışmalar ...	53

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Deseni	57
2.2.Çalışma Grubu	58
2.3.Veritoplama Aracı	60
2.3.1. Kişisel Bilgiler Formu.....	60
2.3.2. Yaratıcı Drama Kullanım Durumları Görüşme Anketi	60
2.3.2.1.Görüşme sorularının hazırlanması	61
2.3.2.2.Pilot Uygulama.....	62
2.3.2.3.Veritoplama Süreci	63
2.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	64
2.4.1. Verilerin Kodlanması.....	65
2.4.2. Kodların Organizasyonu ve Temaların Oluşturulması	65
2.5.Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	66

2.6.Araştırmacının Rolü.....	68
------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1.Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:	69
3.2.İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:	70
3.3.Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:	72
3.4.Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:.....	74
3.5.Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:.....	75
3.6.Altıncı Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:	77
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	79
KAYNAKÇA	92
EKLER	103
Ek-1: Araştırma İzni	103
Ek-2: Yaratıcı drama kullanım durumları görüşme anketi	105
ÖZGEÇMİŞ	107

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR

Hazırlayan: Leyla BAĞ

Yıl: 2021

Sayfa Sayısı: 107

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİNDE YARATICI DRAMA KULLANMA DURUMLARI

Bu araştırmanın amacı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan zihinsel engelliler öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı dramayı kullanma durumlarını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubuna örneklem seçim yöntemlerinden biri olan kartopu örnekleme yoluyla ulaşılmıştır. Bu kapsamda katılımcılar Rize İli ve İlçelerinde bulunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan 29 zihinsel engelliler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgubilim deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen ve geçerlik çalışmaları tamamlanan yarı yapılandırılmış “Yaratıcı Drama Kullanım Durumları Görüşme Anketi” yardımıyla toplanmıştır. Görüşmelerin yüz yüze yapılması planlanmasına rağmen, Covid-19 salgını nedeniyle görüşmelerin gerçekleşmemesi ve katılımcıların kayıt altına alınan görüntülü online görüşme yapma konusunda gönüllü olmamaları nedeniyle görüşme anketi katılımcılar tarafından yazılı olarak doldurulmuştur. Araştırmada toplanan veriler nitel veri analiz teknikleri arasında yer alan içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda zihinsel engelliler öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun derslerinde bir yöntem olarak yaratıcı dramayı kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yaratıcı dramayı akademik, sosyal ve bilişsel gelişimi sağlamak amacıyla kullandıkları ve yöntemin etkileşim sağlama, bilgi ve beceri gelişimi açısından avantajlar sağladığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle mevcut araştırmada, zihinsel engelliler öğretmenlerinin

yaratıcı drama yöntemini kullanma sıklığını artırmaları ve tüm özel eğitim modülleri kapsamında drama etkinlikleri tasarlayarak kullanmaları önerisi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zihinsel Engelliler Öğretmenleri, Yaratıcı Drama, Yaratıcı Dramayı Kullanma Durumları, Özel Eğitim



Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Elementary Education

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR

Author: Leyla BAĞ

Year: 2021

Pages: 107

ABSTRACT

THE STATES OF USING CREATIVE DRAMA AS A METHOD IN THE LESSONS OF THE SPECIAL EDUCATION TEACHERS

The aim of this study is to examine the use of creative drama in the lessons of the mentally disabled teachers working in Special Education and Rehabilitation Centers. The participants of the study were reached through snowball sampling, which is one of the sampling methods. In this context, the participants consist of 29 mentally disabled teachers working in Special Education and Rehabilitation Centers in Rize Province and Its districts. Phenomenology design was preferred in the study, which is among the qualitative research methods. The data of the study were collected with the help of the semi-structured "Drama Use Cases Interview Form", which was developed by the researcher and the validity studies were completed. Although the interviews were planned to be held face-to-face, the participants filled out the interview form in writing, because the interviews did not take place due to the Covid-19 outbreak, and the participants were not willing to make recorded video online. The data collected in the study were analyzed with content analysis method, which is among the qualitative data analysis techniques. As a result of the research, it was revealed that most of the teachers of the mentally disabled used creative drama as a method in their lessons. In addition, it was concluded that teachers used creative drama to provide academic, social and cognitive development and that this method provides advantages in terms of interaction, knowledge and skill development. Based on these results, in the present study, it is recommended that teachers of the mentally disabled should

increase the frequency of using the creative drama method and design and use drama activities within the scope of all special education modules.

Keywords: Mentally Disabled Teachers, Creative Drama, Using Creative Drama, Special Education.



KISALTMALAR

AAMR: Amerikan Zekâ Geriliği Birliği

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

BÖP: Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma grubunun demografik özellikleri	59
Tablo 2. Kullanılan yöntem/tekniklere ait örnek katılımcı ifadeleri	70
Tablo 3. Yaratıcı drama kullanımına ve kullanılan derslere ait örnek katılımcı ifadeleri	72
Tablo 4. Yaratıcı drama kullanım amacına ait örnek katılımcı ifadeleri	73
Tablo 5. Yaratıcı dramanın avantajlarına ait örnek katılımcı ifadeleri	75
Tablo 6. Yaratıcı drama uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ait örnek katılımcı ifadeleri	77
Tablo 7. Yaratıcı drama uygulamaya ilişkin önerilere ait örnek katılımcı ifadeleri	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Katılımcıların derslerinde kullandıkları yöntem/teknikler	69
Şekil 2. Katılımcıların derslerinde yaratıcı drama kullanım durumları	71
Şekil 3. Katılımcıların derslerinde yaratıcı drama kullanım amaçları	72
Şekil 4. Katılımcıların yaratıcı drama kullanımının avantajlarına ilişkin görüşleri	74
Şekil 5. Katılımcıların yaratıcı drama kullanımının avantajlarına ilişkin görüşleri	76
Şekil 6. Katılımcıların yaratıcı dramayı uygulamaya ilişkin önerileri.....	77

GİRİŞ

Problem Durumu

Fırsat eşitliği, eğitime önem veren toplumların dikkate aldığı en önemli ilkelere biridir. Her birey eğitim hakkına sahip olduğu için, milli eğitimin her kademesinde eğitim alan öğrencilere eşit öğrenme olanaklarının sağlanması amaçlanmaktadır. Fırsat eşitliğini sağlamayı amaçlayan toplumlar ilköğretim, ortaokul, lise ve üniversite gibi kademelerin yanı sıra özel eğitim hizmetleri ve özel eğitim kurumlarını göz ardı etmemelidir. Özellikle bu kurumlarda eğitime devam eden özel gereksinimli bireylerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak eğitim hizmetinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli bireylere destek öğrenme hizmetleri sunulmadan fırsat eşitliğinin sağlanması mümkün görünmemektedir.

Bireysel farklılıklar bedensel, sosyal, zihinsel ve duygusal farklılık şeklinde ele alınmaktadır ve bu farklılıkların belirli sınırlar içinde olması durumunda öğrenciler genel eğitim hizmetlerinden faydalanmaktadır. Ancak bu farklılıklar belirli sınırları aştığında, genel eğitim hizmetleri yeterli olmamaktadır. Dolayısıyla bu tür bireylere özel eğitim hizmetleri kapsamındaki eğitim ve öğretim programları hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) ve bireyselleştirilmiş öğretim programı (BÖP) adıyla uygulanan bu programlar, her bireyin engel türüne göre şekillendirilmektedir. Nitekim özel eğitim ortalama bir öğrencinin özelliklerinden belirgin şekilde farklılaşan öğrencilere sunulan ve bireyin bağımsız yaşama yeteneğini olabildiğince artırmayı amaçlayan eğitim hizmeti olarak tanımlanmaktadır (Canöz, 2011). Dolayısıyla iyi bir özel eğitim hizmeti için bireyin engel grubu doğru tanımlanmalı ve özellikleri dikkate alınmalıdır.

2012 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde zihinsel yetersizlik; "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 bireydir.” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2012).

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin toplumsal yaşam içerisinde sosyal haklardan eşit şekilde faydalanabilmesi için bu bireylerin zihinsel yetersizlik tanımına uygun şekilde tespit edilmesi gerekir. Zihinsel engelli bireylerin de eğitim açısından fırsat eşitliğine ihtiyacı olduğu için normal olarak tanımlanan bireylere sunulan eğitim imkânları ek düzenlemelerle zihinsel engelli bireylere de sunulmaktadır. Bu ek düzenlemeler zihinsel engelli bireylerin gelişim hızları ve kapasitelerine göre farklılık göstermektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere sağlanan ek düzenleme ve hizmetler arasında “özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, özel alt sınıflar, destek eğitim odaları ve kaynaştırma uygulamaları” bulunmaktadır. Bu yolla özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin normal olarak tanımlanan bireylerle bir arada olması ve toplumsal yaşam içerisinde toplumla bütünleşmesi sağlanır. Ek düzenleme programlarının yanı sıra fırsat eşitliğini sağlayabilmek ve artırabilmek için özel eğitim öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklerde büyük önem teşkil etmektedir.

Özel eğitim hizmetleri kapsamında engel grupları; zihinsel engel, görme engeli, işitme engeli, dikkat eksikliği ve hiperaktivite güçlüğü, otizm, dil ve konuşma güçlüğü, ileri derecede ve çoklu yetersizlik ve üstün yetenek şeklinde sıralanmaktadır. Bu engel türleri arasında en heterojen grup zihinsel engelli bireylerdir. Zihinsel engelli bireylerin tanılarında üç önemli ölçüt dikkate alınmaktadır; (i) zihinsel işlevlerde anlamlı sınırlılıklar (bireyin zekâ başarısının belli ölçüde dil ve kültür geçmişine uygun ortalamanın altında olması), (ii) uyumsal davranışlarda anlamlı sınırlılık (bireyin kavramsal, sosyal ve pratik becerilerinin belli ölçüde ortalamanın altında olması), (iii) gelişim döneminde ortaya çıkması (18 yaşından önce tanı almış olması) (Eripek ve Vuran, 2012, s. 249). Zihinsel engelli tanısı alan bireylerin bu özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanan BEP ve BÖP’ler, bu bireylerin sınırlılıklarını en aza indirmeyi amaçlayan modüllerden tasarlanmıştır. Bu modüller öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, dil, konuşma ve alternatif iletişim becerileri, bilişsel hazırlık becerileri, psikomotor beceriler ve toplumsal yaşam becerileriyle birlikte Türkçe, Matematik ve sosyal hayat kazanımlarını kapsamaktadır. Normal

olarak tanımlanan çocukların eğitiminde kullanılan öğretim programlarından farklı olarak, bu modüllerde destek eğitim programı özelinde sözel ipucu, model olma ve fiziksel yardım gibi stratejilerin kullanımı önerilmektedir (Cavkaytar, 1999). Bu stratejilerin kullanımı destek eğitimi hizmetlerinin amacına ulaşması için önem teşkil etmektedir. Bunun yanında, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Zihinsel Engelli Bireyler Destek Eğitim Programında zihinsel engelli bireylerin bilgi ve beceri gelişimini sağlamak amacıyla uygun strateji, yöntem ve materyallerin seçilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018). Dolayısıyla, destek eğitim programında doğrudan önerilmemiş olsa da, alternatif yöntem ve tekniklerin kullanımının gerekliliğine işaret edilmektedir. İşlenen konu kapsamında uygun yöntem ve teknik seçimi yaparken, Zihinsel Engelliler Öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Zihinsel engelli bireylerin derse katılımını ve beceri kazanmalarını desteklemek için öğretmenlerin özverili yöntem seçimi yapması önemlidir. Çünkü her bir modül için elverişli öğrenme ortamını sağlayacak pek çok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Etkileşimli öğrenmeye en çok fırsat tanıyan ve birçok özel eğitim modülünde kullanma esnekliği sunan yöntemlerin başında ise yaratıcı drama yöntemi gelmektedir.

Diğer yandan, eğitimde alternatif öğrenme yöntem ve tekniklerine ilgi giderek artmaktadır. Bu ilgi öğrencinin merkezde olduğu aktif öğrenme yöntemlerinin kalıcı öğrenmeyi sağlamasından kaynaklanmaktadır. Eğitim içerisinde farklılıkları olsun veya olmasın tüm çocukların akademik gelişimleri kadar sosyal gelişimleri de önemsenmelidir. Akademik ve sosyal gelişimi destekleyen kalıcı öğrenmeyi sağlayan en önemli ilkelerden birisi yaparak yaşayarak öğrenmedir. Y yaparak yaşayarak öğrenme yöntemleri arasında yer alan yaratıcı drama ise en etkili tekniklerden biridir (Önalın Akfırat ve Akfırat, 2017:572).

Yaratıcı drama, her şeyden önce bireyin yaparak yaşayarak öğrenmesine dayanan bir süreç olduğundan (Oğuz, 2017; Yazar, Çelik ve K  k, 2007), zihinsel engelli bireylerin sözlü ya da davranışsal ifade becerilerinin geliştirilmesi için uygun öğrenme ortamını sağlayabilir. Aynı zamanda bir oyun süreci olması ve oyun içerisinde bireylerin birbiri hakkında bilgiler edinmesi sebebiyle (Arıkan, 2007), yaratıcı drama zihinsel engelli bireylerin eğitiminde avantaja

dönüştürülebilir. Örneğin; bilişsel becerilere hazırlık modülünde yer alan “oyun oynarken sıra alma, oyun içerisindeki sorumluluğu yerine getirme, hareketleri ve sesleri taklit etme” kazanımlarına ulaşmak için yaratıcı dramının avantajlarının göz önünde bulundurulabileceği ve uygun bir yöntem olarak kullanılabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, oyun sürecinde gerçekte kurgu iç içe olduğundan gerçek yaşam durumları üzerindeki düşünme süreçleri artırılabilir (Okvuran, 2003). Dolayısıyla yaratıcı drama yardımıyla zihinsel engelli bireylerin günlük yaşama yönelik yaratıcı düşünme becerileri de geliştirilebilir (Morgül, 2004; Oğuz, 2017).

Yaratıcı drama sosyal ve kişisel gelişime de destek sağladığı için (Dirim, 2005) akranlarla pozitif ilişkiler geliştirmek ve sosyal yaşama uyum sağlamak bakımından özel eğitimin toplumsal yaşam becerileri ve dil, konuşma ve alternatif iletişim becerileri modüllerinin pek çok kazanımını destekleyebilir. Özellikle “karşısındaki kişilerin ifade ettiği duygulara uygun tepki verir”, “iletişim başlatır”, “iletişim sürdürür”, “günlük yaşamda nezaket kurallarına uygun konuşur” ve “gördüğü ve yaşadığı olaylarla ilgili bilgi verir” gibi kazanımlara ulaşabilmek için dramının sosyal ve kişisel gelişime yönelik avantajlarından faydalanılabilir. Benzer şekilde, yaratıcı dramının kendini tanıma, sosyal duyarlılık yaratma ve dil ve ifade becerilerini geliştirme açısından sağladığı avantajlar (Adıgüzel, 2013), zihinsel engelli bireylerin eğitiminde kazandırılması amaçlanan pek çok kazanımın amacına ulaşması için önemli fırsatlar sunabilir. Diğer yandan, yaratıcı dramının iletişim ve işbirliğine sıkça başvurmayı gerektiren bir süreç olması (Öztürk, 2001), yukarıda sıralanan modüllere ait kazanımlarla ortak amaçlar içermektedir. Bu sebeple, yaratıcı dramının zihinsel engelli bireylere sunulan destek eğitim programının amaçlarını doğrudan destekleyen bir yöntem olduğu düşünülmektedir.

Özetle, yaratıcı dramının yukarıda sıralanan amaçları ve avantajları, zihinsel engelli bireylere destek eğitim programı kapsamında hedeflenen kazanımlarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramının bu avantajlarının farkında olması, yöntemin sıkça kullanmalarını ve derslerine doğru şekilde uyarlamalarını teşvik edebilir. Bu açıdan bakıldığında, destek eğitim programının kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bir yaratıcı drama yöntemi, zihinsel engelli bireylerin gelişimi için etkili bir eğitim

fırsatı sunabilir (Akfırat, 2002; Hardison, 1995; Samsunlu, 2015). Ancak alanyazında zihinsel engelli bireylerin eğitiminde bu yöntemin ne ölçüde tercih edildiğiyle ilgili net bulgulara rastlanmamıştır. Dahası, alanyazında yaratıcı drama yönteminin zihinsel engelli bireylerin eğitiminde kullanımının avantajları ve dezavantajlarının belirlenmesi konusunda bir boşluk yer almaktadır. Bu nedenle zihinsel engelliler öğretmenlerinin derslerinde bu yöntemin kullanımıyla ilgili görüşleri, düşünceleri ve süreçte yaşanan zorlukların takip edilmesi önemli görülmektedir. Bu yolla hem alanyazındaki önemli bir ihtiyacın giderilmesi hem de yöntemin kullanımının sonuçları ışığında zihinsel engelli bireylerin eğitiminde yeni kullanım alanlarının oluşturulması sağlanabilir. Zihinsel engelli çocuklar özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar arasında yer almaktadır. Yaratıcı drama ise; normal olarak adlandırılan çocukların eğitiminde olduğu kadar zihinsel engelli çocukların eğitiminde de önemli bir öğretme aracı olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda yaratıcı drama kullanımı özel eğitime muhtaç çocukların eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Diğer yandan yaratıcı drama yönteminin uygulanmasına dayalı araştırmaların yapılmasının, destek eğitim programının işleyişine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada zihinsel engelliler öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin, yaratıcı drama yöntemini tercih etme sebeplerinin, yöntemin kullanımının avantajlarına ve zorluklarına ilişkin görüşlerinin ve çözüm önerilerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin derslerinde ağırlıklı olarak kullandıkları yöntem ve teknikler nelerdir?
2. Öğretmenlerin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumu nedir?
3. Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanma amaçları nelerdir?

4. Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmanın avantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin yaratıcı drama etkinliklerinde yaşadıkları güçlükler nelerdir?
6. Öğretmenlerin zihinsel engellilerin eğitiminde yaratıcı drama kullanımına ilişkin önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Yaratıcı drama etkinliklerinin birçok beceri gelişiminde fayda sağladığı bilinmektedir. Alanyazında normal öğrencilerin beceri gelişiminde bu yöntemin etkililiğini ortaya koyan çalışmaların yanında, özel gereksinimli öğrenciler için de beceri kazandırmada etkili bir yöntem olduğuna dair bulgulara rastlanmaktadır (Akfırat, 2004, 2006; McCaslin, 1990). Bu bakımdan, yaratıcı dramanın özel eğitim öğretmenleri tarafından da kullanılmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü zihinsel engelli bireylerde normal yollarla yapılamayan kavram ve beceri öğretiminin yaratıcı drama yardımıyla etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir. Diğer bir ifadeyle, zihin engelliler öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini sıkça kullanmaları, destek eğitim programının amacına ulaşması noktasında önemli avantajlar sunabilir. Ancak öğretmenlerin bu denli önemli avantajlara sahip bir yöntemi ne ölçüde kullandığına yönelik bulguların sınırlı kaldığı düşünülmektedir. Benzer şekilde, zihinsel engelliler öğretmenlerinin yaratıcı dramayı hangi gerekçelerle, hangi ders ve konularda, hangi avantajlı yönleriyle kullandıkları ve ne tür zorluklar yaşadıklarına yönelik çalışmaların sınırlı olması, bu alandaki önemli bir ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır. Bu gerekçeyle, zihinsel engelliler öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanma durumları merak konusu olmuştur. Fark edilen bu boşluğun doldurulması, gelecek araştırmacılara ve özel eğitim öğretmenlerine rehberlik edebilecek önemli bir çalışmanın alanyazına katkı sağlayabilmesi için fırsat sunabilir. Son olarak, alanyazına böyle bir çalışmanın bulgularıyla katkı yapılacak olması da, mevcut çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Sayıtlar

Bu araştırma aşağıdaki durumların sağlandığı varsayımına dayanmaktadır:

- 1.Araştırmada zihin engelliler öğretmenlerinin ölçme aracındaki sorulara samimi ve doğru cevaplar verdikleri,
- 2.Araştırmada kullanılan ölçme aracının, araştırmanın amacına uygun olduğu,

Sınırlılıklar

Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılında Rize ilinde bulunan rehabilitasyon merkezleri ve devlet okullarında çalışan zihin engelliler öğretmenleri (özel eğitim alan öğretmenleri, zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri) ile sınırlı tutulmuştur. Ayrıca yaratıcı drama kullanım durumları, tercih sebebi, avantajları, yaşadıkları güçlükler ve çözüm önerileri ile ilgili bulgular ölçme aracında kullanılan görüşme sorularının kapsamıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Özel eğitim; destek eğitimi kapsamında verilecek eğitimlere ihtiyaç duyan bireylerin eğitilebilmesine yönelik özel olarak yetiştirilmiş personel ve özel olarak hazırlanmış eğitim programlarıyla bireylerin engel durumu ve özelliklerine uygun ortamda yürütülen eğitimidir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998).

Özel gereksinimi olan çocuklar; farklı sebeplerden dolayı sınıf içerisinde zorluklar yaşayan ve ek desteğe duyan; bundan dolayı özel eğitim hizmeti almasına karar verilen bireyselleştirilmiş program uygulanan çocuklardır (Akçamete, 2009; Sandall ve Schwartz, 2014).

Zihinsel engelli bireyler; genel zihinsel aktivitelerinde önemli derecede normalin altında kalan ve uyumsal davranışlarında yetersizlik görülen bireylerdir (Turnbull, Turnbull, Shank, Smith ve Leal, 2002).

Yaratıcı drama; oyunculuk yeteneği gerektirmeksizin bireyi grup içi oyun sürecinde aktif kılan; bir yaşantıyı, olayı, fikri ya da kavramı canlandırmaya dayanan ve gözlem, deneyim, yaşantı ve duyguları harekete geçiren bilişsel süreçlerdir (Adıgüzel, 2006; San, 2008).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde özel eğitim, zihinsel engelli birey ve yaratıcı drama konularıyla ilgili alanyazına ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1.Özel Eğitim Kavramı

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) özel eğitimi “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlamaktadır. Yine aynı yönetmelikte özel eğitime ihtiyacı olan birey “Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmaktadır.

Başka bir ifadeyle özel eğitim; bedensel, duygusal, iletişimsel, zihinsel ve sosyal gelişimlerdeki özellikleri nedeniyle normal eğitimden yararlanamayan bireylere özel yetiştirilmiş elemanlar tarafından bir ekip çalışması anlayışıyla ve özel müfredat, farklı metot ve/veya özel eğitim materyalleri kullanılarak verilen eğitimidir (Kulaksızoğlu, 2003).

Yine özel eğitim “Çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, bütün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek toplumla kaynaşmasını, bağımsız ve üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitim” şeklinde tanımlanmıştır (Akay, Uzuner ve Girgin, 2014).

573 sayılı özel eğitim yasası ve buna bağlı olarak çıkarılan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği doğrultusunda yürütülen ayrımcılık, toplumdan soyutlama ve ayrıştırma yerine fırsat eşitliği, tam katılım, bağımsız yaşayabilme becerisi ve

ekonomik olarak kendine yetebilmeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda özel eğitim, bireyin sosyal ihtiyaçlarıyla beraber eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, başka bireylere bağımlılığını azaltıp yaşama karşı bağımsızlığını artırmak; diğer bireyler ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesini, yaşam becerilerini geliştirebilmesini, hayata hazırlanabilmesini ve üretimde yer almasını sağlamayı hedeflemiştir. Özel eğitim, bu yetenekleri geliştirmek için özel gereksinimli bireylerin gelişim alanlarını en üst seviyede desteklemek ve eğitim gereksinimlerini ihtiyaçları doğrultusunda karşılamak amacı ile özel olarak oluşturulmuş eğitim ortamlarında uzman eğitimciler tarafından kısa, orta ve uzun dönemli hedeflere ulaşmak için bireysel eğitim programının uygulandığı süreçtir (MEB, 2012)

Çocukların farklılıkları üzerinde durmak yerine yapabileceklerine odaklanmak ve çocuğun dikkatini bu yöne çekmek özel eğitimin ruhuna en uygun eğitimidir. Risk, zedelenme ve herhangi bir engeli yüzünden normal gelişen bireyler için sunulan eğitim ortamlarından yararlanmaları güç olan bireylere gerekli bilgi ve becerileri kazandırarak yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen iyileştirici eğitimidir (Diken, 2006).

Bazı bireyler çeşitli nedenlerden kaynaklanan durumları sebebiyle, hem bireysel özellikleri hem de eğitim yeterlilikleri bağlamında yaşatlarından anlamlı düzeyde farklılık gösterebilmektedirler. Örneğin; söz konusu bu bireylerde zedelenmeler ya da bazı sapmalar neticesinde, yaş dönemine uygun normal etkinliklerin sınırlandırılması anlamına gelen birtakım yetersizlikler görülebilmektedir. Aynı şekilde bireylerin; yetersizlikleri nedeniyle yaşlarına, cinsiyetlerine, sosyal ve kültürel farklılıklarına bağlı olarak, üstlenmeleri gereken rolleri yeterince yerine getirememeleri anlamında birtakım engellere sahip olmaları da olası olabilmektedir. Tüm bunlar, bireylerin özel eğitim ihtiyacı duymalarına neden olmaktadır. “Özel eğitim”; öğrencilerin ortalama özelliklerinden büyük oranda farklılık gösteren öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireylerin kimseye bağımlı olmadan yaşama olasılıklarının en üst düzeye çıkarılmasının hedeflendiği eğitim hizmetlerinin tamamı olarak ifade edilmektedir (Eripek, 2005).

Bu bağlamda “özel eğitime gereksinimi olan çocuklar” ifadesi de, bedensel özellikleri ve/veya öğrenme yetenekleri açısından normalden farklılaşan çocuklar

için kullanılmaktadır. Bu kapsamda ortaya çıkan farklılığın derecesi, hem çocuğun özel gereksinime ihtiyaç duyup duymadığının hem de özel eğitim hizmeti için seçilebilir olup olmadığının belirlenmesini sağlamaktadır. Özel eğitime muhtaç bireylerin, bedensel durumları, öğrenme durumları, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasını gerekli kılacak derecede özel olabilmektedirler. Özel eğitim gereksinimi içerisinde bulunulması, gereksinim hangi yönde olursa olsun birtakım özel güçlükleri de beraberinde getirebilmektedir. Psikolojik özellikler, sosyo-ekonomik düzey, eğitim düzeyi, içerisinde yer alınan sosyo-kültürel yapı, hangi rekreasyon etkinliklerinden yararlanılabildiği vb. bağlamında ortaya çıkabilen bu güçlükler neticesinde, özel eğitimin bireyselleştirilmesi zorunlu hale gelmektedir (Özşenol vd., 2003).

Bir başka tanımlama çerçevesinde “özel eğitim”; bu kapsamda verilecek eğitimlere ihtiyaç duyan bireylerin eğitilebilmesine yönelik özel olarak yetiştirilmiş personel ve özel olarak hazırlanmış eğitim programlarıyla bireylerin engel durumu ve özelliklerine uygun ortamda yürütülen eğitim şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda özel eğitim ihtiyacı içerisinde bulunan bireylerin bu ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla yetiştirilmiş personel, buna yönelik geliştirilen eğitim programları ve öğretim yöntem ve teknikleri ile bu bireylerin engel ve özelliklerine uygun ortamlarda eğitimler sürdürülebilmektedir ve söz konusu tüm bu süreçler özel eğitim kapsamında değerlendirilmektedir (Özsoy vd.1989).

Sarı’ya (2012) göre de “özel eğitim”; çoğunluktan farklı olan, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireylere sunulan, üstün yetenekli olan bireylerin yeteneklerine uygun eğitim almalarını ve bu yeteneklerinden en üst düzeyde yararlanmalarını sağlayan süreci kapsamaktadır. Dolayısıyla, bireylerin yetersizliklerinin engele dönüştürülmesini önleyen, engelli bireylerin kendilerine yeterli hale getirilmesi doğrultusunda toplumla kaynaşmalarını, bağımsız hareket edebilmelerini ve üretici bireyler olmalarını destekleyecek becerilerle donatılmalarını sağlayan eğitimidir.

1.1.1. Özel Eğitimin Amacı

Normal bireylerde dahi bireysel farklılıklara dayalı olarak yapılması planlanan eğitim süreçleri, özel eğitim alanının da daha belirgin bir şekilde bireylerin özelliklerini dikkate almak zorundadır. Özel eğitime muhtaç olan bireylerin mevcut potansiyellerini en üst seviyede kullanarak içinde bulundukları toplumla uyumlu ve bağımsız yaşayabilmelerine yönelik yapılabilecek destekler özel eğitimin genel olarak amaçladığı bir durumdur. Özel eğitim; genel olarak özel eğitim ihtiyacı içerisinde bulunan bireylerin bağımsız yaşama hazırlanmaları ve sosyal yaşam içerisinde yer almalarının olanaklı kılınması amacıyla uygulanmaktadır. Konu ile ilgili mevzuatta herkesin eşit haklara sahip olması gerektiği konusundaki belirlemeler de hükme bağlanmıştır. Bu bağlamda, 1982 Anayasasının 10. maddesinde herkesin kanun önünde eşit olduğu, 49. maddesinde ise çalışmanın herkesin hakkı olduğu, 50. maddesinde engeli kişilerin çalışma şartlarının özel olarak düzenlendiği, 61. maddesinde ise devletin engelli bireyler için de koruyucu vasfını kullanacağı hükümleri yer almaktadır.

1.1.1.1.Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine Göre Özel Eğitimin Amaçları

MADDE 5 – (1) Özel eğitim, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; a) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini, b) Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar.

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü özel eğitimin amacını şu şekilde belirtmiştir: Özel eğitim; Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren bireylerin; toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir

yurttaş olarak yetişmelerini, kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar.

Özel eğitim; özel eğitime gereksinimi olan çocukların, eğitim sistemi içerisinde belirlenen genel esaslar doğrultusunda eğitimlerinin gerçekleştirilmesi ve bu eğitimler sonucunda özel eğitime muhtaç olan bireylerin bir iş ve meslek sahibi olarak toplumla bütünleşmeleri toplumsal olarak kalkınmanın bir parçası olarak bireyi topluma katmalıdır.

Özel eğitime muhtaç olan bireylerin günlük yaşam becerilerini kazanmaları ve kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde öz bakım açısından bağımsız olabilmeleri yine özel eğitim sürecinde amaçlanan bir durumdur. Özel eğitime muhtaç olan bireylerin sorunlu davranışlarına karşı çağın ve bilimin getirdiği yenilik ve yaklaşımları kullanarak yaklaşmak, sorunları mümkünse ortadan kaldırmak veya en aza indirmek özel eğitim sürecinde amaçlanmaktadır.

Her bireyin en temel haklarından olan eğitim hakkı özel eğitime muhtaç bireyler içinde en temel ve doğal bir haktır. Ancak bu hakkın elde edilmesiyle birlikte eğitim süreçlerinde oluşabilecek sorunları ortadan kaldırmak, önlem almak veya düzeltmek de özel eğitimin amaçlarındandır.

Özel eğitim programları, içerik açısından ya da özel eğitim ihtiyacı içerisinde bulunan bireye nelerin öğretilmesi gerektiğinin özel olarak belirlenmesi bağlamında genel eğitim programlarından farklılaşmaktadır. Nitekim yaş dönemine uygun gelişim gösteren çocukların kendiliğinden edindikleri becerilerin, özel eğitim ihtiyacı içerisinde bulunan çocuklara yoğun ve sistematik programlarla öğretilmesi gerekmektedir. Örneğin; yaş dönemlerine uygun gelişim gösteren çocuklar giyinme, soyunma ya da yemek yeme becerilerini yetişkin bireyleri gözleyerek ve onları taklit ederek öğrenebilmekteyken; özel eğitim ihtiyacı duyan çocuklara bu becerilerin özel eğitim programları kapsamında kazandırılması gerekmektedir. Bu doğrultuda da, genel eğitim programlarında eğitim içerikleri yaş dönemlerine uygun gelişim gösteren çocuklar için genel

olarak belirlenmekteyken, özel eğitim içerikleri çocuğun ihtiyaçlarına göre belirlenmektedir (Diken, 2006).

1.1.2. Özel Eğitim Gruplarının Sınıflandırılması

Bireylerin yetersizlikleri özgünlük gösterebilmektedir. Özel eğitim bu yetersizliklerin tanınması, yetersizliklere yönelik ihtiyaçların belirlenmesi, eğitim programlarının bu ihtiyaçlar kapsamında planlanması ve düzenlenmesi için engel gruplarını sınıflandırmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre (MEB, 2006) özel gereksinimi olan bireyler şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- 1.Zihinsel Yetersizlik (hafif, orta, ağır, çok ağır),
- 2.İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
- 3.Görme Yetersizliği Olan Bireyler
- 4.Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
- 5.Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
- 6.Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler
- 7.Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler
- 8.Duygusal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler
- 9.Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler
- 10.Üstün Yetenekli veya Özel Yetenekli Bireyler
- 11.Süreğen Hastalığı Olan Bireyler
- 12.Sinir Sisteminin Zedelenmesi ile Ortaya Çıkan Yetersizliği Olan Bireyler
- 13.Otizm,
- 14.Birden Fazla Alanda Yetersizliği Olan Bireyler

1.1.3. Zihinsel Engelli Bireylere Yönelik Özel Eğitim

Zihinsel yetersizliğin birçok tanımı yapılmıştır. Amerikan Zekâ Geriliği Birliği (AAMR) 1959 yılında zihinsel engellilik ile ilgili ortak yeni bir tanım oluşturabilmek için bir komite oluşturmuştur. Komite Grossman tarafından 1973'te yapılan tanımı kabul etmiştir. Bu tanıma göre zihinsel yetersizlik; gelişim dönemi içerisinde oluşan, genel zihinsel aktivitelerde önemli derecede normalin

altında kalma ve uyumsal davranışlarda görülen yetersizlik durumudur (Eripek, 2003; Turnbull vd., 2002).

Bıyıklı, vd. , (1995) göre, özel gereksinimli grup içerisinde yer alan zihin engelli bireyler; akranlarına göre hız-denge kontrolü, esneklik gibi motor beceriler bakımından daha zayıflardır. Ağır ve çok ağır zihinsel engelli bireylerde bu durum daha sık görülmektedir. Zihinsel engelli bireyler normal olarak adlandırılan akranlarına göre; işitme, görme, baş ve kaslarındaki güçsüzlükten ötürü denge problemleri yaşayarak, ince motor becerisi ile yapılan işleri yapmakta zorlanmaktadır. Yaşadıkları koordinasyon bozuklukları da bu duruma bağlıdır (Çetin ve Kurnaz, 2017).

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre zihinsel yetersizlik; bireylerin gelişim dönemleri içerisinde, genel anlayış düzeylerinin yaşitlarına oranla farklılık göstermesi ve bu farklılığın aile hayatı, toplumsal yaşama etkin katılım, kendi bakımını yapabilme gibi alanlarda olması ve genel olarak 18 yaşından önce ortaya çıkması durumudur.

Zihinsel yetersizliğin tanımı göz önünde bulundurulduğunda, zihinsel engelli çocukları ortak özelliklerine göre sınıflandırmaya gereksinim duyulmaktadır (Eripek, 2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine bakıldığında zihinsel yetersizlik, hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel engeli olan birey olarak sınıflandırılmıştır.

1.1.3.1.Hafif düzeyde zihinsel engel

Zihinsel işlevlerle beraber pratik uyum becerileri, kavramsal beceriler ve sosyal becerilerde hafif düzeydeki yetersizliğinden dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine asgari düzeyde gereksinim duyan bireydir (Sucuoğlu,2013:77).

Bu gruptaki çocukların çoğu, sınıf öğretmenlerinin aldığı danışmanlık hizmetiyle veya çocuğa sağlanan destek eğitim hizmetiyle normal olarak adlandırılan sınıflarda eğitim öğretim hayatını sürdürmektedir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların büyük bir kısmı okula başlayana kadar, hatta ileri sınıflara kadar fark edilemeyebilirler. Sınıf düzeyi ilerledikçe artan görev ve sorumluluklar, derslerin kapsam olarak genişlemesi hafif düzeyde zihinsel

öğrencilere ağır gelmeye başlamakta ve başarısızlığa neden olmaktadır (Eripek ve Vuran 2012, s.252).

1.1.3.2.Orta Düzeyde Zihinsel Engel

Zihinsel işlevlerle beraber pratik uyum becerileri, kavramsal beceriler ve sosyal becerilerindeki sınırlılığa bağlı olarak günlük yaşam becerilerinin, temel düzeyde akademik becerilerin ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine azami düzeyde gereksinim duyan bireydir (Sucuoğlu,2013, s.77). Bu düzeydeki çocukların büyük bir kısmı çocukluk çağlarındaki gelişimlerinde büyük oranda gecikme yaşarlar (Eripek ve Vuran 2012, s.252).

Okul öncesi dönemde çocuğun kazanması gereken bilişsel, psikomotor, özbakım, dil konuşma ve günlük yaşam becerileri yaşıtlarına göre gecikmeli olarak ilerlemekte ya da bu becerileri hiç kazanamamaktadır. Bu düzeydeki çocukların yaşları ilerledikçe yaşıtları ile aralarındaki mesafe fark edilir oranda açılmaktadır. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip çocuklarla kıyaslandıklarında davranış problemleri ve fiziksel yetersizlikleri daha yaygındır.

Orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar özel sınıflarda eğitim hayatlarına devam ederler. Özel sınıflarda günlük yaşam becerilerinin öğretimi için yapılandırılmış eğitim programları uygulanır. Çocuklara genel olarak temel sayı kavramları öğretimi ve okuma becerileri öğretimi kazandırılır (Eripek ve Vuran 2012, s.252).

1.1.3.3.Ağır ve Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel işlevlerle beraber pratik uyum becerileri, kavramsal beceriler ve sosyal becerilerindeki eksikliklerinden dolayı öz bakım becerileri ve öğretimi ömür boyu süren, hayatın her alanında özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine azami düzeyde gereksinim duyan bireydir. Ömür boyu gözetim altında olması gereken bireylerdir (Sucuoğlu,2013, s.77).

Ağır ve çok ağır yetersizliğe sahip çocukların hemen hemen tamamı doğumun hemen sonrasında fark edilmektedir. Çoğunlukla merkezi sinir sistemi hasarı ile doğan çocukların birçoğunun farklı sağlık problemleri de

bulunmaktadır. Bağımsız olarak hareket edemeyen bu çocukların kişisel gereksinimlerinin karşılanması için bakıma ihtiyaç duymaktadır.

Ağır yetersizliği olan bireylerin eğitimleri öz bakım ve iletişim becerileri ile sınırlıyken, günümüzde bu bireylerin toplum içerisinde yaşamlarını sürdürebilecekleri ve üretici olabilecekleri öğretim teknolojileri bulunmaktadır (Eripek ve Vuran 2012, s.253).

1.1.4. Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimde Aile Rolü

Okul eğitimi, çocuğun aldığı eğitimin küçük bir bölümünü oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalarda çocuğun zamanının %20'si okulda %80'i okul dışında, aile ortamında geçirdiği ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla çocuğu ailesinden daha iyi tanıyan ve çocuk üzerinde daha etkili olabilecek hiçbir kimse yoktur. Bu da ailenin özel eğitim açısından rolünün önemini ortaya koymaktadır. Zihinsel engelli bireylerin ailelerinin engelli çocuğa karşı birtakım tutumlar sergilediği saptanmıştır. Bunları şöyle sıralayabiliriz.

1. Zihinsel engelli bireyler aşırı derecede korunmaktadır. Bu nedenle onların yapabilecekleri etkinlikler engellenerek gelişimleri engellenmektedir.

2. Zihinsel engelli bireyler beceriksiz olarak nitelendirilmektedir. Bu nedenle zihinsel engelli çocukların gerçekçi benlik kavramı kazanması mümkün değildir.

3. Zihinsel engelli çocuklardan çok şey beklenmektedir. Bu suretle beklentiler onların başaramayacağı düzeyde tutulmakta ve çocuklar ezilmektedir.

4. Zihinsel engelli çocuklar kabul edilmemektedir. Açık veya gizli olarak reddedilmektedir.

5. Zihinsel engelli çocuklar inkâr edilmektedir. Çocuğun varlığı açıkça ya da kapalı olarak inkâr edilmektedir.

6. Utanç duyulan bir varlık gibi kabul görmektedirler.

7. Alay konusu edilmektedirler. Bazen açık bazen gizli olarak göstermektedir.

8. Sık sık suçlanmakta hatta baş belası olarak kabul edilmektedir. Bu konu çocuğun yüzüne karşı bazen sık bazen seyrek olarak tekrarlanmaktadır.

9. Günah ürünü olarak görülmektedirler.

10. Normal yaşlılarıyla kıyaslanmaktadır. Bu durum çocukta kin, nefret ve aşağılık duygularının gelişmesine neden olmaktadır.

11. Ailede şaşkınlık, panik yaratmaktadır ve bu nedenle çocuğun sosyal, duygusal ve psikolojik temel ihtiyaçları karşılanamamaktadır. Çocuğun bedensel ruhsal, sosyal ve duygusal durumu geçimsizlik konusu olarak kabul edilmektedir. Anne babayı, baba ise anneyi suçlamaktadır.

Zihinsel engelli çocukları olan ailelerin hepsinde bu tutumların olduğu söylenemez. Ancak bu tutumlardan bir veya birkaçının engelli çocuğu olan ailelerde varlığı inkâr edilemez. Ancak, ailenin engelli çocuğunu içtenlikle kabul etmesi, yanlış bilgi ve tutumlardan sıyrılması, rahatlatması, çocuğunun gerçek durumu ve geleceği hakkında doğru bilgilere sahip olması, çocukları için neleri nasıl yapacağını bilmesi gerektiği düşünülmektedir. Zihinsel engelli çocukların da yaşama hakları vardır. Bu çocuklar da en temel ihtiyaçlarını diğer normal akranları gibi hissederler. Bu çocuklarda kendisine sevgi ile dokunulduğunda sevildiğini bilir. Kişisel ve sosyal yaşantısında kendi yaşamını bağımsız olarak sürdürebilir. Bağımsız olarak okuma yazma becerilerini, tuvalet, giyinme, yemek yeme, iş ve meslek becerilerini kazanarak üretici durumuna gelebilir. Ancak aileler “Çocuğumu bir saat rahat bıkabileceğim bir hizmet, okul olsa da kendime haftada bir saat ayırabilsem rahatça evimde oturabilsem” anlayışını ortadan kaldırıp, “Çocuğuma verilecek olan eğitim sürecinin her aşamasına katılmak istiyorum, yeter ki sağlıklı olsun” anlayışını egemen kılmalıdır. Aileler çocuklarının eğitim ve rehabilitasyon sürecinde aktif olarak rol alarak çocuklarının güçlü ve zayıf yanlarını öğrenmesini, çocuklarının eğitimlerindeki karar verme eğitimi üstlenme hak ve sorumluluklarını paylaşmasını, kendine düşen görevleri yerine getirmesini, çocuklarının eğitimleri için şimdiki ve gelecekteki en önemli kaynaklarının farkına varmasını sağlayabilir. Ayrıca çocuklarının dil ve akademik becerilerinin gelişmesinde, mesleki ve sosyal becerilerinin kazandırılmasında, istenmedik davranışlarının söndürülmesinde, istendik davranışlarının kazandırılmasında, özellikle öz bakım, sosyal ve iletişim becerileri gibi çocuğun doğal ortamda öğrenmesi kolay olan becerilerdeki gelişme ve sürekliliğinin sağlanmasında ailelerin rolü çok büyüktür. Bu rolü yerine getirmekle aileler çocuklarını yardım etmekten ve onların eğitimlerinde

sorumlulukları üstlenmekten dolayı kendilerini psikolojik olarak rahatlamış hissedebileceklerdir.

1.1.5. Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimde Öğretmen Rolü

Özel eğitimde öğretmen; rehber, yönlendirici, planlayıcı, aileye yön veren ve çocuğa bilgi yükleyen kişidir. Öğretmen, öncelikle çocuğu çok iyi tanımalı ve onun eksiklerini çok iyi tespit etmelidir. Daha sonra çocuğun ihtiyaçlarına göre belli bir çalışma planı yapmalıdır. Ayrıca bu plana aileyi de dâhil etmelidir. Bu şekilde planlanan bir özel eğitim sayesinde, çocuğun birçok eksiği ve becerisi geliştirilebilir. Burada öğretmenin çocuğu ne kadar iyi tanıdığı ve ne kadar iyi yönlendirdiği çok önemlidir (Özyürek, 2008).

1.2.Özel Eğitimde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama

Zihinsel engelli bireyler, farklı alanlarda ve oranlarda öğrenme güçlüklerine sahip, zihinsel durumların genelinde veya bazı alanlarda (iletişim, hatırlama, anlama, ayırt etme, kavrama, ilişkileri anlamlandırma ve neden sonuç ilişkileri kurma vb.) problem yaşayan bireylerdir. Bahsi geçen zihinsel güçlükler, bu bireylerin okuma, yazı yazma, alıcı-ifade edici dil, matematik, gibi çeşitli akademik alanlarda yetersizliklerine neden olabilir. Aynı zamanda günlük yaşam becerilerinde; tehlikeleri anlayamama, kaçamama veya kendini koruyamama, farklı kişilerle yeterli ilişki kuramama, öz bakım ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılayamama gibi zorluklar yaşayabilirler. Bu zorlukları aşmak genel eğitim ve öğretim yaklaşım ve yöntemlerine zihinsel engelli bireylerin eğitilmesi için destek eğitim hizmetlerinde de gereksinim duyulmaktadır. Bu yöntemlerden biri de dramadır (Önder, 2009, s. 17).

Zihinsel engelli çocuklar da normal olarak adlandırılan çocuklar gibi hayatı, insanları model alarak ve oyunlarına yansıtarak öğrenmektedirler. Bu durum zihinsel engelli çocuklarda diğer çocuklara nazaran daha yavaş ilerleyen bir süreçtir. Bütün çocuklar hayallerini oyunlara dökerek, oyun içerisinde gerçekleştirme imkânı bulurlar. Bu nedenle rol alma, dramatik oyun, dramatizasyon ve pandomim gibi uygulamaların zihinsel engelli çocukların eğitiminde kullanılmasının oldukça etkili olduğu düşünülmektedir (McCaslin,

1990). Yaratıcı drama yöntemi içerisindeki bu tekniklerin zaman içerisinde geliştirilerek, zihinsel engelli çocuklar için uyarlanması hem duygusal tatmin, hem de iletişim becerileri hususunda çocuklara fayda sağlayacaktır (Bayhan, 1995).

Zihinsel engelle sahip olan çocukların eğitiminde dramanın kullanılması, bu çocukların hayata karşı güven duymayı öğrenmesini, özgüvenlerinin gelişmesini ve bir gruba dâhil olmanın verdiği olumlu duyguyu yaşamalarını sağlayabilmektedir. Çocukların drama süreci içerisinde ve sonrasında hayal güçlerinin gelişmesine, farklı kişilerle iletişimi başlatabilmelerine ve sürdürebilmelerine imkân tanımaktadır. Ayrıca, “dinleme ve gözlem” yeteneklerini geliştirerek, hafızalarını güçlendirmekte ve dikkatlerini konuya toplayabilmelerini sağlamaktadır (Yılmaz, 2018).

Zihinsel engelli öğrenciler, engellerine bağlı olarak farklı kişilerle iletişime geçme ve sosyalleşme gibi beceriler hususunda büyük sorunlar yaşamaktadır. Bütün bu sorunlar, depresyon başta olma üzere psikolojik bozukluklara ve özgüven eksikliğine yol açmaktadır. Geleneksel eğitim-öğretim uygulamalarında genellikle zihinsel engelli öğrencilerin akademik yetersizlikleriyle beraber psikoloji bozuklukları da artarak devam etmekte ve ilerleyen süreçlerde kalıcı hale gelmektedir. Bütün bu olumsuz etkenler öğrenme güçlüğünü daha fazla artırmaktadır. Bununla beraber zihinsel engelli öğrencilere eğitim verebilmek için daha fazla emek ve zaman ihtiyacına neden olmaktadır. Buna dayanarak, zihinsel engelli öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecini etkili kılmak amacıyla sürece dâhil edilmesi gerekmektedir. Drama, zihinsel engelli öğrenci gruplarında onaylanmayan davranışları asgariye indiren ve öğrencileri psikomotor, bilişsel, duyuşsal öğrenmeye etkili bir şekilde yönlendiren yöntemlerden biridir (Surujlal, 2013) .

Mentzer ve Boswell (1995), zihinsel ve davranış bozuklukları bulunan çocuklarda yaratıcı drama ile yürütülen öğretimin, öğrencilerde etkinliklere istekli katılımı, yaratıcılığın üst düzeyde kullanılabilmesini, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerde etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

1.2.1. Yaratıcı Drama

Yaratıcı dramanın Türkiye'deki öncülerinden biri olan San'a (1990, s.574) göre drama, bir oyun etkinliğinde ya da hayatın içindeki yaşanan bir anda ortaya çıkan dramatik anların alanında uzman kişilerce yürütülmesi ve grup içinde gerçekleşen faaliyetler esnasında yaratılmasıdır.

Yaratıcı drama da birey iç dünyasında var olanlardan hareketle yeni boyutlara hazırlanmaktadır. Yaratıcı drama hareket anlamı taşımaktadır ve kişinin kısıtlanmaksızın kendini ifade etmesinin etkili bir yoludur (Aytaş, 2013, s. 38). Drama insanların gizil enerjilerini serbest bırakarak, kendilerini tanımlarına olanak sağlar. Bireyin kendisini gerçekçi bir bakış açısıyla tanımasına ve yapabileceklerini tespit etmesine yardımcı olur (Selimhocaoglu, 2004, s.3). Arıkan'a (2007, s. 56) göre drama; hareket, konu, duygu ya da bir olayın, sözlü veya sözsüz olarak canlandırılmasını ifade eder. Başka bir deyişle bir hayal oyunudur. Adıgüzel'e (2015, s. 3) göre drama; "içinde eylem olan her türlü etkinliği içeren" olaylardır.

Yaratıcı drama dersleri hareket ve ritim, doğaçlama, pandomim, karakter çalışmaları ve konuşmayı içermektedir. (McCaslin, 1990, s.286). Buradan hareketle öğrenciler günlük hayatta içine girmenin zor olduğu rollere girebilir. Tam da bu noktada yaratıcılık ön plana çıkmaktadır. Günümüz şartlarında hayatın her bölümünde yaratıcılık kavramının ön plana çıkması dramayı tercih edilen bir yöntem haline getirmiştir (Uzgören, 2011, s. 3).

Yaratıcı drama bireyin kendisinin veya başkasının problemini çözmeye yönelmesini sağlamaktadır. Katılımcının bireysel olarak ya da grup içindeki etkileşimi sonucunda, tüm duyularını kullanarak yani yaşayarak öğrenmesini sağlayan yaşantılara odaklı bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Yaratıcı drama sürecinde kullanılan her materyal kendi işlevi dışında birçok işlev üstlenebilmektedir. Örneğin; katılımcı kalemi kılıç gibi, gömlek düğmesini mikrofon gibi kullanabilmektedir. Birey çevresiyle olduğu gibi araç gereçlerle de etkileşime girmektedir. Yaratıcı drama içerisindeki kullanıma dayalı olarak materyaller farklı amaçlara hizmet etmektedir. (Üstündağ, 1998, s. 33)

Okvuran'a (2003, s. 82) göre yaratıcı dramanın başlıca özellikleri şunlardır:

- Yaratıcı drama da gerçekte oyun, gerçekte kurgu iç içedir.
- Doğaçlamalar vasıtasıyla bir durum oluşturulur.
- Yaratıcı drama bilgiyi yaşantıya dönüştürmeyi sağlar.
- Yaratıcı drama dramatik yaşantılara bağlıdır.
- Yaratıcı drama sosyaldır.
- Yaratıcı drama bir süreçtir.
- Doğaçlama olmadan yaratıcı drama olmaz.

Adıgüzel ise (2015, s. 50-62) yaratıcının dramanın başlıca özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Yaratıcı drama katılımcıların tecrübelerine dayalıdır.
- Yaratıcı drama katılımcıları merkeze alır.
- Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir.
- Yaratıcı drama çalışmaları “şimdi ve burada” olgusu ile gerçekleştirilir.
- Yaratıcı drama sonuç değil süreç odaklıdır.
- Yaratıcı drama canlandırma odaklıdır. Bu odaklanma ise –mış gibi yapmaya, kurguya, kendiliğindenliğe (spontaniteye), daha çok doğaçlamaya ve rol oynamaya dayalıdır.
- Yaratıcı drama çalışmaları, yaratıcı drama alanını bilen, yaratıcı drama çalışmalarını planlayan, uygulayan ve değerlendiren bir eğitmenin/liderin yönlendirmesiyle gerçekleştirilir.
- Yaratıcı drama bir yapılandırmaya göre, birbirine sistematik bir biçimde bağlı olan belirli aşamalara göre yürütülür.

1.2.2. Yaratıcı Dramaya Ait Bazı Kavramlar

1.2.2.1.Yaratıcılık

İnsanın doğasında var olan, doğuştan gelen bir özelliktir. Sosyo-ekonomik çevre, zekâ, eğitim ve kalıtım gibi çeşitli etkenler yaratıcılık üzerinde rol oynar. (Morgül, 2004, s. 17). Yaratıcılık sürecinde, merak, hayal gücü, keşif gibi kavramlara yer verilerek kalıplaşmış düşüncelerin dışına çıkılır. (Adıgüzel,2015, s. 11). Yaratıcılık bireyi üretici düşünmeye sevk ederek alışılmışın dışına

çıkmasını sağlar. Fikirlerde orijinallik ve esneklik oluşturur (Adıgüzel, 1993, s. 95).

1.2.2.2.Dramatik Oyun

Oyun içerisinde yer alan kişiler özgür bir biçimde hareket eder. Hareketlerin, karakterlerin ve düşüncelerin taklit edildiği bir oyun şeklidir. Kişiler çevrelerinde olan biten her şeyi keşfetmeye imkân bulurlar. Günlük hayat içerisinde geliştiği için doğaçlama ve rol oynamayı içine alır. Herhangi bir yapılandırması olmayan, rahat bir ortamda oynanan oyunlardır (Adıgüzel, 2006, s. 19; Adıgüzel, 2013, s. 38). Dramatik oyunda zaman kısıtlaması olmadığı için kişi ister tek başına, isterse bir grup ile oyun oynayabilir. Bu oyunla kişinin içinde bulunduğu durum ve duygular dışarı çıkar. Buna bağlı olarak çözüm yolları bulabilir (Dirim, 2005, s. 44). Dramatik oyun insan yaşamının her anında yer alır. Doğumla başlayarak hayat boyu devam eder ve insan yaşamıyla son bulur (Sağlam, 2004, s. 8).

1.2.2.3.Dramatizasyon

Öykü, masal, hikâye, fıkra veya gazete haberi gibi yazıya dökülmüş bir oyun metninin değiştirilmeden canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2015, s. 7). Dramatizasyonda drama lideri veya öğretmenin roller üzerinde yönlendirmesi vardır. Bu yönlendirmeler kişinin yaşına, gelişim özelliklerine ve karakterine göre yapılır. Dramatizasyonda sunuş biçiminden çok olayların ve karakterlerin anlaşılır şekilde sunulması önemlidir (Dirim, 2005, s. 45).

1.2.2.4.Oyun

Oyun yaşamın kendisidir ve oyunda önemli olan ise hissedilendir. Bu bağlamda Pablo Neruda, oyun ile ilgili “ Oyun oynamayan çocuk, çocuk değildir; oyun oynamayan insan ise içinde yaşayan çocuğu sonsuza dek yitirmiştir artık” ifadesini kullanmıştır. Oyun, oynayana eğlenerek öğrenme imkânı sağlar. Oyun etkileşimi artırmasından dolayı kişinin bulunduğu ortamda kendini rahatça ifade edebilmesine olanak tanır. Oyun oynamak yaratıcılığı artırır (Oğuz,2017, s. 3). Ayrıca, oyun çocukların karşılıklı olarak bilgi edinmelerine yardımcı olur ve

zihinsel, sosyal, psikomotor açıdan gelişimini destekler (Arıkan, 2007, s. 18). Anne Çocuk Eğitim Vakfı'na (AÇEV, 2014) göre oyun ile ilgili şu özellikler sıralanmıştır:

- Çocuğun en temel hakkıdır.
- Çocuğun yaratıcılığı ve özgürlüğüdür.
- Çocuğun gelişimi için vazgeçilmezdir.
- Çocuğun öğrenmesi için bulunmaz kaynaktır.
- Çocuğun isteği ile başlar.
- Çocuğun yaşamına neşe ve renk katar.

Adıgüzel (2013, s. 38-39) ise oyunun özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Özgürlük
- Öyleymiş gibi yapma
- İkili değer
- Kendine özgürlük
- Eğlence-haz
- Süreç olarak öneme sahip olması
- Kural koyma-kendini yönetme

1.2.2.5.Mış gibi Yapma

Kişinin gerçek olmayan bir durumu veya olayı gerçekmiş gibi doğaçlama yaparak karşı tarafa aktarmasıdır (Adıgüzel, 2015, s. 24). “–Mış gibi yapma”, drama da canlandırma aşamasında sıkça yer almaktadır. Rol oynama da ve doğaçlama yapılırken “–mış gibi yapma” ya yer verilir. Yani öyleymiş gibi düşünülür ve davranılır. “–Mış gibi yapma” duygudaşlık kurmaya yardımcı olur ve drama sürecinde kendiliğindenlik doğal olarak ortaya çıkar (Oğuz,2017, s. 5).

1.2.2.6.Kendiliğindenlik (spontanlık)

Kişinin herhangi bir yönlendirme veya düşünme süreci olmaksızın özgür ve rahat davranma becerisidir. Buna bağlı olarak yine rahat bir şekilde konuşmasıdır (Adıgüzel, 2015, s. 24).

1.2.3. Yaratıcı Dramanın Amaçları ve Avantajları

Yaratıcı dramanın hedef aldığı öncelikli konular; kişinin eleştirel düşünebilmesi, yaratıcılığının farkına vararak bu yaratıcılığı geliştirmesi, başkalarıyla iletişim becerilerinin güçlenmesi, işbirliği içinde çalışmayı öğrenmesi ve duygudaşlık geliştirebilmesini sağlamaktır. (Öztürk, 2001, s 253). Yaratıcı drama bireyin kişisel gelişimine, sosyal gelişimine ve bilişsel gelişimine yardımcı olmaktadır ve “benlik” bilinci kazanmasını sağlamaktadır. Ayrıca, bireyin fiziksel alanda yer alan konu ve olayları öğrenmesini, muhakeme gücünü artırmasını, karşı tarafla iletişim kurma yeteneğini geliştirmesini, kendinde bulunan becerilerinin farkına vararak becerilerini sözel olarak kelimelerle ifade etmesini sağlar. Kişinin öğretmeni ve arkadaşlarıyla pozitif yönde ilişki kurmasına yardımcı olur (Dirim, 2005, s. 54).

Üstündağ’a (1994:9) göre yaratıcı drama, bireylerin kendini gerçekleştirmesini desteklemektedir. Bu amaç eğitim sistemimiz içinde de yer almaktadır. Bireyler kendilerini gerçekleştirebildikleri ölçüde yaratıcı düşünebilir, dürüst davranabilir, karşı tarafla iletişimde tarafsız, açık ve bağımsız olabilirler.

Yaratıcı drama, sonuçlarının lider veya öğretmen tarafından gözlemlenebilir olması sebebiyle sosyal bir laboratuvar özelliğini taşımaktadır. Diğer yandan drama, kişisel farklılıklara saygı duyarak bireylerin özgürleşmesini sağlamaktadır. Yaratıcı drama da algı farklılıklarının bir arada kullanılması bireyin belleğinde bulunan bilgilerinin davranışa dönüşmesine yardımcı olmaktadır (Aytaş, 2013, s. 102).

Adıgüzel (2013), yaratıcı dramanın genel amaçlarını şu şekilde sıralamıştır.

- Demokratik tutum ve davranışları geliştirme
- Sosyal duyarlık yaratma
- Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirme
- Kendini tanıma, gerçekleştirme
- Başkalarıyla iletişim becerisini geliştirme
- Eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerisi geliştirme
- İş birliği yapabilme ve birlikte çalışma becerisi geliştirme
- Dil gelişimi, ifade becerisini geliştirme

- Duygunun sağlıklı biçimde boşalımı
- Estetik davranışlar geliştirme

Yaratıcı drama, yaparak yaşayarak öğrenmeyi hedef alan bir öğretim yöntemi olmasından dolayı yapılandırmacı yaklaşımın doğasına uygundur. Katılımcılara rahat bir ortamda eşit katılım imkânı sağladığı için, katılım sağlayan hiç bir öğrenci geride kalmaz. Öğrenciye izleniyor hissi vermeden, hem katılımcı hem izleyici olma imkanı vermektedir. Bu durum öğrencinin özgüvenini artırarak kendini hem sözel olarak hem davranışsal olarak rahatça ifade edebilmesini sağlamaktadır (Oğuz, 2017, s. 14). Yazar Çelik ve Kök'e (2007, s. 18-20) göre; yaratıcı drama yalnızca sözel değil, davranışsal iletişim becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

Yaratıcı drama, formal eğitimi hayatın her alanında desteklemektedir. Öğrencilerin sosyal hayattaki gelişimlerini ve eğitim hayatlarındaki başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla çocukların düşünme becerilerini geliştirerek önyargılarından uzaklaşmalarına ve objektif bir bakış açısı kazanmalarına imkân sağlamaktadır (Kondoyianni, Lenakakis ve Tsiotsos, 2011, s. 78).

Yaşantılara dayalı öğrenmeyi temel alan yaratıcı drama, kişilerde geriplanda kalmış veya hiç ortaya çıkmamış duyguların ortaya çıkmasını ve drama çalışmaları sırasında sözel iletişim becerilerinin gelişimini sağlamaktadır. Kişilerin etkin katılımını sağlayan drama fırsat eşitliğe imkân vermektedir. Kişilerin karşılaştığı problemlere çözüm yolları bulma becerisini kazandırarak, özgüven gelişimini desteklemektedir (Öztürk, 2001, s. 252-253).

Yaratıcı drama içerisinde yer alan doğaçlama, canlandırma, rol oynama gibi tekniklerle birey; hayatta karşılaşacağı durumlara karşı bir ön hazırlık sürecinden geçmektedir. Birey farklı rollere girerek başkasını oynarken kendini ifade etme imkânı bulmaktadır. Önce kendini tanımaya ve anlamaya başlayan birey drama çalışmaları içinde başkalarını da anlamaya başlayarak duygudaşlık kurma yeteneğini geliştirmektedir (Altınova ve Çiftçi, 2013, s. 30).

Yaratıcı drama çalışmaları ile bireyde meydana gelen değişim ile bireyin çevresi de değişir. Bireyin özgürleşmesiyle birlikte özgüveni ve kendini ifade

gücü artar. Bütün bunlara bağılı olarak çevresindeki insanlara olan güveni artar (Navarro, 2011, s. 33).

Yaratıcı drama çalışmaları özgünlük ve spontanite ile ortaya çıktığı için yaratıcılık ön plandadır. Katılımcılar; iç dünyaları, yaşamışlıkları ve hayal güçlerini kullanarak drama süreci boyunca özgün durumlar ortaya çıkarmaktadır. Katılımcı kendinin ve grup arkadaşlarının bilinmeyen yeteneklerini keşfedebilecektir. Katılımcılar grup çalışmaları ile işbirliği içinde hareket etmeyi ve birlikte çalışma becerilerini geliştireceklerdir. Bunun sonucu olarak iletişim becerileri de güçlenmektedir ve duygu ve düşüncelerini daha rahat bir şekilde ortaya koyabilmektedirler (Oğuz, 2017, s. 15).

Yaratıcı drama kullanmanın bazı avantajları şu şekilde sıralanmıştır (Desailly, 2015):

- Öğrenme daha kalıcı olabilir.
- Öz güven ve sunum becerileri kazandırabilir.
- Çocuklar konuya daha heyecanla adapte olabilirler.
- Daha pratik ve fiziksel yollarla öğrenmeyi destekler.
- Okuma ve yazmada zorluk çeken öğrencilerin öğrenmesini ve farklı bir yolla ne öğrendiklerini sunmaya fırsat verebilir.
- Çocuklar farklı görüşleri, tepkileri ya da diğerleri ile güvenli bir ortamda etkileşimde bulunmayı deneyimleyebilir.

Yaratıcı dramaya eğitimde yer vermenin öncelikli yararı, bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Kendini gerçekleştirme ise eğitimin hedeflerinden biridir. Drama çalışmaları bireye birlikte çalışma ve sorumlulukları paylaşma imkânı vermektedir (Üstündağ, 1994)

1.2.4. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

1.2.4.1. Isınma ve Hazırlık

Yaratıcı drama çalışmaları öncesi ısınma aşaması katılımcıların odaklanmasını sağladığı için hazırlık aşaması olarak değerlendirilebilir. Isınma aşamasında vücudu harekete geçirmek için fiziksel çalışmalar yer alır. Fiziksel çalışmalar arasında geleneksel çocuk oyunları yer alabilir. Bu çalışmalar grup üyelerinin işlenecek konuya psikolojik olarak hazırlanmalarına ve birbirleri ile

iletişimlerini artırmalarına yardımcı olmaktadır (Adıgüzel, 2013, s. 136-137). Canlandırma aşamasına geçmeden önce bedendeki gerginliği azaltmak adına çeşitli ses, davranış, jest, mimik gibi ifade araçlarıyla katılımcıların gruba uyum sağlaması amaçlanmaktadır (Adıgüzel, 2015, s. 102). Isınma ve hazırlık aşamasında rahatlayan, eğlenen katılımcılar birbirleri ile kaynaşarak, etkinliğe hazır hale gelmektedir (Kara, 2010, s. 49). Katılımcıların geçmiş yaşantıları, deneyimleri ve beklentilerinden hareketle yaratıcı drama çalışmalarının ısınma aşamasına başlamak katılımın psikolojik açıdan güvenli olmasını da sağlamaktadır (Doona, 2013).

Drama eğitmeni tarafından, katılımcılar ile geliştirebilecekleri ilkeler şu şekildedir (Üstündağ, 2007, s. 58):

- Öğretmenlerin vermiş oldukları direktifleri dinlemek ve bu direktifleri uygulamak.
- Kendi fikir ve düşüncelerini dile getiren herkese saygı duymak.
- Ders sürecinde yapılan ve yaşanan durumların o anda bırakılması.
- “Yapamam”, “çekinirim”, utanırım” tarzında cümleler kurmadan kaçınmak.
- Grup ile yapılan çalışmalarda çok fazla uzatarak konuşmaktan ziyade, söyleneni gerçekleştirmek.
- Bireyin kendisinin, çevresindekilerin ve çalışma yapılacak mekânın güvenliğini sağlamak.

Isınma ve hazırlık aşaması; katılımcıların ilgisini çekmek, ortamı dirik tutmak için olmayan birinden gelen mektup, hayali bir nesne, belirsiz bir karakter ve öğretmenin role bürünmesi ile de başlayabilir. Yaratıcı dramının ısınma aşamasında şu aşamalar da tercih edilebilir (Baldwin, 2009):

- Görsel olarak; tablo, heykel, resim
- İşitsel olarak; mektup, şiir, müzik
- Dokunsal olarak; nesne, eser
- Devinişsel olarak; mim veya hareket

1.2.4.2.Canlandırma

Bu aşamada katılımcılar yaşanmışlıklarından beslenerek önceden belirlenen konu üzerinde canlandırma yaparlar ve role girerler (Adıgüzel, 2010).

Canlandırma kısmında grup üyelerinin bireysel özellikleri de dikkate alınarak bir tema belirlenmektedir. Belirlenen amaçlarla birlikte basamaklar planlanır. Bu hususta drama liderinin önceden yaşamış olduğu deneyimler önemlidir. Liderin drama süresi boyunca ulaşmak istediği hedefleri vardır. Lider bu hedeflere etkinliğe katılan grup üyeleri ile birlikte ulaşmayı planlamaktadır (Üstündağ, 2006, s. 477). Yaratıcı drama da esas olan kurgudur. Diğer yandan yaratıcı drama da kurgu sık sık değiştirilebilir ve ortaya konan her durum öncekilerden farklıdır (Okvuran, 2010).

Canlandırma aşaması, katılımcıların canlandırmaları için planlanmış rolleri, belirli kurallar dâhilinde ve kendilerinden de bir şeyler katarak, değişik gösterim yöntemleriyle ortaya koydukları bir aşamadır (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 135).

Yaratıcı drama çalışmalarında rol alan katılımcıların yaratıcılıklarını en yüksek seviyede kullanması hedeflenir. Canlandırma aşamasında “rol oynama” durumuna geçiş yapılır (Karakaya, 2007, s. 122). Drama lideri bu aşamada kurallara dair belirli açıklamalar yapar. Katılımcıları kullanabilecekleri farklı teknikler noktasında bilgilendirir. Kullanılacak materyallerin kısıtlı olmaması adına katılımcı oranına göre düzenlemeler yapar. Canlandırma esnasında verilecek ana mesajın net olabilmesi adına uyarılarını yapar. Bütün bunlar canlandırmanın verimini artırır (Yıldız, 2016).

Canlandırma aşaması, katılımcılara özgür ve kendiliğinden (spontane) bir şekilde kurgu oluşturmaya ve yaratıcılıkları sergilemeye imkân verebilir (San, 1990). Çocuklar ile yapılan yaratıcı drama da canlandırma aşamasında, çocuklar karakterleri uzun ve ayrıntılı bir düşünme olmadan spontane bir halde ortaya koyarlar. Çocukların değişik rollere bürünmesi ve bu rollerdeki durumlar aşağıdaki durumların gelişimini sağlar (IPSC, 1999):

- Kurgusal bir dünya içinde de işbirliği içinde olma.
- Girdiği rollere göre diğerleriyle daha kolay duygudaşlık kurma.

- Sorumluluğu her hangi bir zorlama olmadan kabul etmeye istekli olma.

1.2.4.3.Değerlendirme–Tartışma

Bu aşamada süreçte yaşananlar, katılımcıların duygu ve düşüncelerini paylaşma şekilleri ve karşı tarafa ne ölçüde aktarabildikleri tartışılır. Öğrenilenlerin ne ölçüde kazanıma dönüştüğü ve yaşantı sürecinin nasıl algılandığına yönelik bir aşamadır. Ayrıca duygu ve düşüncelerin ortaya konulduğu, deneyimlerin paylaşıldığı aşamadır (Adıgüzel, 2015, s. 104; Navarro,2011, s. 37).

Önceden hedeflenen kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini, sonuçlarının ilerleyen zamanlarda yaşanabilecek durumlara ne gibi etkilerinin olduğunu, drama sürecinde gerçekleşen durumların ne ölçüde algılandığına yönelik fikir ve duygu paylaşımlarının gerçekleştiği aşamadır (Adıgüzel, 2013, s. 139-140).

Bu aşamada grup tartışmaları da yapılır ve drama lideri grup üyelerine geri dönütler verebilir. Ancak liderin dikkat etmesi gereken husus, grup üyelerine vereceği geri dönütler, ortaya konulan oyun veya katılımcıların canlandırmış olduğu karakteri yansıtmaya kalitesi değildir. Yani “sonuç” odaklı geri dönütler vermek yerine, lider grup üyelerine “süreç” odaklı geri dönütler vermelidir (Önder, 2016, s. 121).

Dramanın sonunda olan değerlendirme aşamasında, dramaya özel olan yöntem ve tekniklerle değerlendirme yapılabilir. Bu aşamada doğaçlama, rol oynama, donuk imge, pandomim, toplantı düzenleme, dedikodu halkası gibi tekniklerden yararlanılabilir (Akkocaoğlu Çayır, 2019, s. 122). Son olarak, yaratıcı drama çalışmalarının son basamağı olan değerlendirme- tartışma aşamasında süreçte olanlar değerlendirilir ve hedefe ulaşılmaya çalışılır (Adıgüzel, 2010).

1.2.5. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri

Bir yaratıcı drama etkinliğinin tasarlanabilmesi için birtakım gereksinimlere ihtiyaç bulunmaktadır. Adıgüzel (2006), bu gereksinimleri

lider/eğitmen/öğretmen, grup/katılımcılar, mekân ve konu bileşenleri altında sıralamıştır.

Lider/Eğitmen/Öğretmen: Yaratıcı dramada her şeyden önce süreci yönlendirme becerisine sahip bir lider/eğitmen/öğretmene ihtiyaç duyulmaktadır. McCaslin (1990), yaratıcı drama liderinin en önemli görevinin katılımcıların/öğrencilerin dramadaki rollerini rahatça yerine getirebilmeleri için uygun ortamı sağlamak olduğunu belirtmektedir. Bu atmosferi sağlayabilmek için liderin bilgi ve tecrübeleri büyük önem taşıdığı gibi; katılımcıların rahat hareket edebilmesi açısından liderin takındığı tutumda büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda, liderin grup içerisinde tarafsız olması, yapıcı ifadeler kullanması ve çözülmesi gereken problemler karşısında katılımcıları cesaretlendirmesi ve yönlendirmesi gerekmektedir (Morgül, 1999, s. 19). Sınıf ortamında düşünüldüğünde ise drama öğretmeni süreçte hem bir lider hem de aktif olarak katılımcıdır (Baldwin, 2009). Buna ek olarak, öğretmenin öğrencilerini iyi tanınması, onlara karşı sabırlı, hoşgörülü ve arkadaşça yaklaşması, gözlem gücünün yüksek olması, drama ve işlenen konunun amaçlarına hâkim olması ve grubun güvenini kazanmış olması önemlidir (Güney, 2009, s. 49). Öğretmenin dramada aktif yer alması öğrencilerin yöntemin kurallarına uyması ve sürecin daha verimli ilerlemesi adına fayda sağlayabilir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı dramaya başlamadan önce gereken ısınma hareketlerinin yapılması, öğrencilerin sürece tam katılım sağlaması ve süreçteki rollerini benimseyebilmeleri öğretmenin etki alanı içerisinde yer almaktadır. Bunlarla beraber öğretmenin yaratıcı drama için uygun araç-gereci seçme, uygun sınıf atmosferini oluşturma ve hatta uygun müzik seçimi becerisine sahip olması gerektiğinden dolayı, öğretmenin sanatla da yakından ilgili olması beklenmektedir (Oğuz, 2017).

Grup (Katılımcılar) : Yaratıcı dramanın en önemli özelliklerinden biri de katılımcılardan oluşan gruplar ile yürütülmesidir. Katılımcıların öncelikle kendi özelliklerini tanınması, ardından diğer grup üyelerini tanınması etkileşime girmesi ve iletişime geçmesi etkili bir drama süreci için elzemdir. Bununla beraber grup üyelerinin yaratıcı dramaya zamanında ve tam katılım göstermesi de

gerekmektedir (Adıgüzel, 2013). Yaratıcı drama uygulamaları bir grupla yürütülebileceği gibi; ikişer kişilik, üçer kişilik, dörder kişilik ya da daha fazla katılımcıdan oluşturulabilecek birkaç grupta tekniği ile de yürütülebilir. Özellikle sınıf mevcudunun kalabalık olduğu durumlarda liderin süreci etkili yönetebilmesi için bu tür farklı tekniklere başvurması avantaj sağlayabilir (Oğuz, 2017). Gruptaki katılımcılar bireysel farklılıklarından dolayı her zaman benzer özellikler göstermeyebilirler. Dolayısıyla yapılan yaratıcı drama etkinliği her birey için benzer doygunluk hissini yaratmayabilir. Bu noktada katılımcılardan beklenen, grup üyelerinin farklılıklara sahip olabileceğini göz önünde bulundurmalarıdır. Diğer bir ifade ile farklı bilgi ve becerilere sahip olabilecek diğer grup üyeleriyle bilgi ve deneyim paylaşımı yapmaları ve bu yolla kendi öğrenmelerine odaklanmaları beklenmektedir (Adıgüzel, 2015).

Mekân: Eğitim kurumlarında öğrenme-öğretmen ortamı olarak sınıflar kullanılmasına rağmen, yaratıcı dramanın mekânı arka arkaya dizilen sıralardan ve öğretmen kürsüsünden oluşan bir sınıf atmosferinden farklıdır. Esasında açık ya da kapalı her ortam yaratıcı drama mekânı olabilir. Bunlara okul bahçesi, spor salonu, müze, stadyum, sokak vb. yerler örnek olabilir. Bunun amacı, yaratıcı dramanın dinamik yapısından dolayı sürekli hareket etmeyi gerektirmesi ve sınıf gibi dar mekânların hareket özgürlüğünü kısıtlamasıdır. Diğer yandan, drama mekânlarında ısınma-hazırlık ve canlandırma aşamalarının rahat bir şekilde yapılabilmesi için uygun zeminin sağlanması gerekmektedir. Bu nedenle mekânın yumuşak bir zemine sahip olması ve yerlerde minder bulundurulması önemlidir. Çünkü yaratıcı drama etkinliklerinde ayakkabılar dışarı da bırakılır ve salonda minderlere oturulur. Ayrıca yaratıcı dramada kullanılacak kırtasiye malzemeleri, kostüm, aksesuar ve bunların bulunduğu bir dolabın bulunması avantajdır. Ancak bunların bulunması yaratıcı drama için elzem değildir. Bu tür dinamikler bulunmadığında her hangi bir malzeme yardımıyla “-mış gibi yapma” tekniği kullanılabilir. Yaratıcı drama çalışmalarında müzik vazgeçilmezdir. Buna bağlı olarak ortamda ses sistemi bulunması önemlidir. Yazılı veya çizili çalışmaların duvara asılabilmesi açısından duvarların uygun olması da gereklidir (Oğuz, 2017).

Konu: Yaratıcı drama uygulamalarında katılımcılara kazandırılması amaçlanan kazanımlar doğrultusunda mutlaka ele alınan bir konu bulunmaktadır. Ancak konu seçiminde bazı hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Adıgüzel (2013), yaratıcı drama çalışmalarında özel hayat konuları ve evrensel değerlere uymayan durumlar haricindeki her şeyin konu olarak ele alınabileceğini belirtmektedir. Zihinsel engelli bireylerin eğitimi açısından düşünüldüğünde bu bireylerin normal olarak adlandırılan bireylerden farklı olarak ek eğitimlerden yararlanılarak toplumla bütünleştirilmesi konusuna hassasiyet gösterilmektedir. Bu nedenle zihinsel engelli bireylerin eğitiminde yaratıcı dramaya konu olarak genellikle gözlem, ifade etme, iletişim ve yazma becerilerinin gelişimini ele alan konular tercih edilir (Önalan Akfırat ve Akfırat, 2017). Oğuz (2017) yaratıcı drama çalışmalarının yapılacağı eğitim düzeyinin ve öğretim amacının konu seçiminde etkili faktörlerden biri olduğunu belirtmektedir. Örgün eğitimde drama konusu mevcut öğretim programlarında önerilen kazanımlar kapsamında planlanabilirken; destek eğitim programlarında drama konuları daha çok beceri geliştirme üzerine tasarlanabilir. Diğer bir ifade ile dramanın konusu her şey olabilir ancak katılımcı grubun yaş ve zekâ düzeyine göre dramanın amacı farklılık gösterebilir. Son olarak, yaratıcı drama uygulamalarında genellikle güncel konuların seçimi tercih edilebilir.

1.2.6. Yaratıcı Dramada Kullanılan Bazı Teknikler

1.2.6.1. Doğaçlama

Önceden tasarlanmamış ve spontan olarak gelişen serbest insan hareketlerini ifade etmektedir (Adıgüzel, 2015). Bu yönüyle yaratıcı dramanın vazgeçilmez bir unsuru ve bel kemiğidir. Ancak yaratıcı dramada doğaçlama akla gelen her şeyin yapılabileceği anlamına gelmez. Aksine belirli bir drama kurgusu içerisinde katı kurallar ve yazılı metinler olmadan yürütülen yaşantıya dayalı anlık bir süreçtir (Öztürk, 2007; Özyürek, 2014). Yaratıcı drama çalışmalarında genellikle bu teknik liderin sunduğu bir öykü, hikâye, masal ya da bir metnin yarıda kesilerek katılımcıların kurguyu devam ettirmesini istemesiyle yürütülebilir. Bu yönüyle doğaçlama, hayal gücünü kullanmayı ve yaratıcı düşünmeyi gerektirdiğinden katılımcıların kendini ifade etme, yaratıcı ve eleştirel

düşünme karar verme, kendine güven ve duygudaşlık becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkilidir (Erdoğan, 2010),

1.2.6.2.Rol Oynama

Drama çalışmalarının temel tekniklerinden biridir. Bu teknikte katılımcılar genellikle bir karakterin rolüne hayat verir. Diğer bir ifadeyle katılımcılar bir karakterin duygularını, hisleri ve hareketlerini sergilemeye çalışır. Bunu yaparken de önceki deneyimlerini canlandırdıkları karaktere transfer edebilirler. Burada temel amaç rolüne girdikleri karakterin yaşantısına dair yeni fikirler edinmelerini sağlamaktır (Özcan, 2013, s. 70). Bu yolla farklı drama çalışmalarında rolüne girilecek yeni karakterler için de deneyim kazanılması sağlanır (Erdoğan, 2010). Bu roller; doktor, öğretmen, esnaf, asker, marangoz, işçi, yaşlı bir insan, bebek vb. şeklinde insan olabileceği gibi bir eşya, nesne veya hayvan da olabilir. Drama da katılımcılar, yavruları için çalışan bir baba ördek, kaybolan yaşlı bir kaplumbağa, meraklı bir tavşan yavrusu veya rengârenk bir kelebek rolüne girebilirler. Sınıftaki masa, bir evde bulunan eski bir sandalye veya yeni bir arabanın rolüne girerek, bu nesnelere ait duygu ve düşünceleri dile getirebilirler (Altınova, 2014). Zihinsel engelli öğrenciler için karmaşık süreçlerden biri olan “rakamları tanıma ve yazma” becerisi için de yaratıcı drama etkili yöntemlerden biri olabilir. Öğrenciler, rakamları konuşturarak role girebilir ve rakam kostümleri ile yazılışlarını öğrenebilirler.

1.2.6.3.Rol Değiştirme

Yaratıcı dramada rol oynama ve doğaçlama süreci içerisinde öğrenciler belirli roller üstlenirler, rollerin dışına çıkmadan süreci tamamlarlar. Teknik, drama çalışması bittikten sonra veya süreç devam ederken canlandırmanın bölünüp, öğrencilerin eşlerinin rolünü üstlenmesi ve sürecin devam etmesi şeklinde yürütülür. Rol değişiminden sonra görevi devralan kişi rolü kaldığı yerden devam ettireceği gibi farklı bir şekilde de rolü devam ettirebilir. Rol değişimi kişiler arasında yapılabileceği gibi gruplar arasında da olabilir (Adıgüzel,2013, 2015). Rol değiştirme tekniğinin en faydalı yönlerinden biri, farklı kişilerle duygudaşlık kurabilmektir. Başkasının yerine kendini koyabilmek

karşılıklı anlayış, kişilerarası sağlıklı etkileşim için de gereklidir (Önder, 2006, 2016)

1.2.6.4.Pandomim (Sözsüz-Sessiz Canlandırma)

Pandomim kişinin beden dilinin hayal gücüyle bilinçli olarak kullanabilmesine olanak tanıyan, kişinin duygularının ve hareketlerinin beden ile ifade edilmesini içeren tekniktir. Kişilere beden dilini etkili kullanma ve bedenini tanıma imkânı verir (Arıkan, 2007; Akar, 2010; Öztürk, 2007). Pandomim de mümkün olduğu kadar bütün katılımcılara hareketlerin hepsini deneyimleme imkânı verilmelidir. Hayal dünyasını geliştirmeye yarayan bu çalışmalara şu örnekler verilebilir: Sınıfta kaybolmuş kalemin aranması, bir geminin ufuktan kayboluşunun izlenmesi, evde taze pişmiş kekin kokusunun alınması (Adıgüzel, 2015).

1.2.6.5.Öğretmenin Rolde Olması

Yaratıcı drama çalışmalarında öğretmenin ya da liderin belirli zamanlarda rol alması sınıf yönetimini kolaylaştırır. Öğrencilerin çalışma içinde üstlenmesi gereken farklı işlere ait yönergeler vermesi, dramadaki odağın farklı taraflara kaymasına izin vermeyen bir tekniktir (Arslan, 2017). Teknik, lidere drama çalışması içinde katılımcılarla beraber çalışma imkânı verir. Lider veya öğretmen çalışma içindeki hedeflere göre farklı statülerde roller alarak çalışmayı yönlendirir (Ackroyd ve Boulton, 2006; Akar Vural ve Somers, 2012, 2014).

1.3.İlgili Araştırmalar

1.3.1. Yaratıcı Drama ile ilgili Yapılan Araştırmalar

Literatürde yaratıcı drama yöntemini açıklayan, önemine vurgulayan çalışmalar mevcuttur. İlk olarak Üstündağ (1998), ilkokul kademesinde dramatizasyon yöntemi kullanılmasının düz anlatım yöntemine göre öğrenciler üzerinde daha fazla etki bırakacağını ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacağını belirtmiştir. İlkokul Hayat Bilgisi dersinde işlenen konulardan bir tanesi deney grubuna dramatizasyon yöntemi ile ve kontrol grubuna ise düz anlatım yöntemiyle öğretilmiştir. Çalışma sonunda ön test ve son test sonuçları incelendiğinde

dramatizasyon yöntemiyle konuyu öğrenen deney grubundaki başarı oranının ve kalıcı öğrenmenin daha fazla olduğu görülmüştür.

Öztürk (2001), yaratıcı dramanın eğitim öğretimin olduğu durumlarda kullanılmasının önemi üzerinde durmuştur. Yaratıcı dramanın tarihi, tanımı, uygulama alanları, eğitimde kullanılma yöntemleri, avantajları ve genel hedeflerini açıklamaya çalışmıştır. Yaratıcı drama yönteminin, saygılı davranışlarda bulunan, süreçler arasında ilişki kurabilen, özgür ve özgün düşünebilen, hoşgörülü, hayal gücü yüksek, kişiler yetiştirmeyi hedef alan; eğitim öğretime katkı sağlayabilecek bir yöntem olduğunu ifade etmiştir.

Ayşe Okvuran (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, dramanın öğretimi ve dramaya dayalı öğrenme, disiplinde dramanın öğretimi ve dramatik öğrenme sorunsallığı incelenmektedir. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre, drama yöntemi disiplinler arası bir alandır. Bu bağlamda dramada öğrenilen bilgiler ve kazanılan deneyimler, karşı tarafa aynen aktarılmaz, öğretilmez. Drama ilke ve kurallarına sadık kalarak hareket edilmelidir. Drama süreç odaklı bir yöntem olduğundan, dramayı öğrenen kişinin süreç içerisinde geçmiş yaşam deneyimlerinden de yararlanarak dramaya katkı sağlaması gerekliliği dile getirilmiştir. Bu araştırmada drama öğrenen kişi ve dramayı öğreten kişi sorunsallığı irdelenmiştir.

Wright (2006) tarafından yapılan araştırmada, drama eğitimi ile kişisel gelişim arasındaki ilişki, öz tutarsızlık, rol yapma yeteneği ve benlik kavramı üzerinden incelemiştir. Çalışma il merkezleri ve kırsal çevre okullarından 5 ayrı sınıftan 123 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sırasında öğrencilere drama eğitimi verilmeden önce anketler, ölçekler ve testler uygulanmıştır. 10 hafta süren drama eğitim programının ardından öğrencilere tekrar anketler, ölçekler ve testler uygulanmıştır. Ön çalışmalar ve son çalışmalar karşılaştırıldığında drama eğitimi alan öğrencilerin, kendilerine güven, benlik kavramı, özgünlük ve kelime hazinelerinde gelişme görülmüştür. Yine drama eğitimine bağlı olarak rol yapma yeteneklerinde de artış olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, drama eğitiminin sosyal gelişimi ve kişiliği olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Aktaş Arnas, Cömertpay ve Sofu (2007), okul öncesi yaş grubunda yer alan çocuklarla deneysel bir yöntem kullanarak tasarladıkları yaratıcı drama

etkinliğini uygulamışlardır. Yaptıkları çalışma sonucunda yaratıcı drama çalışmalarında yer alan çocukların, kontrol grubundaki çocuklara oranla daha fazla kelime kullanarak daha uzun cümleler kurduklarını gözlemlemişlerdir. Ayrıca yaratıcı dramanın ifade edici dil becerilerini hızlandırdığı ve geliştirdiğini belirlemişlerdir.

Zeynep Başcı, Kerim Gündoğdu (2008) tarafından yürütülen araştırmanın amacı, drama dersini almış öğretmen adaylarının dramaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bu dersi almış olan öğretmen adaylarının bu derse yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın sonuçlarına göre, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde eğitimine devam eden 222 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının cinsiyetleri ve akademik not ortalamaları incelendiğinde öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü anabilim dalları arasında inceleme yapıldığında ise drama dersine ilişkin tutum puanlarında Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı fark görülmüştür. Yaratıcı drama yönteminin derslerde etkili ve aktif kullanıldığında kalıcı öğrenmeye zemin hazırladığı, kişilerde kendine güveni, hayal gücünü, özgünlüğü ve yaratıcılığı geliştirdiği, yaşayarak öğrenmeyi etkili kıldığı, iletişim becerilerini güçlendirdiği araştırmaya katılan öğretmen adayları tarafından dile getirilmiştir.

Sefer ve Akfırat'ın (2009) sekizinci sınıfta eğitim öğretim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada, yaratıcı dramanın yaşam becerileri edinme üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Müdahaleye dayalı olarak yürütülen çalışmada, yaratıcı drama yapılan grubun daha fazla aktif olduğu, oyunlarla ve canlandırmalarla desteklendiği için katılımcıların kendini daha rahat ifade edebilecekleri bir ortam yaratıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçların ayrıca öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı ve öğrenmelerini kolaylaştırdığı bulgularına rastlanmıştır. En önemli sonuç ise, yaratıcı drama yaşam becerilerinin kazandırılması üzerinde olumlu etki göstermesi olmuştur.

Laurin (2010) tarafından yapılan araştırmada, tartışma ve hikâye dramasının çocukların yazma becerisi üzerine etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın

başında ve sonunda araştırmaya katılan çocuklara çeşitli metinler yazdırılmıştır. Araştırmaya katılan 26 çocuk deney grubunu, 19 çocuk ise kontrol grubunu oluşturmuştur. 26 çocuktan oluşan deney grubu iki eş gruba ayrılmıştır. Bu iki eş gruptan birine tartışma, diğerine ise hikâye draması yaptırılmıştır. Çocukların drama çalışmaları incelendiği vakit tartışma yapan gruptaki çocukların hikâye draması yapan çocuklara nazaran daha fazla kelime kullanabildiği görülmüştür. Tartışma çalışmaları sırasında kız çocuklarının erkek çocuklarından daha fazla ve farklı kelimeler kullandıkları görülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, deney grubunu oluşturan çocukların hikâye draması ve tartışma yöntemi vasıtasıyla yazma becerileri üzerine etkisinin olumlu olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2010), ilköğretim 5. Sınıfta eğitim-öğretim gören öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik başarılarında, ilgi ve tutumlarında yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemiştir. Belirlediği iki sınıftan birini deney, diğerini ise kontrol grubu olarak ele almıştır. Araştırmaya başlamadan her iki grupta bulunan öğrencilere görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğini uygulayarak ön testi tamamlamıştır. Görsel sanatlar dersi içerisinde yer alan konular deney grubu olan sınıfa yaratıcı drama yöntemiyle sunulurken, kontrol grubu olan sınıfa geleneksel yöntemler kullanılarak sunulmuştur. Çalışmalar tamamlanınca her iki gruba da aynı tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Her iki sınıfa uygulanan testlerin sonuçları analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlandığında deney grubunda yer alan sınıftaki öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde seyrettiği görülmüştür.

Aytaş'ın (2013), yaratıcı drama çalışmalarının algısal öğrenmeyi sağlamasının yanı sıra eğitim-öğretimde sıkça kullanılan yöntem ve teknikleri içermesinden ötürü, öğrenme sürecinde algıyı ve dikkati en üst seviyede tutarak kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yaratıcı dramada çoklu zekânın işe koşulduğu bir öğrenme ortamının sağlandığını savunmaktadır.

Batdı ve Batdı (2015) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcı dramanın başarı üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amacıyla, 8 makale, 4 doktora tezi ve 28 yüksek lisans tezi olmak üzere toplamda 40 çalışmayı meta analiz çalışması yaparak incelemiştir. Çalışmanın nitel boyutunda, incelenen tezlerin ve makalelerin içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda alanyazın

incelendiğinde yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu ve kalıcı öğrenmeye yardımcı olduğu görülmektedir.

Peker (2015) araştırmasında, Türkçe dersi kapsamında öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet/yarım bırakılmış materyal tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırmasını yapmıştır. 2012-2013 yıllarında Ankara ilinde eğitim- öğretim gören 50 öğrenci araştırmaya katılım sağlamıştır. Çalışma deney ve kontrol grupları oluşturularak yürütülmüştür. Nitel olan çalışmaya, öğrencilerin araştırma öncesi ve araştırma sonrası yazdıkları hikâyeler, araştırma süreci içindeki ortaya koydukları yazma ürünleri ve odak grup görüşmeleri ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında deney grubu içerisinde bulunan öğrencilerin yazma ürünlerinde betimlemelere yer verdiği, kahramanlarla bütünlük sağladığı, farklı bakış açıları kazandığı ve dili akıcı bir şekilde kullanabildiği görülmüştür.

Dündar (2018), Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesinde eğitimine devam eden sosyal bilgiler bölümü öğretmen adaylarının (183) eğitsel dramayı uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine karşı tutumları incelemiştir. Araştırmanın verileri yeterlik ile tutum ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eğitsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu dile getirilmiştir.

Sakallı (2019), sosyal bilgiler bölümü öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına yönelik öz yeterliliklerini ve düşüncelerini ele almıştır. Çalışmaya çeşitli üniversitelerden öğretmen adayları katılım sağlamıştır. Öğretmen adaylarının drama yöntemine yönelik öz yeterlilik algıları eğitim öğretim gördükleri üniversite ve cinsiyetleri açısından anlamlı değişiklik göstermiştir. Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler dersi öğretimi sürecinde yararlı olduğunu, öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığını ve dersi öğrenciler için eğlenceli ve dinamik hale getirdiğini belirtmişlerdir.

1.3.2. Özel Eğitimde Yaratıcı Drama Uygulamalarına İlişkin Çalışmalar

Akfirat (2004) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcı dramanın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın amacı, yaratıcı drama ile hazırlanan sosyal beceri gelişimi programının, işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. İşitme Engelliler Okulu'nda öğrenim gören 10-12 yaşlarındaki 10 kız, 10 erkek 20 öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur. Gruplar deney grubu ve kontrol grubu olarak ayrılırken, cinsiyete göre yansız atama yolu seçilmiştir. Araştırmacı, 4. 5. ve 6. sınıf, sınıf öğretmenlerine araştırma hakkında bilgi vermiştir. Uygulamaya geçilmeden önce sınıf öğretmenleri, öğrencileri için “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ni” doldurmuştur. Deney grubuna drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programı verilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerle, deney grubunu oluşturan öğrencilerin çalışma sürelerine eş zamanda drama haricinde etkinlikler yapılmıştır. Ölçek öğretmenler tarafından, uygulama bittikten 1 hafta sonra ve 3,5 ay sonra tekrar doldurulmuştur. Verilerin analizi sağlanmıştır. Veri analizleri sonucunda yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, “yeni tanıştığı kişilere kendini tanıtır” ve “kendine yardım edildiğinde teşekkür eder” becerilerini öğrenmelerinde faydalı olduğu görülmüştür.

Eldeniz Çetin (2005), zihinsel engelli öğrenciler için drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğini incelemiştir. Çalışmada deneysel desene dayalı öntest-sontest uygulanmıştır. Özel eğitim sınıfında öğrenim gören iki ayrı sınıftan toplam sekiz öğrenciyle çalışma yapılmıştır. Sınıflardan biri rastgele yöntem ile deney grubu olarak seçilmiştir. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği 7- 11 yaş grubundaki öğrencilerin, sınıf öğretmeni tarafından cevaplandırılarak ön test yapılmış, veriler toplanmıştır. Sosyal beceriler değerlendirme ölçeği hafta içi her gün 30-35 dakikadan oluşan oturumlar halinde 69 oturum olarak uygulanmıştır. Son test verileri için ölçek tekrar sınıf öğretmeni tarafından cevaplanmıştır. T-testi kullanılarak ön test-son test verilerinin analizi sağlanmıştır. Araştırma, drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri öğretim programının faydalı olduğunu göstermiştir.

Kaya ve Eratay (2009), yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişimine yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemeyi ve elde edilen bulgular doğrultusunda zihin engelli bireyler ile çalışan eğitimcilere öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli ile nitel veri birleşiminden oluşan karma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama yöntemi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretim programının yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Avcıoğlu (2012), zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri (kendini tanıtırma becerisi) kazandırmada ve becerileri genellemede işbirliğine dayalı öğrenme ortamında kullanılan drama yönteminin etkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada, tek-denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya üç zihinsel yetersizliği olan çocuk ve dokuz akran olmak üzere, toplam on iki çocuk seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda, zihinsel yetersizliği olan çocukların kendini tanıtırma becerisini kazandıkları, uygulama sona erdikten sonraki birinci, üçüncü ve dördüncü haftalarda da kullanabildikleri ve devam ettikleri okuldaki akranlarına serbest oyun etkinliklerinde genelleyeabildikleri görülmüştür.

Önemli, Totan, Abbasov (2015) araştırmada yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların konuşma ve ilişki kurma becerilerine olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları Düzce Rehberlik ve Araştırma Merkezine kayıtlı 152 zihinsel engelli öğrenciden rastgele seçkiyle alınmış 10 deney ve 10 kontrol grubundan oluşmaktadır. Yaratıcı Dramaya dayalı 60 saatlik Sosyal Beceri Programı, dört özel eğitim uzmanı, dört okul öncesi öğretmeni bir logoped doktora öğrencisi olmak üzere dokuz uzman tarafından yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitim programının temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan eğitim programlarında, dil ve konuşma becerilerini artırıcı programlarda yaratıcı dramaya daha fazla yer verilmesi önerilmiştir.

Ovayurt ve Önalın Akfırat (2016), hafif ve orta derecede zihinsel yetersizliği olan, eğitilebilir genç bireylere yaratıcı drama yöntemiyle atılđanlık eğitimi verilerek, kendini ifade etme ve “hayır” diyebilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Katılımcı gruba 120 dakikalık oturumlardan oluşan 10 oturumluk bir yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Verilerin nitel araştırma teknikleri kullanılarak değerlendirilmesi sonucunda, üç orta ve iki hafif zihinsel yetersizliği olan katılımcıda kazanımlara ulaşıldığı gözlenmiştir. Bir orta yetersizliği olan katılımcıda ise reddetme ve sohbeti başlatma, sürdürme, sonlandırma gibi bazı kazanımlara, bir hafif yetersizliği olan katılımcıda, diğer oturumlara gelmediğinden, sadece kendini ifade etmek konusunun kazanımlarına ulaşıldığı gözlenmiştir. Bir orta düzey yetersizliği olan katılımcı ihtiyacı olmadığı halde atölyeye yönlendirilmiş olduğundan değerlendirmeye alınmamıştır. İki orta düzey yetersizliği olan katılımcıdan down sendromundan etkilenmiş olanda kazanımlara hiç ulaşılamamış, otizm sendromundan etkilenmiş diğerinde ise kazanımlara yönelik kısıtlı değerişimler gözlenmiştir.

Akdenizli ve Demirtaş (2018), yaratıcı dramanın zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı-deney deseni kullanılmıştır. Deney grubu için eğitim uygulama merkezinden 8, kontrol grubu için özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden 7 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Hedeflenen alıcı dil ve toplumsal yaşam becerilerinin öğretimi için 15 oturumluk eğitim programı oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri PEABODY Resim Kelime Eşleştirme Testi, Toplumsal Yaşam Becerileri Öğrenci gözlem formu ile toplanmıştır. Çalışmanın sonunda, yaratıcı drama programının zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin alıcı dil becerileri ve toplumsal yaşam becerilerinin arttırılmasında etkili olduğu bulunmuştur. Yaratıcı drama yöntemi zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin alıcı dil becerilerini ve toplumsal yaşam becerilerini geliştirmenin yanında bu öğrencilerde davranış değerşiklikleri oluşturmuştur. Uygulanan eğitim programında kullanılan yaratıcı drama yöntemi; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynamasına ve o davranışları daha iyi tanımasına fırsat verdiği görölmüştür. Çalışmaya katılan öğrenciler kendilerini daha iyi ifade etme fırsatı bulduğu,

toplum yaşamındaki kurallara uyulmasının önemini fark etti ve çevresinde karşılaştığı meslek gruplarıyla ilgili bilgi sahibi olmaya başlamıştır. Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin bu becerilerinin arttırılması, öğrencilerin toplum içinde daha fazla görülmesine, toplum kurallarına uymasıyla beraber daha sosyal bireyler olarak hayatlarına devam etmelerine imkân sağlanacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, ilgili alanyazında yer alana araştırmalarda yaratıcı drama yönteminin zihinsel engelli öğrencilerin sosyal becerileri, konuşma, iletişim kurma, kendini ifade etme, yaşam becerileri ve alıcı dil becerileri gibi birtakım becerilerinin geliştirilmesindeki etkisi ortaya konmuştur. Bu araştırmalarda genellikle deneysel yöntem tercih edilmiş ve yaratıcı drama yöntemi bir müdahale programı olarak uygulanmıştır. Araştırmalar, yaratıcı dramanın zihinsel engelli öğrencilerin yukarıda sıralanan beceriler yönünde gelişim göstermesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ancak yöntemin öneminin anlaşılır olması bakımından, öğretmenler tarafından ne ölçüde tercih edildiğinin tespit edildiği araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmada tercih edilen yöntem, araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemleri hakkındaki bilgiler sunulmuştur.

2.1.Araştırmanın Deseni

Mevcut çalışmada, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama kullanma durumları incelendiğinden, nitel araştırma desenleri arasında bulunan olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir.

Nitel araştırma yöntemleri, kuram oluşturmaya odaklanan bir prensiple sosyal olguları kendi bağlamı içerisinde ele alarak araştırmayı ve anlamlandırmayı temel almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Dolayısıyla, Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin kendi öğretim çevreleri içerisinde yaratıcı drama kullanma durumlarının derinlemesine inceleme amacı, mevcut araştırmayı nitel araştırma yöntemlerinin seçimine yöneltmiştir. Ayrıca, nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi teknikleri yardımıyla veri toplama işlemleri gerçekleştirilmektedir (Patton, 2002). Mevcut araştırmada veri toplama sürecinin görüşme tekniği üzerinden yürütülmüş olması, araştırmanın nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak yürütülmesi hususunda araştırmacıyı yönlendiren bir başka etken olmuştur. Ayrıca, Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama kullanımıyla ilgili deneyimlerinin araştırılması amacıyla bu araştırmanın nitel araştırma desenleri arasında yer alan olgubilim (fenomenoloji) desenine uygun olarak yürütülmesine karar verilmiştir.

Olgubilim (fenomenoloji) deseni, farkında olunan ancak hakkında derinlemesine bilgi sahibi olunmayan durumlarda araştırmacıların tercih ettiği bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78). Bu desende, olgularla ilgili kişisel deneyimler ortaya çıkarılarak kategorilendirilir (Creswell, 2007) ve insanların

olgulara yönelik algıları ve tepkileri derinlemesine betimlenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, 432). Mevcut araştırmada Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem/teknikler ve derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin algılarının ve bakış açılarının derinlemesine inceleme amacı, olgubilim deseninin özellikleriyle örtüşmektedir. Bu nedenle, bu araştırmada olgubilim deseninin kullanımının uygun olduğuna karar verilmiştir. Nitekim eğitim araştırmalarında bu tür amaçlarla olgubilim deseninin tercih edildiği örneklere sıkça rastlanmaktadır (Bağ ve Küçük, 2017; Ersoy, 2014; Özden, Baştürk ve Demir, 2015).

2.2.Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında, veri kaynağının olguyu deneyimleyen ve bu deneyimleri dışa vurabilecek kişiler olması sebebiyle, örnekleme dâhil edilebilecek öğretmenlere ulaşmak için yine öğretmenlerden yardım alınabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 80). Bu nedenle, kartopu örnekleme yönteminin seçimi bu tür olguları incelemek amacıyla yürütülen araştırmalar için uygundur. Ayrıca, kartopu örnekleme yönteminde araştırmaların yürütülmesi esnasında ihtiyaç duyulduğu takdirde çalışma grubu vasıtasıyla konu alanında uzmanlaşmış farklı katılımcılarla çalışma grubu genişletilebilir (Fraenkel vd., 2012). Dolayısıyla, çalışma grubuna dâhil edilen katılımcılar yardımıyla başlangıçta katılımcı olmayan bir öğretmen de çalışmaya dâhil edilebilmektedir.

Mevcut araştırmanın katılımcıları belirlenirken, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan ve özel eğitim modülleri üzerinden derslerini yürüten Zihinsel Engelliler Öğretmenlerine ulaşmak amaçlanmıştır. Bu sebeple, Rize ilinde bulunan Rehberlik Araştırma Merkezi işbirliğinde yine Rize ilinde görev yapan ve kriterlere uygun öğretmenlerin görev yaptığı kurumlar belirlenmiştir. Bu yolla, Rize il merkezinde bulunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri ve bu kurumlarda görev yapan yaklaşık 100 öğretmen olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Ardından bu kurumlar ziyaret edilerek öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmış ve mevcut araştırma hakkında bilgiler verilmiştir. Bu

yolla gönüllülük ilkesine uygun şekilde ilk etapta araştırmaya katılacak 15 öğretmen tespit edilmiştir. Bu öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirildikten sonra, kriterlere uyan başka meslektaşlarının olup olmadığı sorulmuş ve bu yolla farklı kurumlarda ve bölgelerde görev yapan 25 öğretmene daha ulaşılmıştır. Bunlar arasından geri dönüş yapmayan 11 katılımcı olmuştur. Verilerin doyuma ulaştığına karar verene dek katılımcı grubu genişletilmeye devam etmiştir. Aynı zamanda, verilerin kodlanması ve kategorilendirilmesi de eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Veriler doyuma ulaştığında, yani kodlar birbirini sıkça tekrar eden örüntülere ulaştığında örneklemin yeterli olduğuna kanaat getirilmiştir. Böylece çalışma grubu 29 kişi olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunun demografik özelliklerine ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma grubunun demografik özellikleri

		Frekans (f)
Cinsiyet	Kadın	21
	Erkek	8
Mezun olduğu program	Sınıf öğretmenliği	15
	Özel eğitim öğretmenliği	11
	Okul öncesi öğretmenliği	2
	Sosyal bilgiler öğretmenliği	1
Drama eğitimi alma durumu	Evet	22
	Hayır	7

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların 21’i kadın ve 8’i erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların mezun olduğu lisans programları sırasıyla sınıf öğretmenliği (f:15), özel eğitim öğretmenliği (f: 11), okul öncesi öğretmenliği (f: 2) ve sosyal bilgiler öğretmenliği (f:1) şeklinde sıralanmaktadır. Son olarak katılımcıların büyük çoğunluğu drama eğitim aldıklarını ifade ederken (f: 22); küçük bir bölümü ise daha önce drama eğitimi almadığını belirtmiştir (f: 7).

Araştırmanın görüşmelerini yapabilmek için ilgili kurum ve katılımcılardan gerekli izinler alınmıştır. Katılımcılar, görüşmelerden önce çalışma hakkında bilgilendirilerek onların rızası alınmıştır. Katılımcıların araştırma süreciyle ilgili yanlış ya da eksik bilgiye sahip olmalarından kaçınmak için, süreç planı doğrudan katılımcılarla paylaşılmıştır. Bu yolla katılımcıların zihninde araştırma hakkında herhangi bir soru işareti oluşmasının önüne geçilmiştir. Ayrıca katılımcılara araştırma süreci ya da sonuçlarından dolayı

herhangi bir zarar görmeyecekleri garantisi verilmiştir. Buna ek olarak, katılımcıların kültürel, dinsel vb. farklılıklarına saygı gösterileceği ve bu konuda hassas davranılacağı garantisi verilmiştir. Ayrıca, katılımcıların gerçek isimleri gizlilik ilkesi gereği araştırmanın hiçbir bölümünde paylaşılmamıştır. Demografik bilgilerin ve örnek katılımcı ifadelerinin yer verildiği durumlarda, katılımcılara verilen kod isimler (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, ... Ö29) kullanılmıştır. Ayrıca verinin ne kadarının kullanılacağına da katılımcı ile birlikte karar verilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Mevcut çalışmada veri toplama aracı olarak, Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanım durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış “Yaratıcı Drama Kullanım Durumları Görüşme Anketi” kullanılmıştır. Görüşme tekniği; önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda soru sorma ve cevap almaya dayanan, katılımcıların bir konu hakkındaki düşüncelerini ve algılarını belirlemeyi amaçlayan bir nitel veri toplama yöntemidir (Fraenkel vd., 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcıların drama kullanım durumlarını belirlemek amacıyla onlara soruların doğrultulması ve bu sorulara cevap aranması, mevcut çalışmada veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniğinin ve geliştirilen açık uçlu görüşme anketinin kullanımını gerektirmiştir. Görüşme anketi iki bölümden meydana gelmektedir.

2.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Görüşme anketinin birinci bölümü; araştırmacı tarafından geliştirilen ve katılımcıların cinsiyet, mezuniyet bilgileri ve drama ile ilgili eğitim alma durumu gibi demografik özelliklerini belirlemeye yönelik soruların yer aldığı bilgi formu olarak kullanılmıştır. Bu yolla katılımcılara ait demografik bilgilerin betimlenmesi amaçlanmıştır.

2.3.2. Yaratıcı Drama Kullanım Durumları Görüşme Anketi

Görüşme anketinin ikinci bölümünde ise, araştırma sorularına uygun görüşme soruları hazırlanırken tercih edilen araştırma desenine ve araştırma amacına uygun olmasına özen gösterilmiştir. Bu bağlamda, görüşme anketi

katılımcıların derslerinde kullanmayı tercih ettikleri yöntem/teknikler, yaratıcı drama kullanım durumları, yaratıcı dramayı kullanım amaçları, yaratıcı drama kullanımının avantajları, drama kullanımında yaşanan güçlükler ve bu güçlüklerin çözümüne ilişkin önerileri belirlemeyi amaçlayan sorulardan meydana gelmektedir. Bu bölüm, açık uçlu bir yapıya sahip altı soru ifadesinden oluşmaktadır.

2.3.2.1.Görüşme sorularının hazırlanması

Görüşme anketi, Zihinsel Engeliler Öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanım durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu bağlamda ilk olarak; katılımcıların derslerinde kullandıkları yöntem/tekniklerin belirlenmesi ve bu yöntemler arasında yaratıcı drama yöntemine ne ölçüde yer verildiğinin saptanması amaçlanmıştır. Ardından yaratıcı drama yönteminin hangi derslerde kullanıldığı, hangi amaçlarla kullanıldığı, ne tür amaçlarla kullanıldığı, yöntemin sunduğu avantajlar, getirdiği güçlükler ve bu güçlüklerle yönelik alınan tedbirleri içeren soru cümlelerinin hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu amaçla, araştırma problemini yansıtan toplam sekiz görüşme sorusu hazırlanmıştır. Hazırlanan soru cümleleri ilk olarak tez danışmanı ile birlikte incelenmiş ve uygun görüşme tekniğine uygun olmayan cümleler üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Ardından hazırlanan görüşme soruları, Özel Eğitim, Yaratıcı Drama Eğitimi ve Türkçe Eğitimi alanında görev yapan üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar, hazırlanan soruların genel olarak araştırmanın amacına uygun olduğunu ve araştırma sorularıyla uyumlu olduğunu belirtmiştir. Ancak; “Yaratıcı drama yönteminin ne gibi dezavantajlara sahip olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusunun amacına açık bir şekilde hizmet edemeyeceği endişesini barındırdığı dönütünü vermişlerdir. Bunun üzerine ilgili görüşme sorusunun “Derslerinizde yaratıcı drama yöntemini kullanırken ne tür güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?” şeklinde revize edilerek kullanılmasına karar verilmiştir.

Bu işlemlerin ardından görüşme anketinde yer alan sorular son kez tez danışmanı tarafından tezin amacına uygunluğu açısından incelenmiştir. Böylece araştırmanın amacını yansıtan, drama kullanım durumları hakkında detaylı bilgilerin toplanabileceği ve dil ve anlatım yönünden açık ve anlaşılır şekilde

yazıldığı düşünölen sekiz soruluk taslak görüşme anketinin pilot uygulamaya hazır olduğuna karar verilmiştir.

2.3.2.2.Pilot Uygulama

Taslak görüşme anketinin hazırlanmasının ardından, görüşme sorularıyla ilgili herhangi bir problem olup olmadığının anlaşılması ve öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri tepkileri belirlemek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Bu sebeple, Rize İl merkezinde bir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde görev yapan beş Zihinsel Engelliler Öğretmeni ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu aşamada araştırmacı da katılımcılarla birlikte süreçte yer almış ve ankette yer alan sorularla ilgili katılımcı tepkilerini gözlemlemiştir. Araştırmacı öncelikle katılımcılardan ankette yer alan soruları sadece okumalarını istemiştir. Bu yolla, sorularda anlaşılmayan ya da amaca hizmet etmeyen herhangi bir durum olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Sorularla ilgili anlaşılmayan herhangi bir durum olmadığından emin olduktan sonra, katılımcıların soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu aşamada katılımcı cevapları daha sonra ön kodlama yapmak ve sorulara verilen tepkileri incelenmek üzere ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Tüm sorular katılımcılar tarafından cevaplandıktan sonra, araştırmacı katılımcılara görüşme anketinin yapısı hakkındaki görüşlerini sormuştur. Katılımcılar anketteki soruların açık ve anlaşılır düzeyde olduğunu ancak; bazı sorulara benzer cevapları vermek zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Bu durum, daha önceden görüşlerine başvuru olan uzmanlarla ve tez danışmanı ile tekrar bir araya gelerek görüşölmüştür. Bu aşamada pilot uygulama verileri üzerinde çalışılmış ve birbirini tekrarlayan cevapların yer aldığı dördüncü-beşinci (Daha çok hangi konularda yaratıcı drama yönteminin kullanımının faydalı olacağını düşünüyorsunuz? – Yaratıcı drama yönteminin kullanımının ne gibi avantajları oluyor? Gerekçeleriyle açıklayınız) soruların birleştirilerek kullanılması ve sekizinci sorunun (Zihinsel engelli çocuklarla ders işlerken drama yerine tercih edilebileceğini düşündüğünüz farklı yöntem ya da teknikler var mı? Nelerdir?) iptal edilmesi kararı alınmıştır. Bu sebeple, araştırmanın asıl uygulamalarında kullanılması planlanan görüşme anketinde toplam altı sorudan oluşmasının yeterli olacağına ve kullanıma uygun olduğuna kanaat getirilmiştir

(Ek-1). Ayrıca yapılan pilot uygulamada görüşmenin yaklaşık 40 dakika sürdüğü görülmüştür. Ancak, sorular üzerinde yapılan düzenlemelerin ardından görüşme anketinin altı soruya indirgenmesi sebebiyle, görüşme süresi 30 dakika olarak belirlenmiştir.

2.3.2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verilerini toplamak için öncelikle ilgili makamlardan gerekli izinler alınmıştır. Ardından görüşme yapılacak öğretmenlerin görev yaptığı kurumlarla iletişime geçilerek, öğretmenlerin ders programları hakkında bilgi edinilmiştir. Bu yolla, öğretmenlerin müsait oldukları zaman aralığında pilot uygulama ve asıl uygulamanın yeri ve zamanını belirlemek için ön görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra, görüşme anketinin pilot uygulamasını gerçekleştirmek için beş katılımcıdan randevu alınmıştır. Pilot uygulama yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Mevcut tez çalışmasının önerisi hazırlanırken, asıl veri toplama sürecinin de yüz yüze mülakatlar şeklinde yürütülmesi kararlaştırılmıştır. Ancak, ülkemizde ve tüm dünyada meydana gelen Covid-19 salgını nedeniyle veri toplama sürecinin yüz yüze yapılamayacağı anlaşılmıştır. Bu nedenle veri toplama işlemi için Google Meet üzerinden uzaktan görüşme ve görüşme anketini yazılı olarak cevaplama şeklinde iki seçenek planlanmıştır. Araştırmaya gönüllü katılım gösteren katılımcılarla bu durum hakkında görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların uzaktan görüşmelerin kayıt altına alınması noktasında bazı çekinceler yaşadıkları tespit edilmiştir. Ancak görüşmelerin kayıt altına alınmaması durumunda veri kaybı yaşanacağından, araştırmanın etik kurallara uygun olması ve katılımcıların gönüllülük ilkesine uygun olarak araştırmada yer alması açısından uzaktan görüşme seçeneğinin sınırlılıklar doğurduğu görülmüştür. Bu sebeple ikinci seçenek olan görüşme anketinin yazılı olarak doldurulması yöntemiyle veri toplanması hususunda karara varılmıştır.

Yukarıda sıralanan gerekçeler nedeniyle, mevcut araştırmanın verilerini toplayabilmek için araştırmacıların iletişim bilgileri ve sosyal medya hesapları edinilmiştir. Bu yolla, görüşme anketi katılımcılara e-mail üzerinden ya da Whatsapp ve Facebook gibi sosyal medya hesapları aracılığıyla ulaştırılmıştır. Ayrıca, katılımcıların tavsiyeleri doğrultusunda Rize İl Merkezinde görev yapan

başka katılımcılara ulaşılmış ve yine aynı yollarla görüşme anketi iletilmiştir. Veri toplama süreci boyunca toplam 40 katılımcıya görüşme anketi gönderilmiştir. Bunlar arasından dokuz katılımcı anketi doldurmamış ve iki katılımcının anketi veri analizi için yeterli bulunmamıştır. Veri toplama süreciyle veri analizi süreci eş zamanlı olarak yürütüldüğünden, veriler yeterli düzeyde toplandığına kanaat getirildiğinde daha fazla katılımcının araştırmaya dahil edilmesine ihtiyaç duyulmamıştır. Özetle, veri toplama süreci 29 katılımcıya ulaşıldığında sona ermiştir.

2.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Mevcut çalışmada toplanan verilerin analizi, nitel veri analiz teknikleri arasında yer alan içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin araştırma amacına uygun şekilde incelenerek oluşturulan anlamlı kavramların sınıflandırılmasıyla ve bunların organize edilmesiyle yapılır (Patton, 2002). Dolayısıyla mevcut tez çalışmasında toplanan verileri açıklayan mantıklı kodlar çıkarılmış ve bu kodların anlam bütünlüğü açısından sınıflandırılmasıyla oluşturulan kategoriler altında sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

İçerik analizi öncesinde, konu alanıyla ilgili alanyazın detaylı bir şekilde incelenerek, özel eğitim ve drama alanlarında kullanılan akademik kavramlar tespit edilmiştir. Bu yola yapılan kodlama dilinin akademik yönden anlamlı olması amaçlanmıştır. Veri çözümlemelerinde alanyazında yer alan kavramlar dikkate alınarak kodlamalar yapılmasına ve bu kodlardan anlamlı kategoriler oluşturulmasına özen gösterilmiştir.

Katılımcılardan sanal ortamda toplanan görüşme anketleri analiz öncesinde bir araya getirilmiş ve veri kaybının olmadığından emin olunmuştur. Daha sonra bu anketler Word belgesi formatında Nvivo 10 paket programına aktarılmış ve veri analizi bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

Kodlama işlemine ilk olarak kodlamalar arası güvenilirlik hesaplamasıyla başlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı ve Yaratıcı Drama Eğitimi alanında araştırmalar yapan bir başka kodlayıcı tarafından verilerin %20'lik bir kısmı ayrı ayrı kodlanmıştır. Bu yolla incelenen veriler üzerinden oluşturulan kodların uyum oranı Miles ve Huberman (1994) formülüne göre hesaplanmış ve %90 oranında

uyum tespit edilmiştir. Geriye kalan %10'luk kısım için kodlayıcılar bir araya gelerek müzakere yapmış ve oluşturulan ortak kodlar üzerinde müzakereye varmışlardır.

2.4.1. Verilerin Kodlanması

Verilerin kodlanması işlemi, Nvivo programı üzerinde organize edilmiştir. Programa aktarılan veriler, her bir araştırma sorusu doğrultusunda kendi içerisinde sınıflandırılarak analiz edilmiştir. Yani her katılımcının öncelikle birinci görüşme sorusuna verdiği cevaplar incelenerek anlamlı kodlara dönüştürülmüştür. Kodlama sırasında araştırmacı verileri gerek duyduğunda tekrar tekrar okumuş ve kodların katılımcı ifadelerini yansıttığından emin olmuştur. Bu süreçte üretilen kod miktarı sürekli değişim göstermiştir. Daha sonra, görüşme anketinde yer alan diğer sorulara verilen cevaplar da sırasıyla kendi içinde analiz edilmiştir. Tüm cevapların kodlara dönüştürülmesi işlemi tamamlandıktan sonra, kodların genel görünümü incelenmiştir. Ayrıca bu süreçte yapılan kodlamalar katılımcılarla yer yer paylaşılmış ve katılımcıların ifadelerinde kastettiği anlamlarla kodların uyumlu olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcı ifadelerini tam olarak yansıtmayan kodlar üzerinde tekrar düzenlemeler yapılmıştır. Bu yolla katılımcı ifadelerini yansıtan toplam 86 kod oluşturulmuştur.

2.4.2. Kodların Organizasyonu ve Temaların Oluşturulması

Kodlama süreci tamamlandıktan sonra, program üzerinde kodlar listelenmiş ve bütüncül olarak incelenmiştir. Bu yolla kodların frekans değerleri hakkında bilgi sahibi olma fırsatı da sağlanmıştır. Ayrıca bu liste, araştırmacıya kodların taşıdıkları anlam bakımından tasnif edilebilmesi için bir ön bilgi sağlamıştır. Ardından, kodlar araştırmanın amacı doğrultusunda anlam bütünlüğünün bozulmaması dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Bu aşamada, yine araştırmanın amacını tam anlamıyla yansıtan, araştırma sorularını ve oluşturulan kodları kapsayan temalar oluşturulmuştur. Araştırma sorularının yapısı ve katılımcı ifadelerinin çeşitliliği gereği bazı temalara ait alt temalar oluşturulmuştur. Örneğin; *Drama Kullanımının Avantajları* temasına ait *Etkileşim*, *Beceri*, *Bilgi* ve *Duyusal Gelişim* alt temaları oluşturularak analiz süreci yürütülmüştür. Bu yolla 6

tema ve 9 alt tema ortaya çıkmıştır. Oluşturulan kod, alt tema ve temalar bulgular bölümünde şekiller yardımıyla gösterilmiştir.

2.5.Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda araştırmanın niteliği; inanırlık, tutarlılık, aktarılabirlik ve doğrulanabilirlik gibi kriterlere bağlıdır (Miles ve Huberman, 1994). Bu çalışmada, araştırmanın inanırlığını sağlamak için çalışma gurubunu belirleme aşamaları ve katılımcıların özellikleri mümkün olduğunca ayrıntılı bir şekilde okuyucuya yansıtılmaya çalışılmıştır. Ayrıca görüşme sorularının hazırlanma öncesinden başlayarak soruların son şekline ulaştırılmasına kadar geçen süreç açıkça belirtilmiştir. Bu sayede araştırma sürecini okuyucu için açık hale getirmek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerden amacın dışına çıkan kısımlar veri setinden çıkarılarak indirgeme yapılmıştır. Daha sonra indirgenen veriler katılımcı kontrolüne sunulmuştur. Bu noktada katılımcıların düzeltme veya eklemeler yapma imkânı verilmiştir. Bunun yanında, verilerin sergilenmesi aşamasında, mülakat metninde yer alan katılımcı ifadelerinden örneklere yer verilerek okuyucuya kanıt sunulmuştur. Bu yolla sunulan verilerin gerçeği yansıtmasına özen gösterilmiş ve okuyucu açısından inanırlığı yüksek bir veri gösterimi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırma süresince katılımcı teyidi ve uzman görüşleri sık sık alınarak inanırlık ve tutarlılık boyutunun niteliği artırılmıştır.

Araştırmada, görüşme soruları ile araştırma yönteminin uyumlu olmasına dikkat edilmiş ve süreç açıkça anlatılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın pilot çalışması katılımcılar dışında beş öğretmen ile yapılarak, mülakat sorularının açık ve anlaşılabilirliği test edilmiştir. Ayrıca görüşme için gerekli olan uygun süre belirlenmiştir. Bunun yanında görüşmelerin sessiz bir ortamda yapılmasına özen gösterilerek veri kaybının en aza indirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde katılımcıları etkileyecek herhangi bir yorumdan kaçınılmıştır. Asıl uygulamalarda ise, katılımcıların anketteki tüm soruları detaylı şekilde doldurmaları ve özellikle boş soru bırakmamaları istenmiştir. Cevaplamak istemedikleri ya da herhangi bir cevap bulamadıkları sorularda ise “fıkrim yok” ifadesini kullanmaları tavsiye edilmiştir. Böylece katılımcıların tüm sorular

üzerinde düşünmesi sağlanmıştır. Veri analizi aşamasında kodlama güvenilirliğini belirlemek amacıyla görüşme cevapları iki araştırmacı tarafından Nvivo 9.0 programı üzerinde ayrı ayrı kodlanmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen kodlar üzerinde görüş birliği ve görüş ayrılığı değerleri ortaya çıkarılarak kodların uyum değeri hesaplanmıştır. Araştırmacılar bir araya gelerek görüş birliği sağlanmayan kodlar üzerinde görüşmeler yapmış ve bu kodların ortak bir norma dönüştürülmesi hususunda uzlaşmaya varmışlardır. Bu yolla araştırmanın tutarlığının artırılması amaçlanmıştır.

Nitel araştırmalarda genelleme gibi bir kaygı olmamalıdır (Yüksel, Mil ve Bilim, 2007). Bu durum araştırmanın doğasını sınırlamaktadır. Bu nedenle araştırmacılar çalışmanın aktarılabilirlik özelliğini sağlamak amacıyla yöntemini olabildiğince açık bir şekilde ortaya koymuştur. Örneklem seçimi aşamasında kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bunun amacı, konu alanında uygulamalar yapan öğretmenlere doğru şekilde ulaşmak ve araştırma amacına uygun veri toplamayı sağlamaktır. Ayrıca verilerin analizi içerik analizine göre yapılmış ve tüm süreçler detaylı olarak açıklanmıştır. Bu bağlamda, diğer araştırmacılara ya da okuyucuya araştırmayı tekrar edebilme ya da kendine uygulayabilme olanağı sağlanmaya çalışılmıştır. Kısacası, farklı araştırmacılara başka ortam ve zamanlarda çalışmanın denenebilmesine fırsat sağlanarak, araştırmanın aktarılabilirlik boyutu vurgulanmıştır.

Çalışmanın doğrulanabilirlik özelliğini sağlamak amacıyla, indirgenen veriler kod ve temalara dönüştürüldükten sonra geriye dönük olarak doğrulamalar yapılmıştır. Bulgularda yer verilen veri gösteriminden yola çıkarak; temaların ve kodların indirgenen veriyle ve ham veriyle doğrulanabiliyor olmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda çalışmada aşırı yorumlamalardan kaçınılmıştır. Bunun yerine indirgenen veriden elde edilen kod ve temalar, katılımcı ifadeleri ile desteklenerek gerçeklik boyutu ön planda tutulmaya çalışılmıştır. Bu sayede okuyucunun kodlar ve temalar ile ham verinin uyum içerisinde olduğuna inandırılması amaçlanmıştır.

2.6.Araştırmacının Rolü

Araştırmacı özel eğitimde drama yönteminin sıklıkla kullanımının önemine inanmakla beraber, araştırmanın başından sonuna kadar katılımcıların görüşünü etkileyecek herhangi müdahalede bulunmamış ve tarafsız davranmıştır. Bu nedenle, özel eğitimde drama kullanan katılımcıların yanı sıra, drama yöntemini kullanmayan ve avantajlı olmadığını düşünen katılımcıların verilerini de yansız bir şekilde analiz etmiştir.

Veri toplama sürecinde katılımcıların belirlediği randevu saatlerine riayet etmiştir. Randevu tarihi üzerinde araştırmacı tarafından herhangi bir düzenleme yapılmamış; bu düzenleme esnekliği katılımcıya bırakılmıştır. Diğer yandan, Covid-19 salgını dolayısıyla yüz yüze görüşmelerin sakıncalı olması, görüşme anketinin yazılı olarak doldurulmasını gerektirmiştir. Bu sebeple, görüşme anketi katılımcılara sanal iletişim araçları üzerinden gönderilmiş ve geri dönüş tarihi noktasında katılımcılara baskı yapılmamıştır.

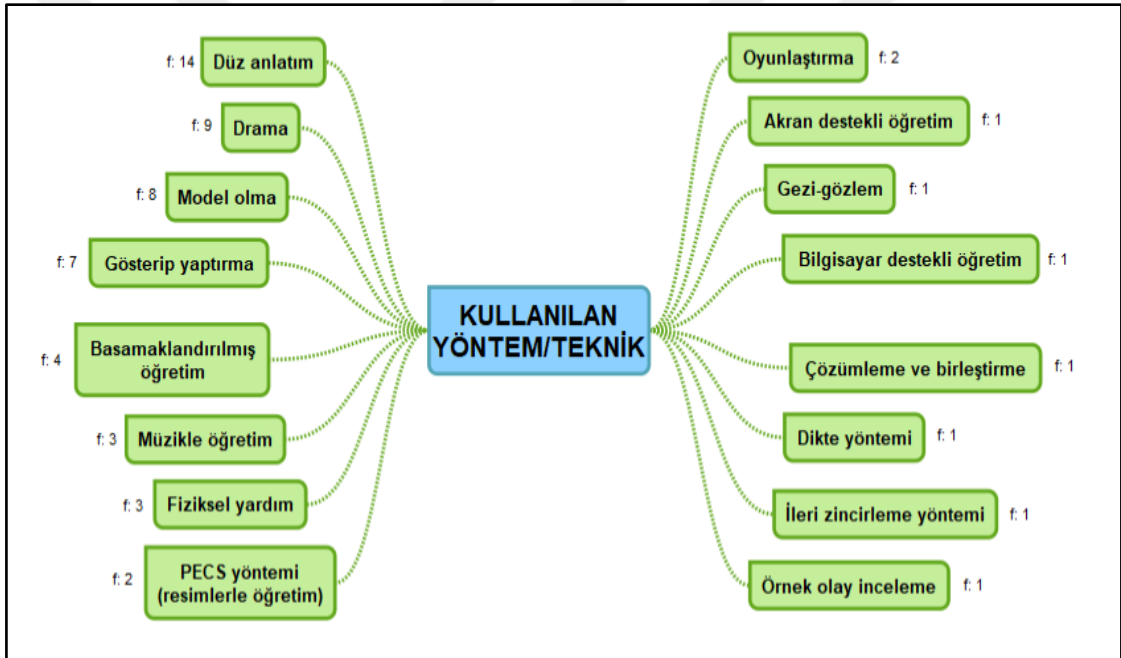
Veri analizi sürecinde araştırmacı veriler üzerinde herhangi bir düzenleme (sansürleme, kesme, azaltma ya da artırma, değiştirme vb.) yapmamıştır. Dolayısıyla katılımcı ifadeleri, katılımcı teyidi ile birlikte yansıttığı kod altında doğrudan örneklendirilmiştir. Diğer yandan, verilerin sergilenmesi bölümünde araştırmacı katılımcı ifadelerine kendi yorumunu eklememiştir. Araştırmanın tartışma bölümünde bulgular yorumlanırken alanyazına sadık kalarak yorumlamalar yapılmıştır. Özetle, araştırmacı mevcut çalışmanın inandırıcılığına büyük bir önem vermiş ve yanlış bilgi ve yorumlamalardan kaçınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1.Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:

Şekil 1’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem/teknikler ve bu yöntem/tekniklere ait frekans değerleri verilmiştir.



Şekil 1. Katılımcıların derslerinde kullandıkları yöntem/teknikler

Şekil 1’e göre, katılımcıların derslerinde kullandıkları yöntem/tekniklerin çoğunlukla düz anlatım (f: 14), drama (f:9), model olma (f: 8) ve gösterip yaptırma (f: 7) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Buna ek olarak, basamaklandırılmış öğretim (f: 4), müzikle öğretim (f: 3), fiziksel yardım (f: 3), PECS yöntemi (resimlerle öğretim) (f: 2), oyunlaştırma (f: 2), akran destekli öğretim (f: 1), gezi-gözlem (f: 1), bilgisayar destekli öğretim (f: 1), çözümleme ve birleştirme (f: 1), dikte yöntemi (f: 1), ileri zincirleme yöntemi (f: 1) ve örnek olay

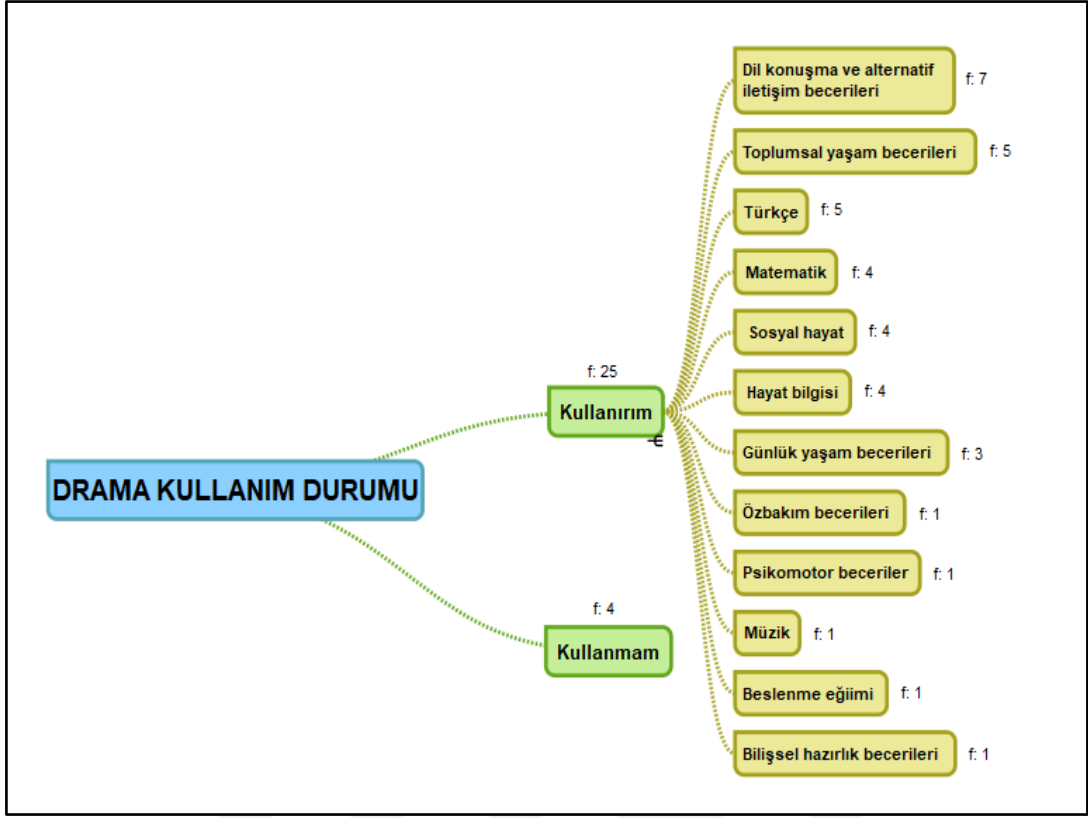
inceleme (f: 1) gibi yöntem/tekniklerin de tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların birinci araştırma sorusuna verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kullanılan yöntem/tekniklere ait örnek katılımcı ifadeleri

K10: “Öğrencilerimiz özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler olduğu için birebir eğitim ve sunuş yolu ile öğrenme stratejilerini kullanıyorum.”
K18: “İleri zincirleme yöntemi, akran destekli öğretim ve drama kullanıyorum”.
K20: “Model olma ve fiziksel yardım yöntemini kullanıyorum.”
K23: “Bilgisayarlı eğitim- mevcut program ve görselleri algılama, işitsel uyarımlar almayı sağlar. Drama-senaryo ile öğretim, ipucu verme, tekrar ders anlatma.”
K29: “Drama, deneysel etkinlikler, çözümleme ve birleşim, gösterip yaptırma, gezi-gözlem ve gösteri yöntemini kullanıyorum.

3.2.İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:

Şekil 2’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama kullanım durumuna ait frekans değerleri verilmiştir.



Şekil 2. Katılımcıların derslerinde yaratıcı drama kullanım durumları

Şekil 2’ e göre, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun derslerinde dramayı kullandıklarını belirttikleri (f: 25) ve küçük bir bölümünün ise dramayı derslerinde kullanmadığını belirttiği (f: 4) görülmektedir. Diğer yandan, katılımcıların dramayı en fazla Dil Konuşma ve Alternatif İletişim Becerileri dersinde kullandıkları (f: 7) ortaya çıkmıştır. Bunun yanında; Toplumsal Yaşam Becerileri (f: 5), Türkçe (f: 5), Matematik (f: 4), Sosyal hayat (f: 4), Hayat bilgisi (f: 4), Günlük yaşam becerileri (f: 3), Özbakım becerileri (f: 1), Psikomotor becerileri (f: 1), Müzik (f: 1), Beslenme eğitimi (f: 1) ve Bilişsel hazırlık becerileri (f: 1) gibi derslerde dramanın tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların ikinci araştırma sorusuna verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Yaratıcı drama kullanımına ve kullanılan derslere ait örnek katılımcı ifadeleri

K1: “Kullanıyorum, dil konuşma derslerinde.”

K18: “Evet. Dil konuşma ve Türkçe derslerinde kullanıyorum. Çünkü daha verimli ve faydalı oluyor.”

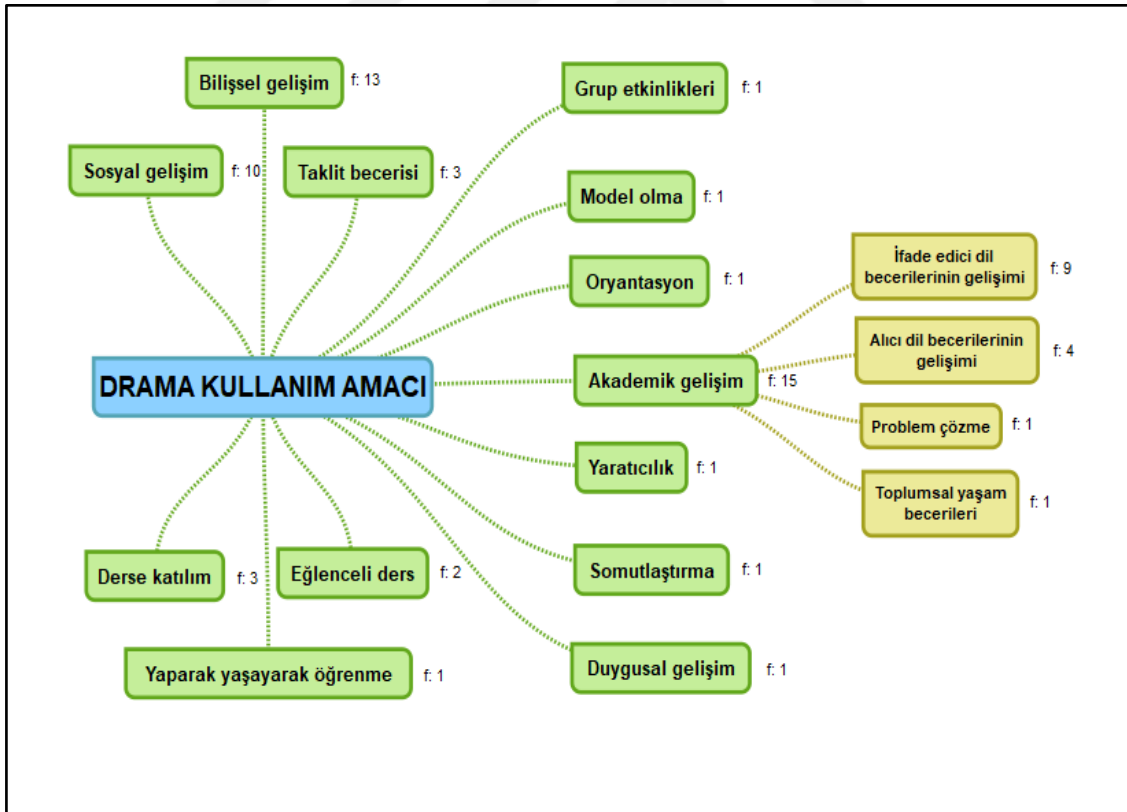
K6: “Hayır”.

K12: “Evet kullanıyorum. Okuma ve yazma, matematik, beden eğitimi, müzik ve hayat bilgisi derslerinde.”

K20: “Evet kullanıyorum. Empati geliştirme için iyi durumda olan öğrencilerimizle hayal dünyanızda adım atmaya imkân sağlıyor.

3.3.Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:

Şekil 3’te Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama kullanım amacına ait frekans değerleri verilmiştir.



Şekil 3. Katılımcıların derslerinde yaratıcı drama kullanım amaçları

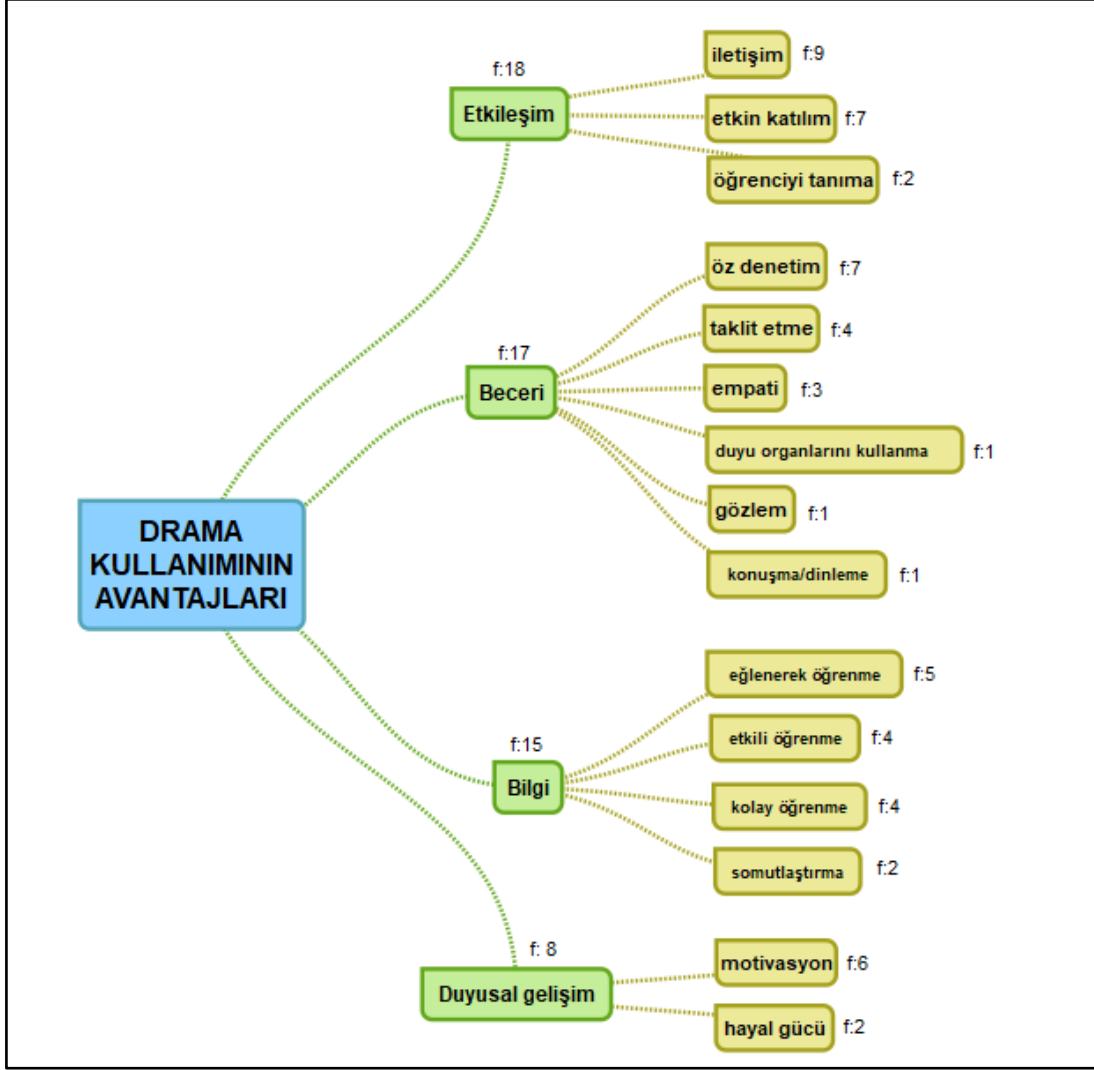
Şekil 3 incelendiğinde, dramanın en çok akademik gelişim (f: 15) sağlamak amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Buna göre; katılımcıların akademik gelişim kategorisi altında ifade edici dil becerilerinin gelişimi (f: 9), alıcı dil becerilerinin gelişimi (f: 4), problem çözme (f: 1) ve toplumsal yaşam becerilerinin gelişimini (f: 1) sağlamak amacıyla dramayı kullandıkları ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak katılımcılar; bilişsel gelişim (f: 13), sosyal gelişim (f: 10), taklit becerisi (f: 3), derse katılım (f: 3), eğlenceli ders (f: 2), yaparak yaşayarak öğrenme (f: 2), grup etkinlikleri (f: 1), model olma (f: 1), oryantasyon (f: 1), yaratıcılık (f: 1), somutlaştırma (f: 1) ve duygusal gelişim (f: 1) gibi amaçlarla dramayı kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların üçüncü araştırma sorusuna verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Yaratıcı drama kullanım amacına ait örnek katılımcı ifadeleri

K8: “İletişimi geliştirmesi, etkin katılım sağlaması, dersi eğlenceli hale getirmesi amacıyla kullanırım.”
K10: “Çocukların günlük hayatta karşılaşılabilecekleri sahneleri canlandırmak ve öğretim yapmak amacıyla.”
K17: “Kazandırılmak istenen modülün kazanımlarını daha çok taklit becerileriyle öğretim aşamasında kullanıyorum.”
K21: “Drama yöntemini kullanmamdaki amaç, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini, toplumsal yaşam becerilerini kazanmalarını, dil konuşma ve iletişimini geliştirmelerini, kendi sosyal ihtiyaçlarını karşılamak ve bağımsız bir birey olmaları amacıyla tercih ediyorum.”
K22: “Sosyal becerilerin kazandırılmasında ezberci eğitime karşı daha güçlü bir yöntem olarak görmekle birlikte, özel gereksinimli çocukların çok geniş kapsamlı davranışların birçoğunu kazanmalarında bu yöntemin etkisinin çok daha fazla olacağına inandığım için, bu tarz çocuklarda sosyal ve düşünsel kazanımları sunmada kullanmayı tercih ediyorum.”
K25: “Çocukların kendilerini rahat ifade edebilmeleri, yaş düzeylerine inerek dersin eğlenceli hale gelmesi, empati, özgüven gibi durumların oluşması, sosyal yönlerinin gelişmesi amacıyla tercih ediyorum.”

3.4.Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:

Şekil 4’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama kullanımının avantajlarına ilişkin görüşlerine ait frekans değerleri verilmiştir.



Şekil 4. Katılımcıların yaratıcı drama kullanımının avantajlarına ilişkin görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde, katılımcıların dramanın etkileşim (f: 18), beceri (f: 17), bilgi (f: 15) ve duysal gelişim (f: 8) gibi avantajlarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Buna göre, dramanın etkileşim kategorisi altında iletişim (f: 9), etkin katılım (f: 7) ve öğrenciyi tanıma (f: 2) gibi avantajlar sağladığını; beceri kategorisi altında öz denetim (f: 7), taklit etme (f: 4), empati (f: 3), duyu organlarını kullanma (f: 1), gözlem (f: 1) ve konuşma/dinleme gibi konularda avantaj sağladığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, katılımcıların bilgi

kategorisinde eğlenerek öğrenme (f: 5), etkili öğrenme (f: 4), kolay öğrenme (f: 4) ve somutlaştırma (f: 2) gibi avantajların yanı sıra; duyuşal gelişim kategorisinde ise motivasyon (f: 6) ve hayal gücü (f: 2) konularında avantaj sağladığını düşündükleri belirlenmiştir. Katılımcıların dördüncü araştırma sorusuna verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Yaratıcı dramının avantajlarına ait örnek katılımcı ifadeleri

K3: “Dramanın kullanılması, bu çocukların kendilerine güven duymayı öğrenmesini ve bir gruba dahil olmanın getirdiğı tatmini yaşamasını hayal gücünün gelişmesini, yeni deneyimlere karşı hazırlıklı olmasını, dikkat süresinin artmasını, sözel iletişim kurmayı sağlayacaktır.”
K9: “Aktif katılım olup, eğlenceli ve dolu vakit geçirirler.”
K11: “Kıyafet işin içine girerse, kostüm olursa çok heyecanlanıp etkinliğı asla unutmuyorlar. Drama yapıp veliye gösterildiğinde, dersle ilgili olumlu tepki vermekte ve duyulanmaktadır.”
K16: “..... öğrencinin motivasyonu ve sizinle kendini rahat hissedebilmesi açısından avantajlı.”
K19: “Çocuğun hayal gücü gelişiyor. Oynayarak, eğlenerek, canlandırma yaparak öğrendiğı için kalıcı öğrenme gerçekleşiyor. Esasında çocuk kendi doğasında öğrenme olayını gerçekleştiriyor.”
K25: “..... hiperaktif çocuklarda dikkat süresinin uzamasını sağlıyor. Empati yetenekleri gelişerek problem durumuyla baş etmeleri kolaylaşıyor.”

3.5.Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:

Şekil 5’te Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ilişkin görüşlerine ait frekans değerleri verilmiştir.



Şekil 5. Katılımcıların yaratıcı drama uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ilişkin görüşleri

Şekil 5'e göre katılımcıların drama uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ait ifadeleri; fiziksel şartlar (f: 27), zihinsel güçlük (f: 17) ve deneyim eksikliği (f: 6) şeklinde üç kategoride toplamıştır. Buna göre katılımcıların; fiziksel şartlar kategorisinde materyal eksikliği (f: 8), çevresel şartlar (f: 7), zaman sınırlılığı (f: 5), okulun ekonomik imkânları (f: 3), katılımcı sayısının uygun olmaması (f: 3) ve fiziksel hareket sınırlılığı (f: 1) gibi güçlüklerle vurgu yaptığı görülmektedir. Bunun yanında, zihinsel güçlük kategorisinde farklı zekâ düzeyi (f: 6), yaratıcı düşünme güçlüğü (f: 5), anlama güçlüğü (f: 2), ifade güçlüğü (f: 2), öğrencilerin yaş farkı (f: 1) ve modeli yavaş takip (f: 1) gibi güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, deneyim eksikliği kategorisinde ise uygulayıcının kontrol güçlüğü (f: 2), öğrenciyi yönlendirme güçlüğü (f: 2), öğrenciyi ikna güçlüğü (f: 1) ve amaçtan sapma (f: 1) gibi güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların beşinci araştırma sorusuna verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Yaratıcı drama uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ait örnek katılımcı ifadeleri

K1: “Bazen çocuğu yönlendirmekte zorluk yaşıyabiliyorum.”

K3: “Zaman. Çocuklarımızın durumunun birbirinden çok farklı olması (hafif, orta, ağır düzey) ve ekonomik olarak okullarımızda çok imkân bulunamaması sebebiyle zorluk yaşıyoruz.”

K8: “Kalabalık sınıflarda uygulaması zor olmakta ve bazı durumlarda ekonomik olmamaktadır.”

K14: “Öğrencilerimizin zihinsel açıdan yetersiz olduğu durumlarla bazen anlama güçlüğü çıkabiliyor. Hareket kısıtlılığı olduğu görüşündeyim (bedensel yönden engelli olan öğrenci için).

K19: “Zaman, materyal ve yer öncelikli olarak yaşadığımız zorluklar arasında. Bazen konunun özenden sapma ve ana temadan uzaklaşma.”

K23: “Eğitim ortamları daha zengin donanımlı araç-gereç, materyal vb. bakımından bir laboratuvar ortamı şeklinde olmalı. Doğal hayatla iç içe, çekici, sevdirci olmalı.”

3.6.Altıncı Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular:

Şekil 6’da Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan Zihinsel Engelliler Öğretmenlerinin yaratıcı dramayı uygulamaya ilişkin önerilerine ait frekans değerleri verilmiştir.



Şekil 6. Katılımcıların yaratıcı dramayı uygulamaya ilişkin önerileri

Şekil 6'ya göre, katılımcılar yaratıcı dramayı uygulamaya ilişkin önerilerini; öğrenci katılımı desteklenmeli (f: 8), materyal çeşitliliği artırılmalı (f: 8), sınıf ortamı iyileştirilmeli (f: 5), öğretmenler drama eğitimi almalı (f: 5), zekâ düzeyine uygun drama (f: 4), ilgi çeken konu seçimi yapılmalı (f: 3), modüllere yönelik drama etkinlikleri tasarlanmalı (f: 3), periyodik aralıklarla drama yapılmalı (f: 2), özbakıma yönelik drama yapılmalı (f: 1), “drama” modülü oluşturulmalı (f: 1), doğa olayları konu edinilmeli (f: 1), iyi ve kötü duygular taklit edilmeli (f: 1), aile teşviki olmalı (f: 1) ve okuma metinleri dramaya uyarlanmalı (f: 1) şeklinde önerilerde bulundukları görülmektedir. Katılımcıların altıncı araştırma sorusuna verdikleri cevaplara ait örnek ifadeler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yaratıcı drama uygulamaya ilişkin önerilere ait örnek katılımcı ifadeleri

K3: “Yapılan drama çalışmalarında çocuklara ipucu vermek ve normal çocukları da cesaretlendirmek gerekir. Dramatizasyon için seçilen hikâye basit, anlaşılır, ilgi çekici olmalı.”
K11: “Drama uygulaması yapılacak öğrencinin takvim yaşına göre değil, zihinsel yaşına göre etkinlikler ve roller seçilmelidir.”
K14: “Özel eğitim müfredatına uygun drama örnekleri içeren yayınlar çıkarılabilir.”
K18: “Drama eğitim için hizmet içi eğitimler verilmelidir. Drama kullanımı için okullara materyal temin edilmeli.”
K22: “Eğitici personel seçiminde drama yöntemini uygulayabilecek donanıma sahip bireylere yer verilmeli veya personel seminer, sempozyum, konferans gibi eğitimler almalı.”
K29: “Konulara göre ortam ve materyal sağlanması, öğretmenlerine drama kullanımı eğitimi verilmesi gerekir.”

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu tez çalışmasında zihin engelliler öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarıyla ilgili derinlemesine bir araştırma yapılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin; derslerinde kullanmayı tercih ettikleri yöntem ve teknikler, bir yöntem olarak yaratıcı dramayı kullanma durumları, yaratıcı dramayı kullanma amaçları, yaratıcı dramanın derslerinde sağladığı avantajlar, yaratıcı drama kullanmanın getirdiği güçlükler ve yaratıcı drama yönteminin kullanımına yönelik önerileri incelenmiştir. İncelenen değişkenler kapsamında öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanma tercihlerine ait veriler çevrimiçi görüşmelerle toplanmış ve bu veriler altı tema altında özetlenmiştir. Belirlenen temalara ait sonuçlar bu bölümde ayrı ayrı irdelenerek raporlaştırılmıştır ve sonuçlara dayalı öneriler sunulmuştur.

Öğretmenlerin Derslerinde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Sonuçlar

Zihin engelliler öğretmenlerinin derslerinde kullanmayı tercih ettikleri yöntem ve teknikler arasında düz anlatım yönteminin önemli bir yer tuttuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, tüm eğitim kademelerinde sıkça kullanılan düz anlatım yönteminin destek eğitim programı kapsamında da önemli ölçüde tercih edildiğini göstermektedir. Esasında bu durum geleneksel öğretim yaklaşımları arasında yer alan sunuş yoluyla öğrenme stratejisinin bir etkisi olarak değerlendirilebilir. Her ne kadar günümüzde alternatif öğretim yaklaşımlarının önemi ve kullanım alanları artmış olsa da, öğretmenler derslerinin büyük bölümünde düz anlatım yöntemini yerine öğrenci merkezli yöntemleri kullanmaya direnç göstermiş olabilir. Ayrıca, dersin giriş aşamasında konuyu açıklarken ve ders bitiminde değerlendirme yaparken düz anlatım yönteminin avantaj sağladığı düşüncesi, öğretmenlerin yöntemi ön plana çıkarmasına sebep olabilir. Diğer yandan, öğretmenlerin düz anlatım yönteminin ardından yaratıcı drama yöntemini sıklıkla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı dramanın beceri öğretimi

açısından sağladığı önemli avantajlar öğretmenlerin bu yöntemi kullanmayı tercih etmelerini sağlamış olabilir. Çünkü destek eğitim programları kapsamında verilen modüller büyük ölçüde beceri gelişimine yöneliktir. Bu sebeple, zihinsel engelli bireylerin becerilerinin geliştirilmesinde kullanımı kaçınılmaz bir yöntem olarak ele alınmaktadır (Önalın Akfırat ve Akfırat, 2017). Bu öneminden dolayı, öğretmenler yaratıcı drama yöntemini derslerinde sıklıkla kullanıyor olabilir. Ayrıca yaratıcı dramanın bu avantajı göz önüne alındığında, bu sonuç mevcut çalışmanın kuramsal bakış açısına göre beklenen bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin derslerinde model olma ve gösterip yaptırma yöntemlerini de önemli ölçüde kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç çalışmanın ilginç sonuçları arasında gösterilebilir. Çünkü model olma ve gösterip yaptırma, yaratıcı dramanın bileşenleri arasında da ifade edilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenler tam anlamıyla bir yaratıcı drama etkinliği yaptırmayı amaçlamamış olsa bile, zihinsel engelli bireylerin eğitiminde model olma, rol oynama gibi yaratıcı drama bileşenlerinden faydalandıkları söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler yaratıcı drama yöntemini kullanmadığını düşünse de aslında yöntemden uzak kalamadıkları düşünülmektedir.

Zihin engelliler öğretmenlerinin derslerinde oyunlaştırma, gezi-gözlem ve bilgisayar destekli öğretim gibi yöntemi oldukça sınırlı düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle okul dışı öğrenme ortamlarının ve teknoloji destekli öğrenmenin öneminin hızla arttığı 21. yüzyılda, destek eğitim programının bu yöntemlerle desteklenmesi önem teşkil edebilir. Ancak, bu yöntem ve tekniklerin tercih edilmeme sebebi zihinsel engelli bireylerin eğitiminde kullanımına yönelik etkinlik örneklerinin sınırlı olmasından kaynaklanabilir. Diğer yandan normal olarak adlandırılan çocukların eğitiminde bile teknoloji entegrasyonu gibi yenilikçi yöntemlerin öğrenme ortamına uyarlanmasında yaşanan sınırlılıklar (Erdemir, Bakırcı ve Eydurán, 2009), öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri özel eğitim modülleriyle ilişkilendirmemiş olmalarını açıklayabilir.

Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Durumlarına İlişkin Sonuçlar

Zihin engelliler öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumları incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yöntemi derslerinde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler yaratıcı drama yöntemini çoğunlukla dil, konuşma ve alternatif iletişim becerileri, toplumsal yaşam becerileri ve Türkçe modüllerinde kullanmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu modüllerin kazanımlarının doğrudan günlük yaşamda yer alan basit düşünce ve davranışları kapsıyor olması, kazanımların yaratıcı dramaya entegrasyonunu kolaylaştırıyor olabilir. Bu nedenle öğretmenler bu modüllerde yaratıcı drama yöntemini en sık şekilde kullanıyor olabilir. Ayrıca günlük yaşam konularıyla ilgili yaratıcı drama tasarlama sürecinin, spesifik konularda (öz bakım, matematik vb.) yaratıcı drama tasarlama oranla zaman ve enerji bakımından daha ekonomik olduğu düşünülebilir. Bu bakımdan öğretmenler derslerinde yukarıda sıralanan modüller üzerinde daha fazla yaratıcı drama etkinliklerine yer vermiş olabilir. Diğer taraftan, öğretmenlerin öz bakım becerileri, psikomotor beceriler, müzik, beslenme eğitimi ve bilişsel hazırlık becerileri gibi modüllerde yaratıcı drama yöntemini tercih etmiyor olması da bu sebebi açıklamaktadır. Bu modüller dil, konuşma ve alternatif iletişim becerileri, toplumsal yaşam becerileri ve Türkçe modüllerine oranla daha spesifik bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Örneğin; “Denge tahtasında ayakta durur”, “Delikli düzeylere uygun gereçleri takar, çıkarır”, İpe malzeme dizer” gibi kazanımlar için yaratıcı drama etkinlikleri tasarlamamanın daha planlı bir süreci gerektirdiği düşüncesi, öğretmenlerin bu modüllerde yaratıcı dramayı kullanmama sebebini açıklayabilir. Bu sonuçlar arasında en dikkat çeken modül ise müziktir. Müzik birçok alanda, derste, yöntem ve teknikte olduğu gibi yaratıcı drama yönteminde de kullanılabilecek önemli dinamikler arasındadır. Araştırmalar yaratıcı drama ve müziğin bir arada kullanımının bilgi ve beceri gelişimi açısından oldukça avantajlı olduğunu ortaya koymuştur (Öztürk, 1996). Bu bağlamda müzik ve yaratıcı drama birbirini destekleyen iki önemli değişken olarak ele alınabilir. Bu önemine rağmen müzik modülünde yaratıcı drama yönteminin tercih edilmiyor olması, öğretmenlerin müzik derslerinde diğer alternatif öğretim yöntem ve teknikleri daha çok tercih etmesinden kaynaklanabilir (Eratay, 2016). Son olarak,

öğretmenlerin çok küçük bir bölümünün derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmadıklarını ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Esasında öğretmenler derslerinde yaratıcı drama yerine farklı yöntem ve tekniklerle de öğrencilerinin beceri gelişimini sağlıyor olabilir. Bunun yanında, yaratıcı drama yöntemini kullanmadıklarını ifade etmiş olsalar da, öğretmenler yaratıcı drama teknikleri arasında yer alan rol oynama ve doğaçlama gibi aktiviteleri drama olarak değerlendirmiyor ve yöntemi kullanmadıklarını düşünüyor olabilir.

Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Amaçlarına İlişkin Sonuçlar

Zihin engelliler öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumları incelendiğinde, öğretmenlerin yöntemi en çok akademik başarıyı artırmak amacıyla tercih ettiklerini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Esasında grup halinde fiziksel aktiviteye dayalı yaratıcı dramanın en önemli özellikleri arasında öğrenmeye yönelik isteği artırıyor olması yer almaktadır (Ulubey, 2015). Dolayısıyla yaratıcı dramanın akademik başarıyı artırdığı alanyazında sıkça vurgulanmaktadır (Akdemir ve Karakuş, 2016; Çam, Özkan ve Avinç, 2009; Ulubey ve Toraman, 2015). Öğretmenler yaratıcı dramanın bu avantajını dikkate alarak, yöntemi en çok akademik başarıyı sağlamak amacıyla tercih etmiş olabilir. Benzer şekilde, öğretmenler yaratıcı drama yöntemini çoğunlukla bilişsel ve sosyal gelişimi sağlamak amacıyla da tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde yapılan grup derslerinin yaratıcı drama için önemli bir fırsat olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin grup arkadaşlarıyla etkili iletişim kurması ve yaşam deneyimlerini artırması sosyal beceri kazanımlarına ulaşmada etkili olabilir (Chalmer, 2007; Heathcote, 1984). Diğer bir ifadeyle, yaratıcı dramanın duygu, düşünce ve davranışları geliştiren özelliği sebebiyle (Somers, 1994), öğretmenlerin bilişsel ve sosyal becerileri geliştirmek için yöntemi tercih ettikleri düşünülebilir.

Öğretmenler yaratıcı drama yöntemini taklit becerisini geliştirmek, derse katılımı sağlamak ve dersi eğlenceli kılmak gibi amaçlarla tercih ettiklerini ifade etmiş olsalar da, tercih amaçları arasında bunların kısmi olarak yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani öğretmenler yaratıcı drama yönteminin bu amaçlarını birincil amaç olarak düşünmemektedir. Bu durum, yöntemi kullansalar bile

öğretmenlerin derslerinde akademik, bilişsel ve sosyal gelişimi daha çok amaçlamış olmalarından kaynaklanabilir. Diğer yandan, özel eğitim modüllerinin büyük oranda bilişsel ve sosyal becerileri geliştirmeye yönelik kazanımları içeriyor olması da bu sonuca neden olabilir.

Zihin engelliler öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini yaparak yaşayarak öğrenme, grup etkinlikleri, model olma, oryantasyon, yaratıcılığı geliştirme, somutlaştırma ve duygusal gelişim gibi amaçlarla en az ölçüde tercih ediyor olması, yöntemin zihinsel engelli bireylerin eğitimindeki kullanımında bir sınırlılık olarak ortaya çıkmıştır. Oysaki yaratıcı drama yaparak yaşayarak öğrenmeyi, özgüveni artırmayı ve duygusal gelişimi desteklemeyi sağlamaktadır (Gönen, 1999). Bu bakımdan özellikle zihinsel engelli bireylerin bu gelişimlerini sağlamak amacıyla sıkça tercih edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ancak öğretmenlerin yöntemi daha çok akademik, bilişsel ve sosyal beceri gelişimi için tercih ediyor olması, onların yaratıcı dramanın diğer avantajlarını göz ardı ettiğini ortaya çıkarmaktadır. Bir başka dikkat çeken sonuç ise, sadece bir öğretmen tarafından yaratıcı dramanın grup etkinlikleri gerçekleştirmek amacıyla tercih edildiğinin ifade edilmiş olmasıdır. Yaratıcı drama grup etkinliğine dayanan bir yöntem olmasına rağmen, öğretmenler yöntemi kullansa bile grup etkinlikleri adı altında açıklamamış olabilir. Bu durum, öğretmenlerin yöntemin özellikleri hakkındaki bilgi düzeyinin sınırlı olmasından da kaynaklanabilir.

Yaratıcı Drama Yönteminin Avantajlarına İlişkin Sonuçlar

Zihin engelliler öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin avantajlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğu sırasıyla etkileşim, beceri ve bilgi kazandırmada önemli avantajlar sağladığına yönelik görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda; yaratıcı dramanın etkileşim teması altında iletişim kurma, etkin katılımı sağlama ve öğrenciyi tanıma konularında avantaj sağladığı yönünde görüş bildirildiği belirlenmiştir. Arieli (2007), yaratıcı dramanın pozitif ve etkileşimli bir sınıf ortamında sosyal ilişkileri beslediğini ve iletişimi güçlendirdiğini belirtmektedir. Mevcut çalışmada elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin yaratıcı dramanın güçlü yönlerinin farkında olduklarını ortaya

çıkarmaktadır. Dolayısıyla yöntemi bu farkındalıkla derslerinde kullandıkları ve avantajlarından yararlandıkları söylenebilir.

Yaratıcı dramanın beceri gelişimi kapsamında çoğunlukla öz denetim yapma, taklit etme ve empati kurma konularında avantajlar sağladığına dair öğretmen ifadelerine ulaşılmıştır. Hem yaratıcı dramanın bu becerilerin gelişimine olumlu etkisi hem de özel eğitim modüllerinde bu becerilerin yoğun şekilde ele alınmış olması, öğretmenleri derslerde dramanın bu avantajlarından faydalanmaları için teşvik etmiş olabilir. Ayrıca öğretmenler, yaratıcı dramanın bilgi kazandırma açısından eğlenerek öğrenmeyi, etkili öğrenmeyi, kolay öğrenmeyi ve somutlaştırmayı sağladığını ifade etmişlerdir. Alanyazında yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanan araştırmaların bulguları, yöntemin bilgi kazandırmada avantajlı olduğunu ve öğrencilerin yöntem sayesinde aktif katılımlı ve eğlenceli ders işlediklerini ortaya koymaktadır (Atan, 2007; Compton Hendrix, 2011). Bu bulgu mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermekle birlikte; öğretmenlerin yaratıcı dramayı alanyazındaki avantajlarıyla ele aldıkları ve etkili bir şekilde kullanmak için yöntemin avantajlarının yeterince farkında oldukları söylenebilir. Başka bir açıdan bakıldığında, öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkileşim, bilgi ve beceri kazandırma açısından sağladığı avantajlar hakkında bilgi sahibi oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, lisans düzeyinde aldıkları yaratıcı drama derslerinin öğretmenlerde kalıcı etki göstermesinden kaynaklanabilir.

Son olarak, öğretmenler yaratıcı dramanın duyuşal gelişim sağlamadaki avantajlarına sınırlı düzeyde de olsa değinmişlerdir. Bu bağlamda yaratıcı dramanın motivasyon sağladığı ve hayal gücünü geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Nitekim, yöntemin yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştiren etkiye sahip olması (Yılmaz, 2010), öğretmenlerin motivasyon açısından bu avantajları sıralamalarına sebep olabilir. Ancak bu avantajların sınırlı düzeyde ifade edilmiş olması, zihinsel engelli bireylerin eğitiminde yaratıcı dramanın diğer avantajlarının ön plana çıkıyor olmasından kaynaklanabilir. Diğer bir ifadeyle, zihin engellilerin eğitiminde etkileşim ve beceri geliştirme gibi konulara öncelik veriliyor olabilir. Dolayısıyla duyuşal gelişim açısından yöntemin sağladığı avantajların önemi ikincil düzeyde kalmış olabilir.

Yaratıcı Drama Uygulamalarında Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Sonuçlar

Zihin engelliler öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin ilk olarak öğrenme ortamının fiziksel şartlarından kaynaklanan güçlükleri dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenler çoğunlukla yaratıcı drama uygulamalarında kullanabilecekleri materyallerin sınırlı olmasından ve çevresel şartların uygun olmamasından kaynaklanan güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmiştir. Yaratıcı dramada belirlenen konu kapsamında araç, gereç ve materyal kullanımı kaçınılmazdır ve öğretmen amaca yönelik her türlü materyali kullanabilir (Üstündağ, 1998). Bu nedenle mevcut çalışmaya katılan öğretmenler yaratıcı drama uygulamalarında materyal çeşitliliğinin olması gerektiği görüşüne sahip olabilir. Ancak özel eğitim kurumlarında hâlihazırda kullanılan öğretim materyallerinin çeşitliliğinin normal eğitim kurumlarına göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla, doğrudan yaratıcı drama etkinliklerinde kullanmak üzere planlanan materyal edinilmemiş olabilir. Ancak yine de, yaratıcı dramada her araç gereç materyal olarak kullanılabilir olduğundan dolayı (Tuluk, 2004; Üstündağ, 1998), öğretmenlerin bu güçlüğü farklı materyallerle gideriyor olması beklenmektedir. Diğer yandan, kurumun ve sınıfın çevresel şartları nedeniyle yaratıcı drama uygulamalarının yapılmasında güçlük yaşandığı belirlenmiştir. Bu durum, özellikle zihinsel engelli bireylerin eğitimi için tasarlanan okul ve sınıfların kendine özgü bir tasarımı olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca bu tür okullarda yaratıcı drama gibi grup etkinliklerinin yapılabilirliği sınıf ya da salonların bulunmuyor olmasından dolayı öğretmenler güçlük yaşıyor olabilir.

Öğretmenlerin fiziksel şartlar kapsamında en çok güçlük yaşadığı konular arasında zaman sınırlılığı yer almaktadır. Yaratıcı drama uygulamaları grup çalışmalarına dayanmaktadır. Ancak Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde planlanan grup dersi saatlerinin kısıtlı olması sebebiyle öğretmenler yaratıcı drama uygulamalarını planlamak ve uygulamak için yeterli zamanı bulamıyor olabilir. Ayrıca, özel eğitim modüllerinde verilen kazanımların yoğunluğu sebebiyle, grup derslerinde öncelikle programda önerilen uygulamaların ya da derslerin yapılması da bir drama planlamak için yeterli

zaman kalmamasına neden olabilir. Bu nedenle öğretmenler yaşanan güçlükler arasında zaman yetersizliğinden önemli ölçüde bahsetmiş olabilir.

Öğretmenlerin fiziksel şartlar kategorisinde katılımcı sayısının yetersiz oluşu ve fiziksel hareket sınırlılığını da ifade etmişlerdir. Yukarıda değinildiği üzere, grup ders saatlerinin sınırlı olması, öğrencilerin grup halinde bir arada olmasına imkân tanımıyor olabilir. Bunun yanında öğretmenlerin okuldaki öğrencileri grup dersi dışında bir yaratıcı drama etkinliği yapmak amacıyla bir araya getirmeyi planlamıyor olması da bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Ayrıca drama etkinlikleri öğrencinin aktif katılımına ve etkileşimine dayandığından dolayı, fiziksel hareket kabiliyetini önleyen engellere sahip bireylerle bu tür uygulamaların yapılamadığını ifade etmiş olabilirler.

Öğretmenler yaratıcı drama uygulamalarında yaşadıkları ikinci önemli güçlüğü ise zihinsel güçlükler olduğunu ifade etmişlerdir. Normal olarak adlandırılan çocuklara oranla zihinsel engelli bireylerin eğitiminde yöntemin tam anlamıyla kullanımının güç olması oldukça normaldir. Ayrıca öğretmenler yaşadıkları güçlüklerin çoğunlukla zekâ düzeyi farklılıklarından ve bireylerin yaratıcı düşünmeyi tam anlamıyla gerçekleştiremiyor olmasından kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Nitekim destek eğitim programı kapsamına alınan bireylerin bireysel farklılıklarının ön planda olması sebebiyle bireyselleştirilmiş eğitim ve öğretim programları hazırlanmaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin her bir öğrencisinin bireysel farklılıklarının oldukça fazla olmasının bu güçlüklerin yaşanmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin özellikle doğaçlama gibi zihinsel süreçlerin yoğun kullanıldığı durumlarda benzer yaratıcılık yeteneği gösteremiyor olması, grup içerisinde yöntemin uygulanmasını zorlaştırıyor olabilir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin zihinsel süreçlerin kontrolünü tam anlamıyla gerçekleştirememesi nedeniyle öğretmenler yaratıcı dramanın uygulanmasında güçlük yaşadıklarını belirtmiş olabilirler. Diğer yandan, öğretmenler öğrencilerin anlama ve ifade güçlüklerinden dolayı yöntemi uygulamakta güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin engel durumlarının ve yine bireysel farklılıklarının yöntemi uygulamaya olumsuz bir etkisi olarak yorumlanabilir.

Yaratıcı drama uygulamalarında öğretmenlerin yaşadığı diğer önemli güçlüğü ise deneyim eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar öğretmenler yaratıcı drama uygulamalarına derslerinde yer veriyor olsa da, yöntemin hedefleri, amaçları ve avantajları hakkında deneyim sahibi olacak düzeyde uygulama yapmamış olması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Öğretmenler bu güçlük kapsamında çoğunlukla öğrenciyi kontrol etme ve yönlendirmede sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenin süreçte bir lider olması ve lider olarak yöntemi etkili kullanacak bilgi ve beceriye sahip olması beklenmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Ancak öğretmenlerin liderlik noktasında güçlük yaşadıklarını dile getirmiş olması, onların yöntemi zihinsel engelli bireylerle yeterince deneyimlememiş olmasından kaynaklanabilir. Diğer yandan, öğrencilerin birer zihinsel engelli birey olması da yöntemin uygulanmasında doğal bir zorluk süreci ortaya çıkarabilir. Bu nedenle, öğretmenler yöntemi uygulamak için kullanacakları zamanı ve enerjiyi öğrencileri kontrol etmek için sarf ettiklerinden dolayı bu güçlük ortaya çıkıyor olabilir. Esasında yaratıcı drama uygulamalarında öğretmenler kendilerini yeterli görmesine rağmen (Akyel ve Çalışkan, 2013), öğrencileri kontrol etmek için üstün çaba sarf ediyor olmaları nedeniyle yöntemin amacından saptığını düşünüyor olabilirler. Bu nedenle öğretmenlerin yöntemin amacına ulaşmada bu tür güçlüklerle karşılaştıklarını ifade ettikleri düşünülmektedir.

Yaratıcı Dramayı Uygulama Önerilerine İlişkin Sonuçlar

Zihin engelliler öğretmenlerinin yaratıcı dramayı uygulama önerilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok öğrenci katılımının desteklenmesi ve materyal çeşitliliğinin artırılması önerisinde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı dramanın grup etkinliklerine dayana yapısının öğretmenler tarafından göz ardı edilmemiş olması, önerilerin en sık oranda öğrenci katılımı üzerine yapılmasını sağlamış olabilir. Diğer yandan öğretmenlerin yöntemi uygulamada sıklıkla karşılaştıkları güçlükler arasında öğrencilerin engel yapısından ya da öğrenci sayısının yetersizliğinden kaynaklanan uygulama güçlüklerinin yer alması, onları böyle bir öneriye yöneltmiş olabilir. Zihinsel engelli bireylerin bireysel farklılıkları nedeniyle de bir

araya getirilmelerinin ve grup etkinliğine dâhil edilmelerinin getirdiği güçlükler de bu sonucun kaynağı olabilir. Ayrıca, mevcut araştırmada materyal eksikliği ile ilgili ulaşılan sonuçlar, öğretmenlerin materyal çeşitliliğinin sağlanması önerisine yönelmelerine sebep olabilir.

Yaratıcı dramayı uygulamaya yönelik yapılan önemli öneriler arasında sınıf ortamının iyileştirilmesi ve öğretmenlerin drama eğitimi alması da yer almaktadır. Öğretmenlerin süreçte karşılaştığı fiziksel altyapı yetersizlikleri, yaratıcı drama etkinliklerinin yapılması için sınıf ortamının düzenlenmesi önerisini ortaya çıkarmış olabilir. Ayrıca, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin fiziki şartlarının yaratıcı drama için elverişli olmaması da öğretmenleri bu öneriye yöneltmiş olabilir. Diğer yandan, öğretmenler yaratıcı drama yöntemi hakkında deneyim eksikliklerini dile getirdiklerinden dolayı, yöntemin etkili kullanılması için iyi bir eğitim alınması gerektiği önerisinde bulunmuş olabilirler. Bu sonuç, onların süreçte öğrenciyi kontrol etmekte zorlanıyor olmalarından dolayı ortaya çıkmış olabileceği gibi; bir yaratıcı drama etkinliği tasarlamak için gerekli altyapıya henüz sahip olmadıklarını düşünüyor olmalarından da kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin yapmış olduğu önemli öneriler arasında zekâ düzeyine uygun ve modüllere yönelik tasarlanmış yaratıcı drama etkinliklerinin sunulmasıdır. Esasında zihinsel engelli bireylerin eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı öneriliyor olsa da, modüller bazında tasarlanmış yaratıcı drama etkinlikleri destek eğitim programında yer almamaktadır. Dolayısıyla programı takip eden öğretmenlerin daha önceden hazırlanmış drama etkinliklerine ulaşamıyor olması, bu tür bir önerinin yapılmasına sebep olabilir. Ayrıca öğretmenlerin doğrudan “yaratıcı drama” modülünün tasarlanması önerisi de, zihinsel engelli bireylerin eğitiminde yöntemin avantajlarından daha fazla faydalanılabileceği düşüncesinden doğmuş olabilir. Ayrıca öğretmenler bu bireylerin eğitiminde yaratıcı dramaya daha önemli görevler yüklüyor olabilir. Bu sebeple destek eğitim programı içerisinde dramanın bir modül olarak yer alması gerektiğini düşünüyor olabilirler. Ayrıca öz bakım becerilerine ve doğa olaylarına yönelik yaratıcı drama tasarlanması gerektiği önerileri de, özel eğitim modülleriyle yöntemin ilişkilendirilmesi gerektiği önerisini destekler niteliktedir.

Özetle, mevcut araştırmada genel olarak zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumları incelenmiştir. Bu kapsamda, öğretmenlerin en sık tercih ettiği alternatif yöntem ve teknikler arasında yaratıcı dramanın üst sıralarda yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç mevcut araştırmada beklenen olumlu sonuçlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun derslerinde yaratıcı dramayı kullandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu sonuç, yöntemin kullanım yoğunluğunun yüksek olduğu yönünde kanıtlar sunmaktadır. Özellikle dil, konuşma ve alternatif iletişim becerileri, toplumsal yaşam becerileri ve Türkçe modülleri başta olmak üzere, öğretmenlerin hemen hemen tüm modüller kapsamında yöntemi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yaratıcı dramayı büyük oranda akademik gelişimi, bilişsel gelişimi ve sosyal gelişimi sağlamak amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, yöntemin amaçlarına uygun kullanımı ve mevcut çalışmanın kuramsal bakış açısı bakımından beklenen bir durumdur. Diğer taraftan, öğretmenler yaratıcı dramanın derslerine sağladığı avantajları etkileşim, beceri, bilgi ve duyuşsal gelişim temalarında açıklamışlardır. Bu ifadeler yaratıcı dramanın hedefleriyle uygunluk gösterdiğinden, mevcut çalışmanın olumlu sonuçları arasında yer almaktadır. Ayrıca, öğretmenler materyal eksikliği, çevresel şartlar ve zaman sınırlılığına dayalı fiziksel olanaksızlıklar sebebiyle, yöntemi uygulamakta güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, öğrencilerin zeka düzeyi ve bireysel farklılıklarına dayanan zihinsel güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, kısmi düzeyde deneyim eksikliğine dayalı uygulama güçlükleri yaşadıklarını da açıklamışlardır. Tüm bunlar karşısında, etkili yaratıcı drama etkinlikleri yapabilmek için fiziksel şartların iyileştirilmesi, zeka ve bireysel farklılıklara uygun etkinliklerinin tasarlanması, yöntemin özel eğitim modülleriyle ilişkilendirilmesi ve öğretmenlerin yöntem hakkında eğitimler alması gerektiği önerileri sıklıkla vurgulanmıştır.

Öneriler

Zihinsel engelli bireylerin eğitiminde etkili bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanım durumlarıyla ilgili mevcut araştırmanın sonuçları dikkate alınarak aşağıdaki öneriler sıralanmıştır.

- Zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin derslerinde sıkça kullandığı alternatif yöntem ve teknikler arasında yaratıcı drama yer almaktadır. Ancak buna rağmen yöntemin kullanım sıklığının düşük olduğu göze çarpmaktadır. Özellikle beceri kazandırmak açısından önemli avantajlar sağlayan yaratıcı drama yönteminin engelli bireylerin eğitimi için öğretmenlere kolaylıklar sağlayacağı düşüncesinden hareketle, yöntemin kullanım sıklığının artırılması önerilmektedir.

- Yaratıcı drama yöntemini derslerinde hiç kullanmadığını ifade eden öğretmenler olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak yöntemin pek çok avantajı olduğu göz önünde bulundurularak, tüm özel eğitim modülleri kapsamında öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini tercih etmesi gerektiği önerilmektedir.

- Öğretmenler yaratıcı drama yöntemini çoğunlukla akademik, bilişsel ve sosyal gelişimi sağlamak amacıyla kullandığını ifade etmektedir. Ancak yaratıcı dramanın en önemli özellikleri arasında yaratıcılığı geliştirme, grup etkinlikleri yapma ve yaparak yaşayarak öğrenme gibi unsurlar da yer almaktadır. Öğretmenlerin bu özellikleri göz önünde bulundurmaları, tasarlayacakları yaratıcı drama etkinliklerinin birden fazla amacına ulaşmayı ve yöntemi daha etkili kullanmalarını sağlayabilir.

- Öğretmenler yaratıcı drama uygulamalarında karşılaştıkları pek çok güçlük sıralamıştır. Yöntemin uygulanmasında yaşanabilecek aksaklıkların önüne geçmek amacıyla, kurum yöneticilerinin fiziki altyapıyı oluşturmaları ve öğretmenlerin yaratıcı drama uygulamalarını yapabilecekleri alanlar oluşturmaları önerisi yapılabilir. Ayrıca, yaratıcı dramada kullanılacak materyal çeşitliliğinin artırılması da önerilebilir.

- Öğretmenlerin bir kısmı yaratıcı drama yöntemini uygulama noktasında bilgi ve deneyim eksikliğine sahip olduklarını belirtmiştir. Bu nedenle, zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimlerle yaratıcı drama hakkında bilgi ve deneyimlerinin artırılması sağlanmalıdır.

- Destek eğitim programı kapsamında pek çok modül ve kazanım yer almaktadır. Bunların öğrencilere kazandırılmasında etkili bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu bakımdan, öğrencilerin zeka düzeylerinin farklılaşması da göz önüne alınarak, program uzmanlarına yönelik modül bazlı örnek yaratıcı drama etkinliklerinin tasarlanması önerisi sunulabilir.



KAYNAKÇA

- Ackroyd, J. & Boulton, J. (2006). *Drama lessons for five to eleven year olds*. United Kingdom: Oxon, Routledge.
- AÇEV (Anne Çocuk Eğitim Vakfı). (2014). *Nostaljik oyunlar*. İstanbul: Alkan Matbaa.
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-29.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*, Ankara: Naturel Yayınevi.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*, (7. Baskı) Ankara: Pegem.
- Akar, R. (2010). Eğitimde alternatif bir öğretim yöntemi: drama. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Tamer Levent'e Armağan Yaratıcı Drama*. (s. 190-194). Ankara: Naturel yayıncılık.
- Akar-Vural, R. ve Somers, J. W. (2016). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: Kuram ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Akay, E., Uzuner, Y. ve Girgin, Ü. (2014). Kaynaştırmadaki işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen destek eğitim odası uygulamasındaki sorunlar ve çözüm gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 42-66.
- Akçamete, G. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Akdemir, H. & Karakus, M. (2016). The effect of creative drama method on academic achievement: A meta-analysis study. *International Journal of Active Learning*, 1(2), 55-67.
- Akdenizli, C. ve Demirtaş, V. Y. (2018). Yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimi üzerindeki

- etkisi. 29. Uluslararası Eğitimde yaratıcı Drama Kongresi, *PROCEEDINGS BOOK*, (s. 104-112).
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2019). Dramada planlama. T. Erdoğan (Editör), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama* içinde. Eğiten Kitap, Ankara, s.109-130.
- Aktaş Arnas, Y., Cömertpay, B. ve Sofu, H. (2007). Altı yaş grubu çocukların dil kullanımına yaratıcı dramanın etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3/4), 7-26.
- Akyel, Y. ve Çalışkan, N. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 161-173.
- Altınova, H. (2014). Dramada teknik kullanımı. A. Köksal Akyol (Ed.). *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitimde Drama*. (s. 65-81) Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Altınova, H. H. ve Çiftçi, E. G. (2013). Yaratıcı dramanın kendini tanıma düzeyine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(15), 28-47.
- Arieli, B. (2007). *The integration of creative drama into science teaching*, (Doctoral dissertation). Available from *ProQuest Dissertations and Theses* database. (UMI No. 3291364).
- Arıkan, Y. (2007). İlköğretimler için uygulamalı tiyatro ve drama eğitimi. *İstanbul: Pozitif Yayınları*.
- Arslan, Ü. (2017). Dramada teknikler. T. Erdoğan (Ed.), *Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama* içinde (ss. 75-108). Ankara: Eğiten Kitap.
- Atan, U. (2007). *Resim-iş öğretmeni yetiştirmede yaratıcı drama yönteminin grafik tasarımı derslerinde kullanılmasının eriş, tutum ve kalıcılığa etkisi (Selçuk üniversitesi örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110-125.
- Aytaş, G. (2013). Yaratıcı dramanın algısal öğrenmedeki rolü. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 101-106.

- Bağ, H. ve Küçük, M. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans program öğrencilerinin fen bilimleri laboratuvar imajları. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(2), 271-286.
- Baldwin, P. (2009). *School improvement through drama: a creative whole class, whole school approach*. London: Network Continuum.
- Başcı, Z. ve Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *İlköğretim Online*, 10(2), 454-467.
- Batdı, V. & Batdı, H. (2015). Effect of creative drama on academic achievement: A meta-analytic and thematic analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(6), 1459-1470.
- Bayhan, P. (1995). Zihinsel engelli çocuklarda drama. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 46-48.
- Bıyıklı, L., Akkök, F., Akçamete, G., Sucuoğlu, B., Kargın, T., Kücük, S., ... & Baydık, B. (1995). *Zihinsel özürlü bir çocuğum var*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Bozdoğan, Z. (2006). *Okullarda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Canöz, Ş. (2011). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde Özel Eğitim* içinde (ss. 1-18). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 40-50.
- Chalmers, D. (2007). *Drama 3-5: A practical guide to teaching drama to children in the foundation stage*. Routledge.
- Compton Hendrix, R. (2011). *Using creative dramatics to foster conceptual learning in a science enrichment program* (Doctoral dissertation).
- Creswell, J. W. 2007. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2005). Dramada beden dili. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 103-113.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde Drama Teorik Temelleri ve Uygulama örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çam, F., Özkan, E. & Avınç, İ. (2009). Comparative analyses of drama method in science and technology course in terms of academic achievement and attitude towards to lesson: Ruraland urban school sample. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 29(2), 459-483.
- Çetin, K. ve Kurnaz, A. (2017). Özel gereksinimli öğrencilerin giyinme güçlüğü ve tercihlerinin veli ve öğretmen görüşlerine dayalı incelenmesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 2(2), 79-98.
- Desailly, J. (2015). *Creativity in the primary classroom*. Sage.
- Diken, İ. H. (2006). Review of research: An overview of parental perceptions in cross-cultural groups on disability. *Childhood Education*, 82(4), 236-240.
- Dirim, A. (2005). *Yaratıcı Drama*. Esin Yayınları, İstanbul.
- Doona, J. (2013). *A Practical Guide to Shakespeare for the Primary School: 50 Lesson Plans Using Drama*. Routledge.
- Dökmen, Ü. (1995). *Sosyometri ve Psikodrama*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Dündar, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitsel drama uygulama yeterlilikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi), Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Eldeniz-Çetin, M. (2005). *Zihin engelli öğrenciler için drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Eratay, E. (2016). Özel eğitim öğretmenlerinin dramaya ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(İpekyolu), 2239-2254.
- Erdemir, N., Bakırcı, H. ve Eyduran, E. (2009). Öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanabilme özgüvenlerinin tespiti. *Journal of Turkish Science Education*, 6(3), 99-108.

- Erdoğan, T. (2016). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları*. Eğiten Kitap.
- Eripek, S. (2000). Türkiye'de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 95-104.
- Eripek, S. (2003). *Zeka geriliği olan çocuklar*. A. Ataman (Ed.), Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 153- 173.
- Eripek, S. (2005). *Özel eğitim*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Eripek, S. ve Vuran, S. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (ss. 243-278). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2014). İnternet kaynaklarından intihal yaptığının farkında değildim: Bir olgubilim araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 47-60.
- Fraenkel, Wallen & Hyun, (2012). *How to design and evaluate research in education*. (Eighth Edition) Published by McGraw-Hill. New York,
- Gönen, M. (1999). Çocuk eğitiminde yaratıcı dramının kullanılması. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1999-2002 yazılar* içinde. Ankara: Natürel Yayınları. s.34-42.
- Güney, S. (2009). *Drama Tekniklerinin İlköğretim 4 ve 5. Sınıflarda Kullanımı (Dede Korkut Hikâyeleri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Hardison, L. E. (1995). Young children: Communication and learning. *Volta Review*, 97(5), 85-94.
- IPSC (Ireland Primary School Curriculum). (1999). *Drama arts education teacher guidelines*. Dublin: The Stationery Office.
- Heathcote, D. (1984). *Dorothy Heathcote: collected writings on education and drama*. London; Hutchinson.

- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1),103-139.
- Kaya, D. ve Eratay, E. (2009). Yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(8), 53-74.
- Kondoyianni, A., Lenakasis, A., & Tsiotsos, N. (2011). Intercultural and Life-long-Learning Based on Drama-in-Education* Propositions for Multidimensional Research Projects. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6(12), 78-84.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Farklı gelişen çocuklar*. 2. Baskı. İstanbul: Epsilon.
- Laurin, S., (2010). The effect of story drama on children's writing skills. *Masters Thesis, Concordia University Faculty of Science and Literature, Montreal*.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom*. New York: Longman.
- Mentzer, M. & Boswell, B. (1995). Effects of a movement poetry program on creativity of children with behavioral disorders. *Impulse*, 3, 183-199.
- Miles, M. B. & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. (2d ed.) Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Özel eğitim hizmetleri destek eğitim programı, Ankara: Milli eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Özel eğitim hizmetleri destek eğitim programı, Ankara: Milli eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Özel eğitim hizmetleri destek eğitim programı, Ankara: Milli eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Morgül, M. (1999). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Kök Yayıncılık, Ankara.
- Morgül, M. (2004). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Kök Yayıncılık, Ankara.
- Navarro, R. (2011). Eğitimde drama ve sosyal değişim: teorik bakış açıları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6(11), 27-48.
- Oğuz, A. (2017). Drama. T. Erdoğan (Ed.), *Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama* içinde (ss. 1-18). Ankara: Eğiten Kitap.

- Okvuran, A. (2002). Teaching drama and dramatic learning. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 1(1), 115-131.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 81-87.
- Okvuran, A. (2012). Müzede dramanın bir öğretim yöntemi olarak Türkiye’de gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 170-180.
- Ovayurt, B. Z. ve Akfırat, F. Ö. (2016). Zihinsel yetersizliği olan genç bireylerde atılganlık becerilerinin yaratıcı drama yöntemi ile geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(2), 83-98.
- Önalan-Akfırat, F. (2004). *Yaratıcı dramanın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*, Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Önalan-Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı drama dergisi* 1(1), 39-58.
- Önalan-Akfırat, F. (2002). Bireysel farklılıkları olan çocuklar için drama lideri farklılıklar yaratabilir: ilköğretimde engelli çocuklara yaratıcı drama. N. Aslan (Ed.), *İlköğretimde Drama ve Tiyatro*. Türkiye 4. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri (ss. 45-57) Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları,
- Önalan-Akfırat, F. ve Akfırat, O. N. (2017). Özel eğitim ve drama. T. Erdoğan (Ed.), *Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama* içinde (ss. 571-608). Ankara: Eğiten Kitap.
- Önder, A. (2006). Eğitici dramada rol oynamanın eğitim açısından önemi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 24, 133-143.
- Önder, A. (2009). *Zihinsel engellilerle eğitici drama*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Önemli M. , Totan T. ve Abbasov A. (2015) . Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 50-65.

- Özcan, Ş. (2013). *Yaratıcı dramanın anlayarak anlatma becerilerinin geliştirilmesine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özden, M., Baştürk, A. U. ve Demir, M. (2015). Kopya çektim, çünkü...: bir olgubilim çalışması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(4), 57-89.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. *Özel eğitime muhtaç çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özşenol, F., Işıkhah, V., Ünay, B., Aydın, H. İ., Akın, R. ve Gökçay, E. (2003). Engelli çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 45(2), 156-164.
- Öztürk, F. (1996). *Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, A. (2001). Eğitimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama. *Kurgu Dergisi*. S:18, 251-259.
- Öztürk, A. (2007). Dramada teknikler. A. Öztürk (Ed.), *İlköğretimde Drama* içinde. (ss. 125-141) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Özyürek, A. (2014). Dramada doğaçlama. E. Ömeroğlu, Ş. Yayla Ceylan, F. Erbay ve A. Özyürek (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Dramatik Etkinliklerden Dramaya Teoriden Uygulamaya*. (ss. 88-91). Ankara: Eğiten Kitap.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3. baskı). London: Sage Publications.
- Peker, Ş. (2015). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik Eğitim: Amaç mı? Araç mı? *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17, 4-21.

- Sakallı, F. G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlilik algı düzeyleri ve görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisi ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*. (Yüksek lisans tezi) Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sandall, S. R. ve Schwartz, I. S. (2014). Özel Gereksinimli Okul Öncesi Çocukların Öğretiminde Temel Yapı Taşları. H. Bakkaloğlu (çev. ed.), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sefer, S. R. ve Akfırat, N. (2009). Yaşam becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(8), 99-112.
- Selimbacaoğlu, A. (2004). Drama ve ilköğretimde dramanın önemi. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. London: Cassel Educational Limited.
- Sucuoğlu B. (2013). Zihin Engeli Tanımları Sınıflandırma ve Yaygınlık. B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin Engelliler ve Eğitimleri içinde*. (ss. 48-87). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Surujlal, J. (2013). Music and dance as learning interventions for children with intellectual disabilities. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(10), 68-75.
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı drama. *Pivolka*, 3(15), 10-12.
- Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., Smith, S., & Leal, D. (2002). *Exceptional lives: Special education in today's schools*, 3rd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik*

- başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi. (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.*
- Ulubey, Ö. ve Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220.
- Uysal, B. (2016). Beden eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin drama algılarına yönelik bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 19-33.
- Uzgören, S. (2011). *Eğitimde drama uygulamaları: okul öncesi ve ilköğretimde*. Ankara: Nobel.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz eğitimde dramanın yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 37, 7-10.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama eğitim programının öğeleri, *Eğitim ve Bilim/Education and Science*, 22(107), 28 -35.
- Üstündağ, T. (2007). Dramada öğrenme ve öğretme süreci. A. Öztürk (Editör), *İlköğretimde drama*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Yazar, A., Çelik, M. ve Kök, M. (2007). Okul öncesi eğitimde yaratıcı dramanın çocuğun gelişim alanlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 15-21.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, B. (2016). Okul öncesi matematik öğretiminde drama yönteminin etkililiğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği). (Yüksek Lisans tezi Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yılmaz, B. (2010). *Yaratıcı dramanın görsel sanatlar eğitimine etkisinin ilköğretim 5. sınıf düzeyinde incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Yılmaz, G. (2018). *Zihinsel engelli öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesinde drama ile öğretimin uygulanabilirliğin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. (Yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.*

- Yüksel, A., Mil, B. ve Bilim, Y. (2007). *Nitel araştırma: Neden, nasıl, niçin*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Wright, R. P. (2006). Drama education and development of self: My thorreality? *Social Psychology and Education*, 9(1), 43-65.



EKLER

Ek-1: Araştırma İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-609-E.8795055
Konu : Tez Çalışması İzni

01.07.2020

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :23/06/2020 tarihli ve 976 sayılı yazınız.

İlgi yazınız doğrultusunda, üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Leyla BAĞ'ın araştırma izni talebi doğrultusunda alınan Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinize arz ederim.

Selçuk TORPİL
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: Valilik Oluru (1 Sayfa)



Rize Valiliği Hizmet Binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
e-posta: arge53@meh.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Birimi
Tel: (464) 280 53 77
Faks: (464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7928-95c9-3759-817b-d4c9 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-619-E.8782600
Konu : Tez Çalışması İzni

01.07.2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün
23/06/2020 tarihli ve 976 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890
(2020/2) sayılı Genelgesi.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana
Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Leyla BAĞ'ın "Özel Eğitim
Öğretmenlerinin Derslerinde Drama Yöntemini Kullanma Durumlarının İncelenmesi"
konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan form ve testleri 2019-2020 Eğitim
Öğretim Yılında ilimiz genelinde bulunan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlere
uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu form ve testlerin 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında denetimi okul
idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ilimiz
genelinde bulunan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanması
Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selçuk TORPİL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
01.07.2020

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü



Adres: Valilik Hizmet Binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
e-posta: arge53@meb.gov.tr

Bilgi için: Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Birimi
Tel:(464) 280 53 77
Faks:(464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2b55-35c2-3331-b58e-0f51 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2: Yaratıcı drama kullanım durumları görüşme anketi

Sevgili Öğretmenler,

Bu anket formu, derslerinizde drama yöntemini kullanma durumunuzu ve hangi amaçla, ne şekilde kullandığınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu anket formu üzerinde açıklayacağınız bilgiler, yürütülen bir bilimsel çalışma için kullanılacak olup, başka hiçbir kişi ve kurumla kesinlikle paylaşılmayacaktır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kişisel bilgilerin belirleneceği ve ikinci bölüm drama yönteminin kullanımıyla ilgili görüşlerin belirtileceği sorulardan oluşmaktadır. Lütfen, anketteki soruları dikkatli bir şekilde okuyunuz ve bunların her biri için fikirlerinizi soruların altında cevaplarınız için boş bırakılan bölüme yazınız. Bu ankete zaman ayırdığınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yüksek Lisans
Öğrencisi/Öğretmen Leyla BAĞ

Bölüm 1

Cinsiyetiniz? Kadın ()
Erkek ()

Mezun olduğunuz lisans programı?

Drama eğitimi aldınız mı? Evet ()
Hayır ()
Eğitim süresi:

Bölüm 2

1. Derslerinizi işlerken ağırlıklı olarak hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Gerekçelerinizle açıklayınız.
2. Derslerinizi işlerken yaratıcı drama yöntemini kullanıyor musunuz? Hangi derslerde kullanıyorsunuz? Gerekçelerinizle açıklayınız.
3. Yaratıcı drama yöntemini hangi amaçlarla kullanmayı tercih ediyorsunuz?

4. Derslerinizde yaratıcı drama yöntemi kullanmanın ne gibi avantajları oluyor?
5. Yaratıcı drama etkinliğinde ne tür zorluklarla karşılaşıyorsunuz? Çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Özel eğitimde yaratıcı drama kullanımına ilişkin neler önerirsiniz?



ÖZGEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Leyla BAĞ		
Doğum Yeri ve Yılı			
Medeni Durumu			
Bildiği Yabancı Dil ve Düzeyi	İngilizce, İyi		
Öğrenim Durumu	Başlama – Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lisans	2005	2009	Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2018	2021	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
Çalıştığı Kurumlar			Başlama - Ayrılma Yılı
1. Bahçeşehir Koleji			2020 Devam ediyor