

YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN ÖZEL GEREKSİNİMİ OLAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ ALANLARINDAN KONUŞMA VE İLİŞKİ KURMA BECERİLERİ GELİŞİMİNE KATKISI

THE CONTRIBUTION OF CREATIVE DRAMA TRAINING ON SOCIAL SKILL AREAS SUCH AS SPEAKING AND RELATIONSHIP BUILDING OF THE CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Mehmet ÖNEMLİ*, Tarık TOTAN**, Akif ABBASOV***

ÖZET: Araştırmada yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların konuşma ve ilişki kurma becerilerine olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yaratıcı Drama disiplinler arası bir çalışmayı gerektiren bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde katılımcılar oyun yoluyla programa aktif olarak katılım gösterirler. Çalışmanın katılımcıları Düzce Rehberlik ve Araştırma Merkezinin MEBSİS bilgi bankasında kayıtlı 152 zihinsel engelli öğrenciden rastgele seçkiyle alınmış 10 deney ve 10 kontrol grubundan oluşmaktadır. Konuşma ve iletişim becerilerini arttırmaya yönelik sosyal beceri eğitim programı yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanarak deney grubuna uygulanmıştır. 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. Uzmanlar, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunu, yaratıcı drama eğitimi dışındaki tüm değişkenleri kontrol altına almıştır. Deneysel işlem süreci öncesi, bitimi ve üç ay sonrasında ebeveynler öğrenciler için Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeğinin Temel Konuşma Becerileri ve İleri Konuşma Becerileri, İlişkiyi Başlatma Becerileri ve İlişkiyi Sürdürme Becerileri alt boyutlarını cevaplamışlardır. Friedman testi sonucunda deney grubunun temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerileri öntest, sontest ve izleme testi medyanları arasında önemli farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitim programının temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde, yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan eğitim programlarında, dil ve konuşma becerilerini artırıcı programlarda yaratıcı dramaya daha fazla yer verilmesi önerilebilir. Özel gereksinimi olan bireyler için hazırlanan sosyal beceri eğitim programlarına, aile katılımına daha etkin yer verilmesi ve ailelerin eğitim olarak sürece dahil olmaları rehabilitasyon psikolojik danışmanlığı için önemlidir. Ayrıca alanyazında, yaratıcı dramaya dayalı çalışmaların daha çok normal gelişim gösteren çocuklara yönelik olduğu görülmektedir. Bu tür çalışmaların özellikle zihinsel yetersizliği olan öğrenciler içinde yaygınlaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, sosyal beceri, özel gereksinimli çocuk, ilişki becerileri, konuşma becerileri

ABSTRACT: The aim of the examination was to analyse the effects of creative drama on communication and relations skills of the children with special needs. Creative drama, one of the education methods needing trans disciplinary collaboration, makes a game-based environment for children rather than using direct teaching steps. The participators consist of 20 randomly chosen students from mentally disabled 152 students who could not have pre-school education registered in Düzce Counseling and Research Center's MEBIS. 10 of these students make the test group while the other 10 make the inspection group. Prepared with the creative drama method, social skills education training programme for improving speaking and communication skills was applied on the experiment group. The 60-hour-education program was carried out by nine experts a logopedist Ph.D. student, four special education teachers with creative drama certificate and also four pre-school teachers which makes nine experts in total. Activities except drama were held with the inspection group in a duration equivalent to the inspection group's. Before, at the end of and three months after the experimental process, parents answered on the speaking and communication subdimensions in Social Skills Evaluation Scale for the students. As the result of the Friedman test, it was indicated that there are remarkable differences among the medians like test group's basic speaking skills, advanced speaking skills, starting relations skills and relations maintenance skills, pre-test, post-test and follow up test. Results show that creative drama is an effective method for improving basic speaking and relations skills of children with special needs. it was seen that there were differences among the children's all language post-tests in the test group and the research results are supporting all the evidences. It

*Doktora Öğrencisi, onenlimehmet@gmail.com

**Yrd. Doç.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, tariktotan@gmail.com

***Prof. Dr. Akif ABBASOV, Azerbaycan Respublikası Tahsil Problemleri Enstitüsü, prof.akif@mail.ru

is thought that creative drama need to take more place in education programs for mentally disabled students, in programs for language and speaking improvement skills and that family participation can be fruitful.

Key Words: Creative drama, social skills, children with special needs, relations skills, speaking skills

GİRİŞ

İnsanlar yaşamları boyunca diğer bireylerle etkileşime girerek kendilerini açmakta ve yaşamlarını onlarla paylaşmaktadırlar. Bireyler, kişiler arası iletişim ve etkileşim sayesinde sosyalleşerek toplum içinde yaşamlarını sürdürmekte, kültürlerini öğrenmekte ve toplumsal hayata katılmayı kolaylaştırarak onun bir parçası olmaktadır (Cillesen ve Bellmore, 2006). Çocuğun kuracağı iletişim, zorunlu olarak sözel dilin kullanımını gerektirmektedir. Ancak, dilin kazanılması bazı becerilerin gelişimiyle yakından ilgilidir (Haynes, Moran ve Pindzola, 2006). Bu sebeple de dil, bir iletişim yöntemi olarak konuşma yoluyla iletişimin devamlı olduğu ortamlarda gelişir. Dil kullanılmadan konuşma sağlanamaz. Konuşma sonradan edinilen, dolayısıyla öğretilmesi ve kazandırılması gereken bir beceridir. Bundan dolayı öğrenmeyi etkileyen etmenler, konuşmanın öğrenilmesini de etkilemektedir. Çocukta konuşma gelişimini etkileyen etmenleri: Zekâ, sağlık durumu, olgunlaşma, duygusal yaşantı, çevre ve dil eğitiminde kullanılan yöntemler olarak sıralayabiliriz (Damico, Müller ve Rutter, 2010). Zekâ, dil gelişimini etkileyen önemli etmenlerdendir. Buna göre, toplumda kişilerarası iletişimde önemli bir yeri olan konuşmayı, zihinsel yetersizliği olan bireyler, normal gelişim gösteren yaşatları ile aynı düzeyde öğrenememekte ve diğer kişilerle iletişimde güçlük çekmektedirler (Howard, Williams ve Lepper, 2010).

Dil gelişimi, bütün çocuklar için uzun ve karmaşık bir süreçtir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için bu süreç daha zordur. Zihinsel yetersizliği olan çocukların dil gelişim aşamalarının, normal gelişim gösteren çocuklarla paralel olduğu, ancak yetersizliklerinin özel eğitim gerektiren gereksinim durumuna bağlı olarak bu aşamalara ulaşmada yavaş kalma ve duraksamalar gösterdikleri görülmektedir. Genellikle zihinsel yetersizliği olan çocukların dil gelişimleri yavaştır. Soyut ve mecazi kavramları anlamakta zorluk çekerler. Ayrıca zihinsel yetersizliğin ağır olduğu durumlarda konuşma becerileri hiç gelişmeyebilir (Diken, 2012). Yeni durumlara uyum sağlamada güçlük çekerek toplumsal beklentilere cevap veremeyebilir (Turnbull, Turnbull, Shank, Smith ve Leal, 2002). Ayrıca basit algı ve kavramlara sahip olabileceklerinden dolayı duygu ve düşüncelerini yardım almaksızın, açıkça ifade edemeyebilirler (Friend, 2008). Son yıllarda yapılan araştırmalarda, gerek dil gelişimine yönelik çalışmalarda gerekse de diğer alanlardaki uygulamalar da çocuğun gereksinimlerinin ön plana alınmasının ve çocuğu günlük yaşamda kullanabileceği becerilere yönlendirmenin önemi ortaya konmaktadır (Strickland, McPherson ve Weissman, 2004; Newacheck, Strickland ve Shonkoff, 1998). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar bireysel ihtiyaçlarına göre eğitim süreci içerisinde değişik eğitim tipleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Dili duyarak, kullanarak, uygulama fırsatına sahip olabilecekleri öğrenme ortamlarına ihtiyaç duymaktadırlar. Ayrıca özel gereksinimli çocukların, uygun eğitim yaklaşımlarıyla desteklenmelerinin eğitim sürecine katkısı göz önüne alınmalıdır (Gençay, 2007).

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2006 yılında revize ettiği ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde yer aldığı tanıma göre; zihinsel yetersizliği olan birey a) zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren; b) buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerileri içeren uyumsuz davranışlarda eksiklikleri veya uyumsuz davranışlarda eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan ve c) bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2012). Zihinsel yetersizliğin seviyesinin; sosyal uyum ve zekâ bölümlerinin (IQ: Intelligence Quotient) gerekliliği konusunda görüş birliğinin yanında, tanı için gerekli zeka puanının üst sınırı (70) esnek tutularak uzmanların gözlemleri ve ilgili kişilerle yapacakları görüşmeler sonunda elde edecekleri yargılarına bırakılmıştır (MEB, 2006). Uyum işlevlerinin ölçümleri günlük yaşam görevlerini yapabilme yeterliliğini değerlendirirken, zihinsel işlev ölçümleri bilişsel beceriler üzerine odaklanmaktadır (Sadock ve Sadock, 2009). Amerikan Zihinsel Engelliler Birliği (American Association on Mental Retardation: AAMR), zihinsel yetersizliği “bireyin süregelen bir sınırlılığıdır” tanımlanması yerine zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsuz becerilerde kendini gösteren uyumsuz davranışların her ikisinde görülen anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizlik şeklinde tanımlanmaktadır (Clifford, Drew ve Hardman, 2004). Bu kavramsal bakış çerçevesinde; kişinin özgün uyumsal işlev alanlarına yönelik olarak çerçevelenmiş yaygın ve sürekli bir “çevresel destek gereksinimi” vurgulanmaktadır. Bu işlevsellik alanları iletişimi, öz bakımı, ev yaşantısını, sosyal ve kişiler

arası ilişkileri, toplumsal kaynakları kullanımını, kendini idare etmeyi, işlevsel okul becerilerini, çalışmayı, boş vakit değerlendirmeyi, sağlığı ve güvenliği içermektedir (Sucuoğlu, 2009).

Çocuklarda dil ve dil konuşma gelişmesini engelleyici durumlar arasında zekâ gelişimi önemli bir yer tutar (Topbaş, 2007). Çocukta, alıcı dil, ifade edici dilden önce gelişmektedir. Çocuğun konuşulan dili anlamasını etkileyen bazı faktörler vardır. Zihinsel yetersizlik, zihinsel becerilerin kazanılmasında, sürdürülmesinde ve devam ettirilmesinde güçlük çekilmesine neden olmaktadır. Ayrıca duyuşsal ve fiziksel engellerin olması da çocuğun alıcı dil gelişimini geciktirebilmektedir. Dildeki bu farklılıklar zihinsel işlevsellikle bağlantılı olmasına rağmen bu olayı tek bir değişken bağlamında açıklamak pek olası görülmemektedir. Bununla birlikte özel gereksinimli bireylerde zihin-dil ilişkisi bir bireyden diğerine tutarsızlık göstermektedir. Özel yetersizliği olan bireylerin yaklaşık olarak yarısında dil kazanımı ve üretimi aşamaları zihinsel süreçlerle benzerlik göstermektedir (Konrot, 2003). Diğer bir deyişle zihinsel yetersizlik gösteren bir çocuğun dil ve zihinsel gelişim düzeyi, normal gelişim gösteren akranların gerisinde olması söz konusudur (Poul, 1995).

Araştırmalar zihinsel yetersizliği olan çocukların dili, özellikle sözdizimi, biçimbilgisi ve sesbilgisi gibi yapısal öğeler açısından genel olarak normal yaşlıları ile aynı sırada ama daha yavaş, daha gecikmiş olarak edindiklerini göstermektedir. Chapman'a göre (1997) zihinsel düzey olarak karşılaştırıldığında sözdizimi açısından, özel gereksinimli çocuklar erken yaşlarda niteliksel ve niceliksel olarak normal akranlarıyla benzerlik göstermekte, benzer uzunlukta cümleler kullanmaktadırlar. Ancak Conroy' göre (2009) daha ileri yaşlarda kullanılan karmaşık sözdizimsel yapılarda zorlukları olduğu görülmüştür. Biçimbilgisi, zihinsel yetersizliği olan çocukları zorlayan bir dil unsuru olurken, sözcük dağarcığı ise zihinsel yetersizliği olan çocuklarda dilin önemli bir özelliği olarak bilinmektedir. Chapman ve Evans'a göre (2001) zihinsel yetersizliği olan çocukların normal gelişen akranlarıyla karşılaştırıldığında azımsanamayacak düzeyde sözcük anlayabildikleri bulunmuştur (akt., Ege, 2006). Ancak edindikleri sözcükler niteliksel olarak incelendiğinde somut anlamlar ifade eden sözcüklerin ağırlıkta olduğu, soyut kavramların daha zorlukla öğrenildiği görülmektedir. Kullanım açısından ise zihinsel yetersizliği olan çocukların sırayla konuşma gereğini kolay kavrayıp uygulamakla beraber, iletişimsel amaçları ve mecazi anlamları öğrenmekte ve kendilerini başkalarının yerine koyarak konuşmakta zorlanmaktadırlar (Abbeduto, 1991).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin oldukça önemli olduğu ifade edilmektedir (Allsopp, Santos, Linn, 2000). Yapılandırılmış ortamlar sadece belli davranışları hedef alıp, zihinsel yetersizliği olan çocuğun sosyal çevreye olan uyumunu güçlendirir ancak; bu ortamlarda öğrenilen sosyal becerinin aktarımı ve genellemesinde istenilen sonuçlar alınmamaktadır (Pivec, 2007). Yaratıcı dramaya dayalı sosyal beceri programları ise kazanılan becerilerin aktarımı ve genellenmesinde daha az problemler yaşanmaktadır (Peter, 2003). Mannix (2009) özel gereksinimi olan çocuklara yönelik yürütülecek sosyal beceri etkinlikleri arasında iletişim becerilerini gündelik yaşam becerileri ve olumlu kişisel davranış becerileri arasına yerleştirmektedir. Cumpata ve Fell (2010) ise sosyal beceri temelli eğitim içinde iletişim becerilerinde ilişkiyi başlatmayı ve sürdürmenin yer alması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bununla birlikte özel gereksinimi olan çocuklarda sosyal beceri kazandırılmasında drama etkili bir yöntem olarak kendini göstermektedir (Chasen, 2011). Ancak özel gereksinimi olan çocukların diğer sosyal becerilerde olduğu gibi dil ve konuşma becerileri gelişiminde de uygun ve etkili bir ortam önem kazanmaktadır. Doğal ortamdan farklı olarak sadece o davranış üzerine odaklanan programlar, çocuğun kendi çevresine uygun gelmeyebilir ya da etkili olmayabilirler. Bu nedenle çocuğun doğal ortamında ya da doğala yakın ortamda katkıda bulunacak eğitsel ancak oyun niteliğinde çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu nedenle öğrencilere sosyal beceri eğitiminin, mümkün olduğunca doğal ortamlarda yapılması önerilmektedir (Vaughn, 1991; Avcioglu, 2005).

Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında çocukların sosyal gelişimlerinin ve becerilerinin gelişebileceği son yıllarda özellikle okulöncesi dönemden itibaren zihinsel yetersizliği olan çocukların normal yaşlılarıyla kaynaştırma programı içine alınmaları önerilmekte (Anderson ve Krakaur, 2013) ve özel gereksinimli çocuklarla normal çocukların birbirleriyle etkileşim içine girmelerini kolaylaştırmak açısından değişik eğitim modelleri denenmektedir. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı drama eğitim programına dayalı sosyal beceri eğitim programlarıdır. Yaratıcı drama yönteminin grup çalışmasına, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye, bedensel ve sözlü ifadeye olanak vermesi ve sosyal beceri eğitiminde kullanılan teknikleri kapsamı

nedeniyle zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri eğitiminin tüm alt becerileri için uygun bir yöntem olduğu düşünülmektedir (Adıgüzel, 2012).

Disiplinler arası işbirliğini gerektiren eğitim yöntemlerinden biri olan yaratıcı drama, doğrudan öğretim basamaklarının dışına çıkarak çocuklar için oyun temelli bir ortam oluşturmayı amaçlar. Drama etkinliklerinde görev alan, yaratıcılığını, vücudunu kullanabilen, iletişim kurabilen (sözlü-sözsüz) çocuk sosyal yaşantısında güvenli ve rahat hareket eder (Gönen ve Dalkılıç, 2010). Sosyal alanda yaratıcı drama çalışmaları ile risk gruplarındaki çocukların kendilerini ifade etme becerileri, diğer bireylerle kurdukları ilişkiler ve içinde yaşadıkları topluma uyumlarını geliştirme konularına odaklanılmıştır (Boran, 2010). Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır (San, 1996). Yaratıcı drama zihinsel engelli olan ve olmayan çocukların sosyal beceri eğitiminde bir yöntem olarak kullanılmakta ve önerilmektedir (Akın, 1993; Barnes, 1998; Freeman, Sullivan Fulton, ve 2003; Kocayörük Yaya, 2000). Yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal öğrenme kuramına dayanan sosyal beceri eğitiminin model olma yolu ile tepkinin öğrenilmesi, davranışsal prova ile tepkinin uygulanması, geribildirim, pekiştirme ve bilişsel yeniden yapılanma süreçlerini kapsadığını ve sosyal beceri eğitiminde bir yöntem olarak kullanıldığını belirtilmektedir (Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003; Akfırat, 2004).

Ülkemizde drama türlerinin, genel eğitim programları ile bütünleştirilmeye başlandığı (Çakır, 2008; Çalışkan Çoban, 2007; Demirtaş, 2009; Geçim, 2012; Gündoğdu, 2009; Nayci, 2011; Ömeroğlu, 1990; Özyiğit, 2011), normal gelişim gösteren çocukların iletişim becerilerini geliştirdiğini (Akoğuz, 2002; Bayrakçı, 2007; Ceylan, 2009; Erbay, 2009; Koç, 2009; Orta, 2009; Saraç, 2007; Solmaz, 1997; Uyar, 1995; Yaşar, 2009) ortaya koyan çalışmalara bulunmakla birlikte zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde drama etkililiğini inceleyen sınırlı sayıda araştırma olduğu (Akfırat, 2004; Avcıoğlu, 2012; Dibek, 2003; Eldeniz Çetin, 2005; Eldeniz Çetin ve Avcıoğlu, 2010 İpek, 1998) görülmüştür. Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde drama türleriyle zihinsel yetersizliği olan öğrencilere sosyal beceri kazandırıldığı (Adamson, Romsy, Deffenbach ve Sevcik, 1992; Chapman ve Evans, 2001; Collet-Klingenberg ve Chadsey-Rusc, 1991; Corbett, ve diğ., 2011; Couroucli-Robertson, 2001; De la Cruz, Lian ve Morreau, 1998; Hampshire, 1996; Jindal-Snape ve Vettraino, 2007; Miller, Reynders ve Schleien, 1993; Peter, 2000; Roach, 1990) gözlenmiştir.

Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise okul öncesi eğitimi alamayan, özel gereksinimli öğrencilere sosyal beceri kapsamında iletişim becerisini kazandıracak, yaratıcı drama temelli çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca, drama temelinde sosyal beceri bağlamında konuşma ve ilişki kurma becerilerinin deneysel çalışmayla incelenmesi alan uygulayıcılarına görgül bilgi sağlayacaktır. Bu araştırmanın genel amacı yaratıcı drama eğitiminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri alanlarından temel konuşma ve temel ilişki becerileri gelişimine katkısının incelenmesidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni, Deney ve Kontrol Grubu Denekleri

Araştırmada gruplar arası deneysel desenlerden olan öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Ancak başlangıçta kontrol grubu olarak tanımlanan grup Heppner, Wampold ve Kivlihan'ın (2008) önerisi doğrultusunda deneysel işleme yönelik araştırma sürecinin tamamlanmasından sonra deneysel işleme alınmışlardır. Bu açıdan kontrol grubu bekleme listesi grubu olarak da düşünülebilir. Araştırmaya dahil olan deney ve kontrol grubundaki denekler rastgele seçkiyle seçildiklerinden dolayı araştırma gerçek deneysel desendedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Araştırmanın deney grubunu oluşturan denekleri seçmek için iki ölçüt belirlenmiştir. İlk ölçüt yaratıcı drama etkinliklerine aktif katılımlarını sağlayacak ince motor- kaba motor becerilerine sahip, kısa yönergeleri algılayıp yerine getiren, oyun kurallarına uyabilmeleridir. İkinci ölçüt ise araştırmada kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan iletişim becerileri alt testinde “her zaman yapar” düzeyini yerine getirebilmeleridir (Avcıoğlu, 2012). Bu ölçütleri karşılayan Düzce Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nin Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) kayıtlarında yer alan okul öncesi eğitimi almamış ancak özel eğitim ve

rehabilitasyon merkezlerinde destek eğitimi almış 152 özel gereksinimli çocuk arasından 20 çocuk tespit edilmiştir. MEBSİS kayıtlarında yer alan denekler MEB'in (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre hafif derecede zihinsel yetersizlik gösteren zeka puanı 55- 69 arasında olan özel gereksinim olan bireylerdir. Ayrıca bu çocuklar; iletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal becerilerden yararlanma, kendini yönlendirme, sağlık ve emniyet, işlevsel akademik, boş zamanlarını değerlendirme ve iş, bunların en az ikisinden yaygın yetersizlik göstermektedirler. Belirlenen öğrencilerin gelişim düzeyleri benzer özellik gösterdiğinden ve gruplar eşitlendiğinden öntest-sontest kontrol gruplu desene karar verilmiştir. Araştırma katılımcıları 10 kız, 10 erkek olmak üzere toplam 20 kişiden oluşmaktadır. Tüm gruplarda kız ve erkek öğrenci sayısı eşittir (5 kız, 5 erkek). Her iki grubunun bütüne ait yaş ortalaması 7 yaş 8 ay olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Sosyal Beceri Ölçeği

Araştırmada zihinsel yetersizliği olan çocukların iletişim ve ilişki düzeylerini belirlemede Akçamete ve Avcıoğlu'nun (2005) geliştirdikleri Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden (7-12) faydalanılmıştır. Ölçek 7-12 yaş aralığındaki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede kullanılan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Toplamda 69 maddeden oluşan beşli likert türündeki (5- Her zaman yapar, 4- Çok sık yapar, 3- Genellikle yapar, 2- Çok az yapar, 1- Hiçbir zaman yapmaz) ölçeğin temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol, etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel beceriler olmak üzere 12 alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan boyutlar olan temel konuşma becerileri 4, ileri konuşma becerileri 5, ilişkiyi başlatma becerileri 5 ve ilişkiyi sürdürme becerileri 6 maddeden oluşmaktadır.

Ankara ili Çankaya ilçesindeki farklı sosyoekonomik düzeydeki üç ilkokuldan 354 öğrenci üzerinden alınan veriler ile ölçeğin psikometrik özellikleri incelemiştir. Ölçeğin geçerliği için ilk olarak uzman görüşü alınarak kapsam geçerliği belirlenmiş daha sonra ise yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Yapı geçerliği sırasında toplam varyansın %75'3'ünün on altı faktörde açıklandığını ancak dik döndürmeye bu sayının on beşe düştüğünü sadece ikişer maddeden oluşan üç alt faktörün çıkarılması sonucunda madde faktör yükü .30'dan yukarı olan maddelerin yer aldığı on iki faktörlü bir ölçek yapısına ulaşılmışlardır. Ölçeğin iç tutarlılık değerleri .93 ile .70 arasında değişirken araştırma kapsamında kullanılan temel konuşma becerilerinin Cronbach alfa değerini .92, ileri konuşma becerilerini .89, ilişkiyi başlatma becerilerini .84, ilişkiyi sürdürme becerilerini ise .86 olarak rapor etmişlerdir. Bu araştırmanın öntest ölçümünde ise ölçeğin güvenilirlik değerleri temel konuşma becerilerinde .90, ileri konuşma becerilerinde .86, ilişkiyi başlatma becerilerinde .83, ilişkiyi sürdürme becerilerinde .85 olarak belirlenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda araştırma katılımcılarının isimleri ve soyisimlerinin yanı sıra cinsiyetlerini belirlemek amacıyla kapalı uçlu bir soruyla yaşlarını belirlemeye yönelik açık uçlu bir sorudan meydana gelmektedir.

Deneysel İşlem Olarak Yaratıcı Drama

Araştırmayı, özel eğitim alanında bir profesör, logopedia alanında doktora yapan bir logopedist, 4 anaokulu öğretmeni, 4 özel eğitim uzmanı ve özel eğitim alanında lisans eğitimi alan 4 son sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Uygulamacıların tümü yaratıcı drama uygulayıcı sertifikasına sahiptir. Uygulamacılar aynı zamanda 60 saatlik sosyal beceri ve kaynaştırma eğitimi almıştır. Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri, zihin engelliler öğretmenliği alanından mezun olmuş dört özel eğitim öğretmeni tarafından toplanmıştır. Deneysel işlem, Düzce ili Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü bünyesinde yer alan ve kullanılmasına Düzce Valiliği tarafından resmi izin verilen oyun odasında yapılmıştır. Drama etkinliklerinde çocukların yere rahatça oturabilmelerine ve uzanmalarına olanak verecek şekilde, yerlerin halı kaplı olduğu oyun odasında; sandalyeler, minderler, bilgisayar ve kamera

bulunmaktadır. Ayrıca hedef becerilerin öğretiminde oluşturulan drama etkinliklerine uygun olarak seçilmiş oyuncular, dil konuşma beceri seti ve oyuncak müzik enstrümanlarına da yer verilmiştir.

Yaratıcı dramının en temel özelliği grup çalışmasını gerektirmesidir. Dramada katılımcılar grup içinde birlikte veya küçük gruplara ayrılarak çalışmalara katılırken kendilerini ifade etme olanağı bulmaktadırlar (Akfırat, 2004). Yaratıcı dramaya dayalı sosyal beceri eğitim programı ısınma, oyun (rol oynama- doğaçlama), rahatlatma ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Yükselen, Tanju, Gönen, Şahin ve Celep'in (2006) çalışmaları dikkate alınarak düzenlenmiş, birbirini izleyen beş aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama, ısınma aşamasıdır. Isınma çalışmaları öğrencileri sadece etkinliklere motive etmek için kullanılmıştır. İkinci aşama, uyum güven ve oyun aşamasıdır. Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun oynama ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşan bu aşamada bilinen çocuk oyunlarından faydalanılmış ve konuya giriş bölümünde yapılmıştır. Üçüncü aşama, doğaçlamalar ve oluşum aşamasıdır. Bu aşamada ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerine yönelik konunun özelliğine ve amaçlarına uygun olarak, araştırmacı, araştırma grubu ile iletişim kurmak için, sözel iletişimi kullanmış, ancak grubun zihinsel yetersizlik düzeyleri göz önünde bulundurularak, ipucu verme, model olma, resim kullanma ve video çekimlerini gösterme gibi çalışmalar yapılmıştır.

Her bir beceri eğitimine çocukların fiziksel ve psikolojik olarak hazırlanmaları için ısınma çalışmaları ile başlanmıştır. Daha sonra video kayıtlarında gösterilen durumların sonrasında ne olabileceğini çocukların doğaçlamaları-oynamaları istenmiştir. Doğaçlamalardan sonra üzerinde konuşularak geribildirim verilmiş ve pekiştirilmiştir. Daha sonra beceriye ilişkin doğru davranışları gösteren video kayıtları izletilerek yeniden oynamaları sağlanmıştır. Rahatlatma çalışmaları, çocukların oyun aşamasında hareketli olmaları nedeniyle bilişsel, duyuşsal ve fiziksel olarak rahatlatmaları amacıyla yapılmıştır. Dördüncü aşama, değerlendirme-tartışma aşamasıdır. Eleştiri-özeleştiri, soru-cevap etkileşiminin başlaması sağlanmıştır. Bu aşamada başkalarının davranış biçimleri, duyguları, düşünceleri, deneyimleri ile ilgili bilgi sahibi olmak, öne çıkarılmaya çalışılmıştır. Beşinci ve son aşama ise rahatlatma aşamasıdır ki bu aşamada çalışmanın sonunda çocukların enerjisini boşaltması, beden ve zihinsel olarak rahatlatmaları amaçlanmıştır.

Veri Toplama Süreci ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında ebeveynlerden destek alınmıştır. Deneysel işlem den önce, sonra ve üç ay geçtikten sonra araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin ebeveynleri araştırma veri toplama setine yanıt vermişlerdir. Araştırma verileri SPSS paket programı aracılığıyla kodlanmış ve istatistiksel analiz sürecine alınmıştır. Analizlerden önce parametrik tekniklerin varsayımları Shapiro Wilk testi kullanılarak incelenmiştir (Greasley, 2008; Tabachnick ve Fidell, 2007). Her ne kadar bazı ölçümlerdeki değişkenler için varsayımsal kriterler sağlansa da değişkenlerin bütününde normalliğin sağlanmamasından ve denek sayısının sınırlı olmasından dolayı parametrik olmayan teknikler kullanılmamıştır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Araştırmanın analizlerde betimsel istatistik, Friedman ve Wilcoxon testleri kullanılmıştır. Ölçümler süresince grup içindeki olası farklılıkların incelemesinde kullanılan Friedman testi (Green ve Salkind, 2008) deney ve kontrol grubu içinde öntest, sontest ve üç ay sonrasında izleme testi ölçümleri arasında önemli farklılıkların var olup olmadığının incelenmesinde kullanılmıştır. Bu teste ait etki büyüklükleri Kendall W ile hesaplanmıştır.

Deney grubunun temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerini ölçümlerinde belirlenen fark ile kontrol grubunun ilişkiyi başlatma becerilerinde belirlenen önemli farkın kaynağını belirleme de Wilcoxon testi kullanılmıştır. Wilcoxon testi herhangi biri deneysel müdahalenin olduğu tekrarlı ölçüm desenlerinde ölçümler arasındaki farklılıkları incelemeye kullanılmaktadır (Green ve Salkind, 2008). Bu istatistikler parametrik olmayan teknikler arasında sayıldıklarından dolayı gruplar arası ölçümlerin değerlendirilmesinde medyan değerleri dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2007). Analizler sırasında üç karşılaştırmanın da önemli olması durumunda birinci tip hatayı (Type I) engellemek için LSD süreci dikkate alınmıştır (Green ve Salkind, 2008). Araştırma analizleri SPSS 18 (SPSS, 2009) paket programı kullanılırken analizlerde anlamlılık düzeyi olarak .05 kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmada sosyal beceri bileşenleri olarak ele alınan temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerini yaratıcı drama uygulamalarının etkisini incelemek amacıyla öncelikle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerine göre ortalama puanları ile standart sapma değerleri betimsel istatistik sonuçları kapsamında incelenmiştir. Ayrıca betimsel istatistiklerin ardından parametrik testlerin kullanılmasına yönelik şartların karşılanma düzeyleri sınanmıştır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerine Dayalı Betimsel İstatistikleri ve Shapiro-Wilk Sonuçları

Değişkenler	Grup	Öntest			Sontest			İzleme testi		
		\bar{x}	ss.	Shapiro-Wilk	\bar{x}	ss.	Shapiro-Wilk	\bar{x}	ss.	Shapiro-Wilk
Temel konuşma becerileri	Deney	7,70	3,02	,209	14,80	2,39	,332	17,10	3,21	,034*
	Kontrol	8,90	5,09	,077	6,70	3,16	,012*	6,40	2,01	,335
İleri konuşma becerileri	Deney	8,40	2,55	,239	17,70	3,13	,465	18,90	3,14	,333
	Kontrol	9,20	3,26	,270	7,40	1,65	,231	8,00	2,36	,183
İlişkiyi başlatma becerileri	Deney	9,84	2,46	,291	17,09	2,62	,217	19,15	3,13	,017*
	Kontrol	9,39	2,49	,120	8,75	1,65	,346	7,21	1,66	,001*
İlişkiyi sürdürme becerileri	Deney	10,50	3,34	,561	22,00	3,30	,636	23,20	4,08	,970
	Kontrol	10,70	2,58	,392	9,30	2,00	,656	9,10	3,28	,082

Deney grubu $n= 10$, kontrol grubu $n= 10$,

Deney ve kontrol gruplarının ölçümlere göre ortalama puanları incelendiğinde temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde deney grubunun sontest ölçümlerinde ortalama puanlarının önteste göre artış gösterdiği ve bu ivmeyi izlemeye de sürdüğü kontrol grubunda ise öntest ölçümünden sonra sontest ölçümünde düşüş gösterdiği ve bunu izlemeye koruduğu görülmektedir. Tüm alanlarda ortalama puanlar deney grubunda son testte artış göstermekteyken kontrol grubunda durağanlık yada düşüş eğilimi bulunmaktadır. Ayrıca izleme testi ölçümü deney grubu için ortalamaya gerileme eğiliminin olmadığına işaret etmektedir. Deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinde gözlenen bu farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla öncelikle varsayımsal kriterler incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar öntest ölçümünde tüm değişkenlerde normalliğin sağlandığını ancak deney grubunun izleme testi ölçümlerinde temel konuşma becerileriyle ilişkiyi başlatma becerileri ve kontrol grubunun sontest temel konuşma becerileriyle izleme testi ilişkiyi başlatma becerilerinde normallik varsayımının sağlanmadığı belirlenmiştir (Shapiro-Wilk $p> ,05$). Bazı alanlarda normalliğin sağlanmaması ve denek sayısının gruplarda az olmasından dolayı parametrik tekniklerin kullanılmasından vazgeçilerek araştırma analizleri parametrik olmayan teknikler üzerinden devam ettirilmiştir. İlk olarak deney ve kontrol gruplarının öntest ölçümler arasında önemli farklılıkların var olup olmadığı incelenmiştir. Analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının öntest ölçümlerinde temel konuşma becerileri ($z=,153$, $p= ,912$), ileri konuşma becerileri ($z= ,344$, $p= ,739$), ilişkiyi başlatma becerileri ($z= ,913$, $p= ,393$) ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde ($z= ,114$, $p= ,912$) önemli farklılıkların olmadığına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların deneysel işlem süreci başlamadan önce birbirlerine benzer niteliklerde konuşma ve iletişim becerileri sahip olduklarına işaret etmektedir. Daha sonraki analiz basamağında gruplar arasındaki olası farklılıklar incelenmiştir.

Tablo 2. Deney Ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest Ve İzleme Testi Ölçümlerinin Friedman Testi Tablosu

Değişkenler	Ölçüm	Deney			Kontrol				
		Sıra ortalama	Friedman χ^2	<i>p</i>	Kendall W	Sıra ortalama	Friedman χ^2	<i>p</i>	Kendall W
Temel konuşma becerileri	Öntest	1,00	16,67	,000*	,83	2,10	,667	,717	,03
	Sontest	2,25				1,80			
	İzleme testi	2,75				2,10			
İleri konuşma becerileri	Öntest	1,00	15,00	,001*	,75	2,35	1,94	,378	,10
	Sontest	2,50				1,85			
	İzleme testi	2,50				1,80			
İlişkiyi başlatma becerileri	Öntest	1,10	13,40	,001*	,67	2,40	7,40	,025*	,37
	Sontest	2,20				2,30			
	İzleme testi	2,70				1,30			
İlişkiyi sürdürme becerileri	Öntest	1,00	15,79	,000*	,79	2,30	1,90	,388	,10
	Sontest	2,50				2,00			
	İzleme testi	2,50				1,70			

Yaratıcı drama eğitim programının özel gereksinimli öğrencilerin temel iletişim ve konuşma becerilerine olan etkilerinin istatistiksel olarak önemli olup olmadığını incelenmesinde Friedman test kullanılmıştır. Analizler sonucunda deney grubunun temel konuşma becerileri ($\chi^2= 16,67$, $p= ,05$, Kendall W= ,83), ileri konuşma becerileri ($\chi^2= 15,00$, $p< ,05$, Kendall W= ,75), ilişkiyi başlatma becerileri ($\chi^2= 13,40$, $p< ,05$, Kendall W= ,67) ve ilişkiyi sürdürme becerileri ($\chi^2= 15,79$, $p< ,05$, Kendall W= ,79) öntest, sontest ve izleme testi medyanları arasında önemli farklılıkların var olduğuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubunda ise temel konuşma becerileri ($\chi^2= ,667$, $p= ,05$), ileri konuşma becerileri ($\chi^2= 1,94$, $p> ,05$) ve ilişkiyi sürdürme becerileri ($\chi^2= 1,90$, $p> ,05$) öntest, sontest ve izleme testi medyanları arasında önemli farklılıkların bulunmazken ilişkiyi başlatma becerilerinde ($\chi^2= 7,40$ $p< ,05$, Kendall W= ,37) önemli farklılıkların var olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerini ölçümlerinde belirlenen fark ile kontrol grubunun ilişkiyi başlatma becerilerinde belirlenen önemli farkın kaynağını belirleme de Wilcoxon testi kullanılmıştır. Analizler sırasında üç karşılaştırmanın da önemli olması durumunda birinci tip hatayı (Type I) engellemek için LSD süreci dikkate alınmıştır (Green ve Salkind, 2008). Wilcoxon testleri sonucunda deney grubunda temel konuşma becerileri sontest ($Z= 2,810$, $p= ,005$) ve izleme testi ($Z= 2,807$, $p= ,005$) öntest medyanından önemli düzeyde daha büyük olduğu izleme testi ve sontest medyanları arasında önemli farklılığın bulunmadığına ulaşılmıştır ($Z= 1,366$, $p= ,172$). Temel konuşma becerileri kontrol grubunda ise öntest son test ($Z= ,775$, $p= ,438$) ve izleme testiyle, sontest ve izleme testi ($Z= 1,078$, $p= ,281$) arasındaki karşılaştırmalarda ölçümlerde hesaplanan medyanlar arasında önemli farklılıkların var olmadığı tespit edilmiştir ($Z= ,422$, $p= ,673$).

Deney grubu ileri konuşma becerileri sontest ($Z= 2,803$, $p= ,005$) ve izleme testi ($Z= 2,812$, $p= ,005$) öntest medyanından önemli düzeyde daha büyük olduğu izleme testi ve sontest medyanları arasında önemli farklılığın bulunmadığına ulaşılırken ($Z= ,872$, $p= ,383$), kontrol grubunda öntest son test ($Z= 1,487$, $p= ,137$) ve izleme testiyle ($Z= ,953$, $p= ,341$), sontest ve izleme testi ($Z= ,654$, $p= ,513$) arasında önemli farklılıkların bulunmadığına ulaşılmıştır. İlişkiyi başlatma becerilerinde deney grubunun sontest ($Z= 2,710$, $p= ,007$) ve izleme testi ($Z= 2,810$, $p= ,005$) öntest medyanından önemli düzeyde daha büyük olduğu izleme testi ve sontest medyanları arasında önemli farklılığın bulunmadığına ulaşılırken ($Z= 1,685$, $p= ,092$), kontrol grubunda öntest son test ($Z= ,561$, $p= ,575$) ve izleme testiyle ($Z= 1,684$, $p= ,092$) arasında önemli farklılıkların bulunmadığı ancak sontest ve izleme testi arasında önemli bir farkın var olduğu ($Z= 1,999$, $p= 0,046$) bununda sontest ileri konuşma medyanın izleme testi medyanından daha büyük olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. İlişkiyi sürdürme becerileri sontest ($Z= 2,807$, $p= ,005$) ve izleme testi ($Z= 2,805$, $p= ,005$) öntest medyanından önemli düzeyde daha büyük olduğu, izleme testi ve sontest medyanları arasında önemli farklılığın bulunmadığı ($Z= ,986$, $p= ,324$), kontrol grubunda ise öntest son test ($Z= 1,126$, $p= ,260$) ve izleme testiyle ($Z= 1,536$, $p= ,125$), sontest ve izleme testi arasındaki karşılaştırmalarda ölçümlerde hesaplanan medyanlar arasında önemli farklılıkların var olmadığı bulunmuştur ($Z= ,281$, $p= ,779$).

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada herhangi bir eğitsel destek almayan zihinsel yetersizliği olan çocuklara verilen yaratıcı drama eğitiminin onların konuşma ve ilişki becerilerindeki temel ve ileri boyutlardaki katkılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulguları dikkate alındığında altmış saatlik bir yaratıcı drama eğitiminin kontrol grubundaki zihinsel yetersizliği olan çocuklara göre deney grubunda bulunan zihinsel yetersizliği olan çocukların temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde önemli katkılarının olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda yaratıcı dramanın zihinsel yetersizliği olan çocukların konuşma becerilerine yönelik konuşmayı başlatma, sürdürme, bitirme, bitirdikten sonra yeniden başlatma, içeriğe uygun süreklilik gibi katkılar sağlarken iletişim becerilerinde ise tanıdık kişilerle karşılaşınca gülümseme, selam verme, yardım isteme, başkalarına yardım etmeyi teklif etme, teşekkür etme, özür dileme ve lütfen kelimesini kullanma gibi katkılar sağlayarak bu katkıların sürekli olarak devam etmesine olanak verdiğine ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre zihinsel yetersizliği olan çocuklara, öğrenme yetersizliği olanlara, otistiklere, duygusal bozukluğu olanlara, görme engellilere ve işitme engellilere, kendini ifade etmede güçlük çeken özel gereksinimli öğrencilerde, yaratıcı drama ile oyun oynama becerileri kendinin ve başkalarının farkında olma, benlik algısı, sözel dil becerilerin kazandırıldığı görülmektedir (Akfırat, 2004; Barnes, 1998; Corbett ve diğ. 2011; Çiftçi, 2001; Eldeniz Çetin ve Avcıoğlu, 2010; Kassab, 1994; Shulz, Carpenter ve Turnbull, 1991; Warger, 1983). Yaratıcı dramaya katılım yoluyla çocuk dil ve iletişim becerilerini, problem çözme becerisini ve yaratıcılığını geliştirir, özellikle özel eğitime ihtiyaç çocuklar için çok önemli olan olumlu benlik tasarımı, sosyal açıklık oluşur, çevresindeki değer ve tutumları anlayabilir. Yaratıcı drama etkinliklerinde çocuk sözel olmayan iletişimi öğrenmektedirler. Vücudun hareketleri esnasında vücut parçalarını: Gözlerini, başını, yüzünü, ellerini, kollarını kullanarak nasıl iletişim kuracağını keşfeder. Kelimeler olmadan jestlerle ve vücut hareketleriyle nasıl konuşacağını bulur. Çocuk ifade edici vücut hareketlerini kontrol ederek kendisini ifade edebildiği zaman sözel olarak iletişim kurmaya hazır demektir (Ömeroğlu, 1992). Alıcı ve ifade edici dil gelişiminde yaratıcı dramanın etkisinin incelediği çalışmalarda (Dibek, 2003; Solmaz, 1997; Uyar, 1995) deney grubundaki çocukların tüm dil gelişimi testlerinin son test düzeylerinin öntest düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

İpek (1998) tarafından yapılan araştırmada, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal gelişimi üzerinde, eğitimde dramanın etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda drama yöntemiyle yapılan çalışmalar sonucunda çocukların, tüm sosyal becerilerde grup içinde ön test son test arasında farklılıklar olduğu görülmüş ve bu farklılığın yaş grupları büyüdükçe önemlilik derecelerinin arttığı belirlenmiştir. Sonuç olarak zihinsel yetersizliği olan çocuklara uygulanan drama eğitiminin sosyal gelişimleri üzerinde olumlu etkide bulunduğu gözlenmiştir. Miller, Reyderns ve Schleien (1993) yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizliği olan çocuklara zihinsel yetersizliği olmayan çocuklarla toplumsal etkileşimi artırmak için yaptıkları araştırmada, 24 çocuk ile yaratıcı drama çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sonrasında normal gelişim gösteren çocukların zihinsel yetersizliği olan çocukları algılamalarında farklılıklar oluşmuş. Özel gereksinimli çocukları normal çocuklar şeklinde algılayıp iletişim tarzlarında olumlu yönde değişiklikler olmuştur. De la Cruz, Lian ve Morreau (1998), zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri ve sözel dil becerilerine yaratıcı dramanın etkisini araştırmışlardır. Çalışmada sosyal ve sözel dil becerilerini içeren yaratıcı drama programının, bu çocukların özellikle sözel dil becerilerini artırdığını göstermiştir. Roach (1990) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle, dramaya dayalı hazırlanan bir gösteri çalışması sonrasında, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dil, motor ve sosyal bilişsel becerilerinde olumlu yönde gelişme olduğunu gözlemiştir. Avcıoğlu (2012) zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri (kendini tanıma becerisi) kazandırmada ve becerileri genellemede işbirliğine dayalı öğrenme ortamında kullanılan drama yönteminin etkili olup olmadığının araştırıldığı tek denekli araştırmasında, zihinsel yetersizliği olan çocukların kendini tanıma becerisini kazandıkları, uygulama sona erdikten sonraki birinci, üçüncü ve dördüncü haftalarda da kullanabildikleri ve devam ettikleri okuldaki akranlarına serbest oyun etkinliklerinde genellebildikleri görülmüştür.

Jindal-Snape ve Vettraino (2007) yaratıcı dramanın, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkisini incelemek için sekiz çalışma üzerinde yaptıkları meta analiz sonucunda, yaratıcı dramanın zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal-duygusal becerilerinin tüm alanlarında etkili

olduğunu ancak yaratıcı drama yöntemiyle yapılan çalışmaların sınırlılığında dolayı yeterli delil sağlayamadıklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırmada, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitim programının temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri ve ilişkiyi sürdürme becerilerinde, yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan eğitim programlarında, dil ve konuşma becerilerini artırıcı programlarda yaratıcı dramaya daha fazla yer verilmesi önerilebilir. Araştırmada ebeveyn eğitimi sınırlılığı bulunmaktadır. Özel gereksinimi olan bireyler için hazırlanan sosyal beceri eğitim programlarına, aile katılımına daha etkin yer verilmesi ve ailelerin eğitim olarak sürece dahil olmaları rehabilitasyon psikolojik danışmanlığı için önemlidir. Ayrıca alanyazında, yaratıcı dramaya dayalı çalışmaların daha çok normal gelişim gösteren çocuklara yönelik olduğu görülmektedir. Bu tür çalışmaların özellikle zihinsel yetersizliği olan öğrenciler içinde yaygınlaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın tek denekli araştırma yöntemlerinin kullanıldığı deneysel çalışmalarla ya da belirli bir özel gereksinim alanında olan öğrenciler gibi daha spesifik gruplarla deneysel çalışmanın tekrarlanarak araştırmanın desteklenmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Abbeduto, L. (1991). Development of verbal communication in persons with moderate to mild mental retardation. İçinde N. W. Bray (Ed.), *International Review of Research with Mental Retardation*, (Sayı 17, syf. 91-115). San Diego: Academic Press.

Adamson, L. B., Romskey, M. A., Deffenbach K., R. ve Sevcik. A. (1992). Symbol vocabulary and the focus of conversations: Augmenting language development for youth with mental retardation. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35(6), 1333-1343.

Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. (2. Baskı). Ankara: Nature Yayınları.

Akçamete, G. ve Avcıoğlu, H. (2005). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (7-12 Yaş) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 61-77.

Akfırat, F. Ö. (2004). Yaratıcı dramanın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 9-22.

Akın, M. (1993). *Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Allsopp, H. D., Santos, E. K. ve Linn, R. (2000). Collaborating to teach preschool skills. *Intervention in School and Clinic*, 35(3), 141-147.

Anderson, A. ve Krakaur, L. (2013). *Integrated arts approaches in education: Dramatic arts as a mediator for literacy learning*. Yayınlanmamış araştırma raporu. İnternette 17.12.2013 tarihinde http://www.kennedy-center.org/education/vsa/resources/Anderson_Krakaur_VSA.pdf adresinden alınmıştır.

Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110-125.

Barnes, H. (1998). Identifying educational strategies for use with deaf pupils. *The Journal of National Drama*, 5(3), 20-25.

Bayrakçı, M. (2007). *Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Boran, E. (2010). *Risk gruplarıyla sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Chapman, R. S. (1997). Mental retardation and developmental disabilities. *Developmental disabilities research reviews*, 3(4), 307- 312.

Chapman, R. S. ve Evans, J. (2001). *Development in adolescents with down syndrome*. İnternette www.waisman.wisc.edu/adollang./description.html adresinden 20.04.2012 tarihinde alınmıştır.

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

Cillesen, A. H. N. ve Bellmore, A. D.(2006). Social skills and interpersonal perception in early and middle childhood. İçinde P. T. Smith ve C. H. Hart (Ed.). *Blackwell handbook of childhood social development* (3. Baskı). (s. 353-374), Oxford: Blackwell Publishing.

Clifford, J., Drew, M. ve Hardman, L. (2004). *Mental retardation*. Ohio: Pearson Education Inc.

Corbett, B. A., Gunther, J. R., Comins, D. Price, J., Ryan, N., Simon, D., Schupp, C. W. ve Rios, T. (2011). Theatre as therapy for children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(4), 505–511.

Collet-Klingenberg, L. ve Chadsey-Rusc, J. (1991). Using a cognitive process approach to teach social skills. *Education and Training in Mental Retardation*, 26, 258-270.

Conroy, C.(2009). Disability: Creative tensions between drama, theatre and disability arts. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14(1), 1-14.

Couroucli-Robertson, K. (2001). Brief drama therapy of an immigrant adolescent with a speech impediment. *The Arts in Psychotherapy*, 28, 289-297.

Cumpata, J. ve Fell, S. (2010). *A quest for social skills for student with autism or aspergers'*. Arlington, Texas: Future Horizons, Inc.

Çakır, B. (2008). *Anasınıfı Türkçe dil etkinliklerinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Çalışkan Çoban, E. (2007). *Sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Çiftçi, İ. (2001). *Zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Damico, J. S., Müller, N. ve Rutter, M. J. (2010). Social and practical considerations in labeling. İçinde J. S. Damico, N. Müller ve M. J. Ball (eds) *The Handbook of Language and Speech Pathology* (syf. 11–37), Oxford: Blackwell.

De la Cruz, R. E., Lian, M. J. ve Morreau, L. E. (1998). The effects of creative drama on social and oral language skills of children with learning disabilities, *Youth Theatre Journal*, 12(1), 89-95.

Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dibek, E. (2003). *7-11 yaş öğretilbilir zihinsel engelli çocuklarda eğitici dramının kelime kazanımına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Diken, İ. H. (Ed.). (2012). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Ege, P. (2006). Farklı engel gruplarının iletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2) 1-23.

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.

Eldeniz Çetin, M. ve Avcıoğlu, H. (2010). Zihinsel engelli öğrenciler için drama yöntemiyle sosyal beceri eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *Internatioanal Online Journal Of Educational Science*, 2(3), 792-817.

Erbay, F. (2009). *Anasının devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York : McGraw-Hill.

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

Friend, M. (2008). *Special education: Contemporary perspectives for school professionals*. Boston, MA: Pearson Education.

Hampshire, A. (1996). The development of socio-linguistic strategies: Implications for children with speech and language impairments, *Current Issues in Language and Society*, 3(1), 91-94.

Haynes, W. O., Moran, M. J. ve Pinzola, R. H. (2006). *Communication disorders in the classroom: An introduction for professional in school settings*. (4. Baskı). Sudbury, MA: Jones ve Barlett Publishers, Inc.

Heppner, P. P., Wampold, B. E. ve Kivlighan, D. M. (2008). *Psikolojik danışmada araştırma yöntemleri*. (D. M. Siyez, Çev. Ed.). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Howard, V. K., Williams, B. F. ve Lepper, C. (2010). *Very young children with special needs: Formative approach for today's children* (4. Baskı Ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

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

Jindal-Snape, D. ve Vettrano, E. (2007). Drama techniques for the enhancement of social-emotional development in people with special needs: Review of research. *International Journal of Special Education*, 22(1), 107-117.

Geçim, A. D. (2012). *The effect of creative drama-based instruction on seventh grade students' mathematics achievement in probability concept and their attitudes toward mathematics*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gençay, G. (2007). *Üç-dört yaş gelişim özelliği gösteren zihinsel engelli çocukların aldıkları eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Greasley, P. (2008). *Quantitative data analysis using SPSS. An introduction for health and social science*. Berkshire, UK: Open University Press.

Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh. Analyzing and understanding data*. (5. Baskı). New Jersey: Pearson, Prentice Hall.

Gönen, M. ve Dalkılıç, N. U. (2010). *Çocuk eğitiminde drama (Yöntem ve uygulamalar)*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Gündoğdu, R. (2009). *Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kassab, L. J. (1984). *A poetic/dramatic approach to facilitate oral communication*. Yayımlanmamış doktora tezi, Pennsylvania State University, State College, PA.

Kocayörük Yaya, A.(2000). İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koç, N. (2009). *Eğitimde dramanın altı yaş çocuklarının dil gelişimleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Konrot, A. (2003). İletişim yetersizliği olan çocuklar. Ataman A. (Ed.) *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. (syf. 260- 287), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Mannix, D. (2009). *Social skills activities for special children* (2. Baskı). San Francisco, California: John Wiley & Sons.

MEB (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. İnternette 15.12.2013 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html sayfasından alınmıştır.

Miller, H., Reynders, J. E. ve Schleinen, S. J. (1993). Drama: A medium to enhance social interaction between students with and without mental retardation. *Mental Retardation*, 31(4), 228-233.

Nayci, Ö. (2011). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Newacheck, P. W., Strickland, B. ve Shonkoff, J. P. (1998). An epidemiologic profile of children with special health care needs. *Pediatrics*, 102(1), 117-123.
- Peter, M. (2000). Drama: Communicating with people with learning disabilities, *Journal of Nursing and Residential Care*, 2, 78-82.
- Peter, M. (2003). Drama, narrative and early learning. *British Journal of Special Education*, 30(1), 21-27.
- Pivec, M. (2007). Play and learn: Potentials of game- based learning. *British Journal Educational Technology*, 38(3); 387-393.
- Poul, R. (1995). *Language assessment and evaluation-infancy through adolescence*. ST. Louis: Mosby Press. Third edition. Princeton University.
- Roach, L. T. (1990). Special educations students dramatize lessons of the good food. *Children today*, 19(1), 16-20.
- Sadock, B. J. ve Sadock, V. A. (2009). *Concise text book of child and adolescent psychiatry*. Philadelphia, PA: Lippincott Williams and Wilkins
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcıdrama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-160.
- Saraç, G. (2007). The use of creative drama in developing the speaking skills of young learners. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shulz, B.J., Carpenter, C.D. ve Turnball, A.P. (1991). *Mainstreaming exceptional students* (3. Baskı). Boston: Allyn and Bacon Inc.
- SPSS (2009). *PAWS Statistics 18 core system user's guide*. Illinois: SPSS Inc.
- Solmaz, F. (1997). *6 yaş grubu çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sucuoğlu, B. (Ed.). (2009). *Zihin engelliler ve eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Strickland, B., McPherson, M. ve Weissman, G. (2004). Access to the medical home: Results of national survey of children with special care needs. *Pediatrics*, 113(5), 1485-1492
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. Baskı). Boston, USA: Allyn and Bacon.
- Topbaş, S. S. (2007). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., Smith, S. ve Leal, D. (2002). *Exceptional lives: Special education in today's classrooms*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education
- Orta, A. Z. (2009). *Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 31- 33.

Özyiğit, E. N. Ş. (2011). *İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uyar, N. (1995). Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklarda destekleyici olarak uygulanan eğitimde drama programının çocukların dil gelişimine etkisinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Vaughn, S.(1991). Social skills enhancement in students with learning disabilities. B.Y. Wong (Eds.), *Learning about learning disabilities*, (syf. 407-439). California, USA: Academic Press.

Warger, C. L. (1983). *Creative drama for autistic adolescents:Expanding leisure and recreational options*. Meeting Their Needs: Provision of Services to the Severely Emotionally Disturbed and Autistic. syf 258-269. Conference Proceedings (Memphis, TN, April 27-28, 1983). (EC 162 463).

Yaşar, M.C. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yükselen, A. İ., Tanju, E., Gönen, M., Şahin, S. ve Celep, A. (2006). *Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar için yaratıcı drama*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose

An appropriate and effective environment is very important in language and speaking skills as well as the other social skills for mentally disabled students. Unlike the natural environment, programs focusing on only the related behavior may not be effective in the child's own environment. Therefore, natural, contributive and educational but game-like studies are needed in child's natural environment. For this reason, it is recommended that social skills are taught in natural environments as much as possible (Vaughn, 1991; Avcioğlu, 2005). Creative drama, one of the education methods needing trans disciplinary collaboration, makes a game-based environment for children rather than using direct teaching steps. At this point, it can be considered that creative drama provides an almost-natural environment for children with special needs in terms of improving language and communication skills under social skills. For example, in a creative drama based study carried out with deaf, it is indicated that the disabled children can express themselves better with creative drama activities and learn the social skills by modelling, role-play, impromptu, reinforcement and cognitive restructuring in group work (Akfirat, 2004). Role-play, gestures and body language take an important place in creative drama activities. Although it is known that creative drama is an effective method in educational services carried out with children with special needs, (Corbett et. al., 2011; Chapman & Evans, 2001; Couroucli-Robertson, 2001; Snape & Vettrano, 2007; Peter, 2000) creative drama is not used sufficiently for helping students with special needs gain social skills in Turkey (İpek, 1998; Dibek, 2003; Akfirat, 2004; Eldeniz Çetin, & Avcioğlu, 2010; Avcioğlu, 2012). The aim of this research is to examine the effects of creative drama based communication skills education program over mentally disabled students' basic communication and relations skills. Creative drama method was used in this research as it is easy to use with group work, peer interaction, face-to-face communication and body expressions and for its providing natural opportunities for social interaction.

Method

The participators consist of 20 randomly chosen students from mentally disabled 152 students who could not have pre-school education registered in Düzce Counseling and Research Center's MEBİS. 10 of these students make the test group while the other 10 make the inspection group. Both groups' average of age is determined as 7 years and 8 months. Approval was obtained by the researcher from mentally disabled students' parents by giving detailed information to them. Before, at the end of and three months after the

experimental process, parents answered on basic speaking skills, advanced speaking skills, starting relations skills and skills of relations maintenance which are the sub dimensions of the speaking and relations in Social Skills Evaluation Scale (Akçamete & Avcıoğlu, 2005) for the students. The social skills education program for improving speaking and communication skills was prepared with the method of creative drama. The 60-hour-education program was carried out by nine experts a logopedist Ph.D. student, four special education teachers with creative drama certificate and also four pre-school teachers which makes nine experts in total. Activities except drama were held with the inspection group in a duration equivalent to the inspection group's. In the research, Mann Whitney's test of U was used to examine the scale-based differences between the test and the inspection groups, Friedman test was used to examine the differences between groups while Wilcoxon test was used in dual comparisons and LSD process was used to prevent the type I error. Significance level was accepted as .05 in the research.

Findings

As the result of the analysis, it was found that there are remarkable differences among the medians like the test group's basic speaking skills ($\chi^2_2 = 16.67, p < .05, Kendall W = .83$), advanced speaking skills ($\chi^2_2 = 15.00, p < .05, Kendall W = .75$), starting relations skills ($\chi^2_2 = 13.40, p < .05, Kendall W = .67$) and the skills of relations maintenance ($\chi^2_2 = 15.79, p < .05, Kendall W = .79$), pre-test, post-test and monitoring test. As the result of Wilcoxon tests, it was found in the test group that the post-test which was the basic speaking skills ($Z = 2.810, p = .005$) and the monitoring test ($Z = 2.807, p = .005$) were remarkably much bigger than the pre-test while there was no remarkable difference between the medians like the monitoring test and the post-test ($Z = 1.366, p = .172$). It was found that the test group's advanced speaking skills' post-test ($Z = 2.803, p = .005$) and monitoring test ($Z = 2.812, p = .005$) were remarkably much bigger than the pre-test median while there was no remarkable difference between the monitoring test and the post-test medians ($Z = .872, p = .383$). It was found that in starting relations skills, test group's post-test ($Z = 2.710, p = .007$) and monitoring test ($Z = 2.810, p = .005$) were remarkably much bigger than the pre-test median, while there was no remarkable difference between the medians like the monitoring test and the post-test ($Z = 1.685, p = .092$). It was found that in the skills of relations maintenance, the post-test ($Z = 2.807, p = .005$) and the monitoring test ($Z = 2.805, p = .005$) were remarkably much bigger than the pre-test median while there was no remarkable difference between the monitoring test and the post-test medians ($Z = .986, p = .324$). While there were remarkable differences among the measurements in the test group, it was found that the differences in the inspection group didn't show a statistically remarkable rise.

Discussion

It is recommended that the children with special needs are taken in integration program with their peers, where the children's social behaviors and skills can improve during creative drama activities, and different education models are tried in order for the children with special needs to interact more easily with normal children. One of these methods is the social skills education programs based on creative drama education program. Creative drama method is considered to be a suitable method for all the sub-skills of social skills education for children with special needs as it makes group work, learning by doing and experimenting, physical and verbal expressions possible and includes the methods used in social skills education. It was found as the result of the experimental process in this research that creative drama is an effective method for improving the basic speaking and relations skills of the children with special needs. According to the related researches, it is seen that creative drama helps mentally disabled, those with learning disabilities, autistics, those with emotional disorder, visually handicapped, deaf, children with special needs who have difficulty in expressing themselves, to gain playing abilities, being aware of themselves and others, self-perception and verbal language skills (Kassab, 1994; Barnes, 1998; Warger, 1983; Schut, 1991; Çiftçi, 2001; Akfırat, 2004; Corbet et. al., 2011; Eldeniz Çetin, & Avcıoğlu, 2012). In the researches that Creative drama's effect in improving receptive and expressive skills of language was examined (Solmaz, 1997; Uyar, 1995; Dibek, 2003; Miller, Reyders, & Schleien, 1993; De la Cruz, Lian, & Morreau, 1998; Roach, 1990), it was seen that there were differences among the children's all language post-tests in the test group and the research results are supporting all the evidences. It is thought that creative drama need to take more place in education programs for mentally disabled students, in programs for language and speaking improvement skills and that family participation can be fruitful.