

**T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
REKREASYON YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

**ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERDE REKREATİF  
ETKİNLİKLERDEN DRAMANIN SOSYAL VE MOTOR  
BECERİ GELİŞİMİNE ETKİSİ**

**Ayşegül ARSLAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
Doç. Dr. Fatma ARSLAN**

**KONYA - 2019**



 <b>KONYA</b>	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 <b>NECMETTİN ERBAKAN</b> <b>ÜNİVERSİTESİ</b> <b>KONYA</b> <b>SOSYAL BİLİMLER</b> <b>ENSTİTÜSÜ</b>
---	--	--

### YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ayşegül ARSLAN		
	Numarası	168117011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Rekreasyon Yönetimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Fatma ARSLAN		
Tezin Adı	Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Dramanın Sosyal Ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi			

Ayşegül ARSLAN tarafından hazırlanan ‘Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Dramanın Sosyal Ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi’ başlıklı bu çalışma .../.../2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Sıra No	Danışman ve Üyeler		
	Unvanı	Adı ve Soyadı	İmza
1	Doç. Dr.	Fatma ARSLAN	
2	Prof. Dr.	Mehibe AKANDERE	
3	Doç. Dr.	Mehmet DEMİREL	

 <p><b>KONYA</b></p>	<p>T.C. <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</b></p>	 <p><b>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</b></p>
---	--	---

### BİLİMSEL ETİK SAYFASI

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ayşegül ARSLAN		
	Numarası	168117011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Rekreasyon Yönetimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Fatma ARSLAN		
Tezin Adı	Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Dramanın Sosyal Ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi			

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin Adı Soyadı  
İmzası

Ayşegül ARSLAN



 <b>KONYA</b>	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 <b>SOSYAL BİLİMLER</b> <b>ENSTİTÜSÜ</b>
---	--	---

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ayşegül ARSLAN		
	Numarası	168117011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Rekreasyon Yönetimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Fatma ARSLAN		
Tezin Adı	Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Dramanın Sosyal Ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi			

### ÖZET

Bu araştırma; zihinsel engelli bireylerde drama programının sosyal becerilerinin gelişimine ve motor performansa etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya yaş ortalaması  $16.70 \pm 1.33$  yıl olan deney ( $n=10$ ) ve  $16.80 \pm 1.13$  yıl olan kontrol ( $n=10$ ) grubu olmak üzere totalde 20 zihinsel engelli birey katılmıştır. Araştırmada sekiz hafta boyunca, haftada iki gün ve günde iki saat olmak üzere drama eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Akçemete ve Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilmiş olan ‘Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’ ve ‘Jebsen El Fonksiyon Testi’ drama eğitim programı öncesinde ve sonrasında kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21 paket program kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol grubu arasında temel sosyal beceriler, duygusal beceriler alt boyutu hariç diğer bir alt boyutun ortalamaları arasında farklılık ve istatistiksel olarak da anlamlılık tespit edilmiştir. Jebsen El Fonksiyon Testi baskın el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun tüm alt boyutlar ön-son test ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlılık olduğu tespit edilmiştir. Baskın olmayan el ön-son test sonuçlarına göre, ‘yazma, tavla-dama pulları, hafif geniş objeler ve ağır objeler alt boyutlarında farklılık ve istatistiksel olarak da anlamlılık olduğu tespit edilmiştir.

Uygulanan drama programının bu araştırmada yer alan hafif zihinsel engelli bireylerin sosyal beceri gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Sonuç

olarak, uygulanan drama programı sonrasında hafif zihinsel engelli bireylerin ince motor becerilerinde gelişmeler, herhangi birinden yardım almadan ihtiyaçlarını karşılamada olumlu yönde etkilediği ve hayata dair olumsuz bakış açılarını pozitif yönde değiştirmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Zihinsel Engelli Birey, Drama, Sosyal Beceri, El Fonksiyonu



 <p>KONYA</p>	<p>T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</p>	 <p>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</p>
--	--	--

Öğrencinin	Name Surname	Ayşegül ARSLAN		
	Student Number	168117011006		
	Department	Recreation Management		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)	X	
		Doctoral Degree (Ph.D.)		
	Supervisor	Assoc. Dr. Fatma ARSLAN		
Title of the Thesis/Dissertation	The Effect of Drama on the Development of Social Skills and Motor Performance in Individuals with Intellectual Disabilities			

### ABSTRACT

This research; The purpose of this study was to investigate the effect of drama program on the development of social skills and motor performance in mentally retarded individuals. A total of 20 mentally handicapped individuals were included in the study, the experimental group (n = 10) and the control group (n = 10) with a mean age of  $16.70 \pm 1.33$  years (n = 10). In the study, drama education program was applied for eight weeks, two days a week and two hours a day. Beceri Social Skills Assessment Scale 'and' Jebsen Hand Function Test miş developed by Akçemete and Avcioğlu (2005) were used before and after the drama training program. SPSS 21software was used for data analysis. According to the research findings; The Social Skills Assessment Scale was found to be statistically significant and different between the mean social skills and the eleven subscales except the emotional skills sub-dimension between the experimental and control groups. When Jebsen Hand Function Test dominant hand pre-test and post-test results were examined, it was found that there was a statistically significant difference between the pre-post test averages of all sub-dimensions of the experimental and control groups. According to the results of non-dominant hand pre-post test, farklılık writing, backgammon-checkers scales, slightly large objects and heavy objects were found to be significant and statistically significant in the sub-dimensions.

It was observed that the drama program applied positively contributed to the development of social skills of individuals with mild mental disabilities in this study.

As a result, after the drama program applied, it is thought that the improvements in the fine motor skills of the mild mentally disabled individuals have a positive effect on meeting their needs without the help of any of them and contribute to the change of the negative viewpoints of life positively.

**Keywords:** Mentally Handicapped Person, Drama, Social Skill, Hand Function



## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	i
BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	ix
ÖNSÖZ.....	x
GİRİŞ.....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### REKREASYON KAVRAMI

1.1. Rekreasyon Kavramı ve Faydaları .....	3
1.2. Rekreasyonun Sınıflandırılması .....	6
1.3. Terapatik Rekreasyon ve Özellikleri .....	8
1.4. Terapatik Rekreasyon Programının Amaçları.....	10
1.5. Terapatik Rekreasyonun Yararları .....	12
1.6. Terapatik Rekreasyon Kullanıcıları.....	14

### İKİNCİ BÖLÜM

#### ENGELLİ BİREYLERDE MOTOR GELİŞİM

2.1. Engelli Kavramı .....	16
2.2. Engellilik Nedenleri.....	17
2.3. Engellilik Sonuçları .....	19
2.4. Engellilik Sınıflandırılması .....	20
2.5. Zihinsel Engellilerde Motor Fonksiyon Yeterlikleri .....	24
2.6. Zihinsel Engellilerde Motor Fonksiyon Yeterlikleri .....	26

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### DRAMA

3.1. Drama Kavramı .....	27
3.2. Dramanın Genel Amaçları .....	27
3.3. Drama Yönteminin Yararları .....	28
3.3. Drama Türleri .....	29
3.4. Drama Yapılandırma Aşamaları .....	30
3.5. Drama Sürecinde Kullanılan Teknikler .....	32
3.6. Dramanın Öğeleri .....	35
3.7. Drama İle İlgili Yapılmış Akademik Çalışmalar .....	36

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

4.1. Araştırmanın Modeli .....	38
4.2. Evren ve Örneklem .....	38
4.3. Veri Toplama Araçları .....	39
4.3.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) .....	39
4.3.2. Jebsen El Fonksiyon Testi (Jebsen Hand Function Test) .....	39
4.3.3. Drama Programı .....	44
4.4. Veri Analizi .....	45

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### BULGULAR

SONUÇ .....	62
KAYNAKÇA .....	72
EKLER .....	80
EK A: Milli Eğitim Onayı .....	80
Ek B: Etik Kurul Onayı .....	85
Ek C: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği .....	87
ÖZGEÇMİŞ .....	92

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 5.1: Zihinsel Engelli Bireylerin Tanımlatıcı İstatistik Sonuçları.....	46
Tablo 5.2: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	46
Tablo 5.3: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	46
Tablo 5.4: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	47
Tablo 5.5: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	48
Tablo 5.6: Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Dominant El Ön test ve Son test Sonuçları.....	49
Tablo 5.7: Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Non-Dominant El Ön test ve Son test Sonuçları.....	50
Tablo 5.8: Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	51
Tablo 5.9: Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	51
Tablo 5.10: Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	52
Tablo 5.11: Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları.....	53
Tablo 5.12: Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Dominant El Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	54
Tablo 5.13: Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Non-Dominant El Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	55
Tablo 5.14: Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	56
Tablo 5.15: Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	56
Tablo 5.16: Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	57
Tablo 5.17: Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	58
Tablo 5.18: Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Dominant El Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	59
Tablo 5.19: Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Non-Dominant El Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	60

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezi kapsamında yürüttüğüm bu araştırmada, yalnızca bilgi ve birikimleri ile değil manevi anlamda da bana yol gösterip desteğini esirgemeyen çok değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Fatma ARSLAN'a sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve daima yanımda olan aileme sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca araştırma kapsamı boyunca yardımını ve desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Fazilet EJDERHA'ya teşekkür ederim.

## GİRİŞ

Günümüzde rekreasyon aktiviteleri ulusal ve yerel düzeyde büyük bir güç kazanmıştır. Seyahat ve turizm alanlarındaki çeşitli faaliyetler ekonomik çerçevede önemli katkılar sağlamaktadır. Günümüzde bir çok kişi için rekreasyon şehirlerdeki, oyun alanları, yüzme havuzları, spor alanları ve toplum merkezleri gibi tesisleri sağlayan kamu kurumları ağı anlamına gelir. Bu tesisler gençler için bir çıkış veya aile beraberliği ve ebeveynler ve çocuklar arasında olumlu bağlar kurmanın bir yolu olarak görülebilirler. Bir zihinsel engelli için rekreasyon ise korunaklı bir atölyede veya bir hastanede anlamı taşıyabilir (Kraus, 1998: 1-2).

Dünyada tüm insanlar eşit şartlarda doğma ve topluma eşit şartlarda katılma hakkına sahiptir. Ancak günlük yaşam içerisinde bazı insanlar sosyal özellikleri, bilişsel ve fiziksel yetersizlikleri nedeniyle toplumsal hakların çoğundan yoksun kalmaktadır. Söz konusu insan grupları içerisinde en önemli grubu engelli bireyler oluşturmaktadır. Bu nedenle engelli bireylerin yaşamış oldukları sorunlar küresel sorunlar içerisinde ön sıralarda yer almaktadır (Subaşıoğlu, 2008: 399).

Türkiye’de engelli bireylerin profilleri incelendiği zaman, engelli bireylerin toplumla bütünleşme konusunda birçok sorun yaşadıkları görülmektedir. Engelli bireylerin toplum içerisinde sorunlarının sürekli olarak büyümesi, engelli bireylerin toplum içerisinde işlevsel bir bütünlük içerisinde yaşamalarını olumsuz yönde etkilemektedir. Toplumsal yapı içerisinde engelli bireylerin iyi anlaşılacakları, paylaşılan hayat içerisinde engelli bireylerin fark edilmemesi ve engelli bireylere önyargılı yaklaşılması engelli bireylerin toplumla iletişim kurmalarını da zorlaştırmaktadır (Öztürk, 2011: 24).

Zihin engelli bireylerin sosyal becerileri kazanarak toplumsal hayata entegre olmaları önemli bir yer tutmaktadır. Bu amaç doğrultusunda zihin engelli bireylerin diğer bireyler gibi topluma adapte olmaları ve bağımsız hareket edebilmeleri sağlanmalıdır. Zihin engelli çocuklar çeşitli sebepler nedeniyle gereken sosyal

becerileri sergilemekte güçlükler yaşayabilmektedirler. Bu çocukların çevrelerindeki bireylerle iletişimlerini yaşlılarına kıyasla daha sınırlı olup, sosyal çevre yoksunluğu zihinsel engelli çocukların sosyal yaşantılarında sorunlar oluşturmaktadır. Sosyal yoksunluk ve sınırlı iletişim nedeniyle bu çocuklar gözlem ve taklit yoluyla edinebilecekleri sosyal becerilerde güçlükler yaşamaktadır (Özokçu, 2008: 90).

Bu sosyal becerilerin kazandırılması için de en etkili yöntemlerden birinin drama olduğu belirtilmektedir. Zihinsel engelli bireyler çevre ile sınırlı etkileşime geçtikleri için bu çocukların sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla çocuklara göre hazırlanmış bir drama oturumu ile atölye ortamında bir lider tarafından, grup ile etkileşimde bulunması sağlanmalıdır (Kaya, 2011: 8).

Zihinsel engelli bireylerin hayatlarını en az zarar ile devam ettirmesi için, topluma kazandırılması, çevre ile sağlıklı iletişim kurabilmeleri için sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağlamak kendilerine güven gelmesi ve günlük yaşamlarını kolaylaştırıcı faaliyetlerde bulunmalarını sağlamak amacı ile drama uygulaması yapılmıştır. Aynı zamanda zihinsel engelli bireylerin ince motor becerilerini geliştirmek amacı ile drama programı uygulanmıştır. Literatür bilgileri doğrultusunda bu araştırma, zihinsel engelli bireylerde dramının sosyal becerilerinin gelişimine ve performansına etkisinin olup olmadığını incelemek amacı ile gerçekleştirilmiştir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### REKREASYON KAVRAMI

#### 1.1. Rekreasyon Kavramı ve Faydaları

Rekreasyonla ilgili en genel tanımlardan biri insanların boş zamanlarında katıldıkları aktiviteler olduğuna yöneliktir. Bununla birlikte aktivitenin ayırt edici yönlerinden biri insanların aktivite sürecinde memnuniyet sağlamalarıdır (Torkildsen, 2005: 57). Türkiye’de son yıllarda üzerinde sıklıkla durulmaya başlanan olgulardan birisi olan rekreasyon kavramı (Ağyar ve Lapa 2012:305), Fransızca kökenli bir kelime olup, ‘recreation’ sözcüğünden türemiştir. Fransızca da ‘recreation’ sözcüğü ‘yenilenme, tazelenme’ anlamlarında kullanılmaktadır (Kozak ve ark. 2012:73). Latince de ise rekreasyon kavramı ‘recreation’ sözcüğünden türemiş olup (Torkildsen, 1999: 48 ve Sevil, 2012: 6), ‘licer’ sözcüğü ile eş anlamlı kullanılmaktadır. Latince de ‘licer’ sözcüğü ‘izin vermek’ anlamına gelmektedir (Cordes, 2013: 3). Literatürde rekreasyon kavramına ilişkin birçok tanım yapıldığı görülmektedir.

Literatürde rekreasyonla ilgili nitelermelere bakıldığında her şeyden uzaklaşmak, yeni şeyleri ilk kez deneyimleme, meydan okuma, başarma, kendine değer verme, kendini takdir etme ve özgüven, kişisel gelişim, tazelenme, ortak deneyim, paylaşılan zorluklar ve takım çalışması vb. nitelermelerin kullanıldığı görülmektedir (Torkildsen, 2005: 60).

Rekreasyon kavramına ilişkin bazı tanımlar şunlardır;

İnsanların boş zamanlarını değerlendirmek amacı ile yaptıkları faaliyetler ‘rekreasyon’ olarak tanımlanmaktadır (Balcı ve İlhan, 2006: 11).

İnsanların eğlenme, dinlenme ve kendilerini yenilemek için katıldıkları etkinlikler ‘rekreasyon’ olarak tanımlanmaktadır (Atik, 2013: 371).

Boş zaman bireysel, topluluk, ulusal ve uluslararası olmak üzere birçok bağlamda algılanabilen bir olgudur. Bununla birlikte bir taraftan küresel diğer taraftan ise yerel unsurları da bünyesinde barındırır. Bu bağlamda küresel koşulların da gittikçe boş zaman aktivitelerini etkilediği söylenebilir (Torkildsen, 2005: 3). Serbest zamanları değerlendirmek amacı ile insanların buldukları ortamlardan ayrılarak, sosyalleşme, dinlenme, eğlenme, yeni arkadaşlarla tanışma ve beden sağlığını korumaya yönelik olarak takıldıkları etkinlikler 'rekreasyon' olarak tanımlanmaktadır (Albayrak, 2012: 44). Birçok katılımcı rekreasyonu bir çalışma baskısı ya da diğer sıkıntılardan kurtulup rahatlama biçiminde düşünmektedir. Bu kişiler genellikle filmler, televizyon ya da diğer elektronik eğlence biçimlerinin pasif katılımcılarıdır. Bazı kişiler ise rekreasyonu yaratıcılık, gizli yetenekleri keşfetme, kendini ifade etme biçiminde algılamaktadır (Kraus, 1998: 3).

İnsanların boş zamanlarında gerçekleştirdikleri, bireysel tatmin ve gönüllülük esasına göre gerçekleştirilen, başka bireylere devredilmesi mümkün olmayan, insanları canlandıran ve mutluluk veren, aktif veya pasif olarak gerçekleştirilen, fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal etkinlikler bütünü 'rekreasyon' olarak tanımlanmaktadır (Güngörmüş, 2007: 33). Günümüzde bir çok kişi için rekreasyon şehirlerdeki, oyun alanları, yüzme havuzları, spor alanları ve toplum merkezleri gibi tesisleri sağlayan kamu kurumları ağı anlamına gelir. Bu tesisler gençler için bir çıkış veya aile beraberliği ve ebeveynler ve çocuklar arasında olumlu bağlar kurmanın bir yolu olarak görülebilirler. Bir zihinsel engelli için rekreasyon ise korunaklı bir atölyede veya bir hastanede anlamı taşıyabilir (Kraus, 1998: 2).

Hazar'a (2003: 67) göre rekreasyon 'insanların sınırlı yaşam süreleri içerisinde zorunlu davranışlarının dışında kalan zamanlarda, kendi istekleri ile katıldıkları ve doyum sağladıkları etkinlikler' şeklinde tanımlanmıştır.

Rekreasyonun modern tanımı üç ögeyi bünyesinde barındırır. 1. Rekreasyon belirli koşullar altında veya belirli motivasyonlarla devam eden bir faaliyet olarak görülmüştür. 2. Rekreasyon kişinin belirli beklentilerle katıldığı etkinleri ifade etmektedir. 3. Rekreasyon bir sosyal kurum, bir bilgi yığını ve profesyonel alandır (Kraus, 1998: 47). Modern anlamda bilgiler topluluğu, sosyal bir kurum ve

profesyonel bir çalışma alanı olan rekreasyon, iş yaşamından bağımsız, kendi içerisinde değerli olan, birçok insanın önemli bir ihtiyacını karşılayan, dolu ve mutlu bir yaşam aracıdır. Rekreasyon etkinlikleri, insanların çağdaş ve temel gereksinimlerini karşılamının yanında, insanların boş zamanları için değerli olan eğitimlerini, faaliyetlerini, imkânlarını ve danışmanlık hizmetlerini de kapsayan bir olgudur (Akay, 2008: 24).

Rekreasyonla ilgili yapılan tanımların ortak yanları bir araya getirildiğinde 'rekreasyon insanların serbest zamanlarında kendi iradeleri ile yalnız veya grupta haz alarak yapabildikleri ve bunun sonucunda eğlendikleri, dinlendikleri, bedenlen ve ruhen bir tazelenme, yenilenme hissetleri ve haz elde ettikleri etkinlikler toplamı' olarak tanımlanabilir (Ardahan ve diğ., 2016: 11). Rekreasyon sıklıkla sosyal aktivitelerdeki spor ve oyun gibi alanlarda değerlendirilen bir kavramdır. Bununla birlikte aslında rekreasyon kültürel çevre, tatil, turizm, sanat, hobiler, sosyal kulüplere üyelik, kamp yapma, avcılık, balıkçılık, parti yapmak ya da fitness aktiviteleri gibi çok geniş bir skalada değerlendirilmesi gereken bir kavramdır (Kraus, 1998: 3).

Rekreasyon tanımlarında genellikle memnuniyet duymaya vurgu yapılsa da birçok faaliyet zaman almakta ve bireyler faaliyetlerden zevk alabilmek için de ustalaşmak için zaman ayırmalıdır. Nitelim bazı durumlarda bireyler çok motive bir şekilde başladıkları aktivitelerden büyük bir hayal kırıklığı ile ayrılabilirler. Bu bağlamda bireyin katıldığı aktivite ile ilgili becerisi arttıkça zevk almaya başlar, zevk aldıkça ise aktif katılım ile birlikte becerisi artar (Kraus, 1998: 50). Serbest zamanımızı değerlendirme şekline bağlı olarak ruhsal ve fiziksel açıdan olumlu faydalar sağlanması söz konusudur.

Yapılan çalışmalar serbest zaman bilincine sahip kişi ve toplumların bedensel, zihinsel ve duygusal sağlık açısından bu bilince sahip olmayan toplumlardan bütün bu yönlerden daha sağlıklı olduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra rekreasyon için ayrılan zaman dilimi, insanların kendilerini en iyi şekilde ve tam olarak ifade edebildikleri zaman dilimini oluşturur (Ardahan ve diğ., 2016:14-17). Rekreasyonun önemli işlevlerinden biri de sağlıklı sosyalleşmeyi sağlamasıdır.

Günümüzde birçok yetişkin sosyal bağlantılarını kişilerarası ilişkilerini iş yaşamlarından ziyade gönüllü gruplardaki boş zaman aktivitelerinde bulmaktadır. Açıkça farklı türdeki rekreasyon grupları, katılımcıların sahip olması gereken normlar, rolleri ve ilişkileri belirler (Kraus, 1998: 74).

Rekreasyon fırsatlarından yoksun kalan bir kimse ile bu yönden iyi imkânları kullanma şansına sahip olan kimse arasında sağlık, çevreye ve kanunlara karşı tutum bakımından birçok farklar görülür. Her şeyden önemlisi rekreasyon hayatı değerlendiren ve ona anlam kazandıran bir ruhsal davranıştır. Bu bakımdan dünyanın her yerinde insanlar fiziksel, ruhsal ve toplumsal yapıları yönünden rekreasyona ihtiyaç duymuşlardır (Ardahan ve diğ, 2016: 14-17).

## **1.2. Rekreasyonun Sınıflandırılması**

Bireyden kaynaklanan ve kişiye ait bir eylem olan rekreasyonel aktiviteler, zamana, mekâna ve de birçok farklı özelliklere bağlı olarak çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır (Ardahan ve diğ, 2016: 21).

### **Eylem Çeşidine Göre Rekreasyon Çeşitleri**

Literatür incelemesi yapıldıktan sonra eylem çeşidine göre rekreasyonun aktif ve pasif olmak üzere iki gruba ayrıldığı görülmüştür.

#### **-Aktif Rekreasyon**

Bahsi geçen faaliyette/aktivitede bizzat katılımcı olarak rol almakta ise birey bu faaliyet/aktivite aktif rekreasyondur. Birey resim yapıyor, satranç oynayıp şarkı söylüyorsa bu aktiviteler aktif rekreasyondur (Ardahan ve diğ, 2016: 22).

#### **-Pasif Rekreasyon**

Bireyin aktif rekreasyon olarak belirttiğimiz aktiviteleri bizzat yapmak yerine onları seyretmesi pasif rekreatif etkinlik olarak değerlendirilir (Ardahan ve diğ, 2016: 23).

## **Mekânsal Sınıflamaya Göre Rekreasyon Çeşitleri**

Açık alan ve kapalı mekan olmak üzere ikiye gruba ayrılmaktadır.

### **-Açık Alan Rekreasyonu**

Kapalı bir alana bağlı kalmadan insanlara hareket özgürlüğü ve fertlerin ve grupların tabiat, doğa ve dünyanın tüm açık anlarında dinamik olarak var olmasını sağlayan etkinliklerdir (Yaylı, 2014: 23).

### **-Kapalı Alan Rekreasyonu**

İçerisinde yaşanan toplumun kullanımına ayrılmış kapalı üstü ve etrafı kapalı her türlü mekanda gerçekleştirilen rekreasyonel faaliyetlerdir (Argan ve diğ, 2013'den akt. Yaylı, 2014: 28).

## **Amaçlarına Göre Rekreasyon Çeşitleri**

Amaçlarına göre rekreasyon ise dört gruba ayrılmaktadır. Bunlar; dinlenme amaçlı rekreasyon, toplumsal amaçlı rekreasyon, sportif amaçlı rekreasyon ve turizm amaçlı rekreasyondur.

### **-Dinlenme Amaçlı Rekreasyon**

Rekreasyon faaliyeti tamamen vücut ve ruh sağlığının korunup sürdürülmesi için yapılır. Turizm veya günümüzde gençler arasında her şeyden ve her yerden uzaklaşıp sakin, doğa harikası yerlerde yoga yaparak serbest zaman değerlendirmek bunun en güzel örneklerindedir (Ardahan ve diğ, 2016: 24).

### **-Toplumsal Amaçlı Rekreasyon**

Toplumsal ilişkiler kurup geliştirmek amacıyla yapılan faaliyetlerdir. Toplum içinde iyi ilişkiler kurmak ve geliştirmek, sosyal kişiliği geliştirici etkinliklerde bulunmak için etkinlikler düzenlemektedir(Ardahan ve diğ, 2016: 24).

### **-Sportif Amaçlı Rekreasyon**

Serbest zamanın sportif etkinlikler yapılarak veya izleyici, taraftar vb. olarak değerlendirilmesidir. Bu aktivitelere aktif veya pasif olarak katılmak mümkündür. Spor insan hayatında olumlu fiziksel ve ruhsal değişikliklere neden olur. Bu etkinliklerle bu değişiklikleri değiştirmek mümkün olabilir (Ardahan ve diğ, 2016: 25).

### **-Turizm Amaçlı Rekreasyon**

Tatil amaçlı seyahat türlerini içeren rekreasyon faaliyetleridir. Öncelikle tatil dönemlerinde bulunduğu mekandan başka mekanları gezmek, görmek, dinlenmek, eğlenmek gibi amaçlarla giderek serbest zaman değerlendirmektir (Ardahan ve diğ, 2016: 25).

### **-Ticari Amaçlı Rekreasyon**

İnsanlar rekreatif ihtiyaçlarını çeşitli kurum ve kuruluşların ücretsiz sunduğu hizmetlerden faydalanarak giderebileceği gibi, bunu satın almaları da mümkündür. Serbest zamanlarda rekreasyon etkinliği düzenleyen dernek, kulüp vb. yerlere üye olunup gidilebileceği gibi, bu aktivitelere ücret ödenerek de katılmak mümkündür. Ticari rekreasyon, kar amacı ile rekreasyon hizmetleri sunan organize işletmelerin düzenledikleri faaliyetleri kapsar(Ardahan ve diğ, 2016: 26).

## **1.3. Terapatik Rekreasyon ve Özellikleri**

Engelli bireylerde tedavi amaçlı yapılan aktiviteler, rehabilitasyon etkinlikleri kişilerin engel durumlarından dolayı zor gerçekleşmektedir. Rehabilitasyon faaliyetleri arasında terapatik rekreasyon faaliyetleri de sıklıkla başvuru alan yöntemlerin başında gelmektedir. Kavramsal açıdan terapatik rekreasyon “özel gruplar (hasta, yaşlı ve engelliler) için özel olarak hazırlanmış rekreasyonel etkinlikler yoluyla onların eğlenerek, oynayarak, uğraşarak, yarışarak ve mutluluk duyarak genel vücut gelişimlerine katkıda sağlayan” faaliyetler şeklinde tanımlanmaktadır. Bu kapsamda terapatik rekreasyon faaliyetleri ile engelli kişilerin sahip oldukları fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal olumsuzlukların en aza indirilmesi,

böylece engelli kişilerin yaşamlarını daha bağımsız ve kaliteli sürdürmelerini amaçlanmaktadır (Karaküçük, 2014: 74).

Genel olarak rekreasyonda herhangi bir zorlama olmadan kişinin gönüllü olarak katılımı vurgulansa da çoğu zaman durum böyle değildir. Çoğu zaman insanlar çevrelerindeki aktivitelerinden ya da çevrelerindeki fertlerin yaptıkları aktivitelerden etkilenmektedirler (Kraus, 1998: 50). Terapatik rekreasyon terapi, tedavi, boş zaman ve rekreasyon gibi kavramları bir çatı altında toplayarak, kişilere bağımsız bir yaşam şekli oluşturmaya ve yaşam kalitesini iyileştirmeye yardım etmek yaklaşımıyla hizmet veren bir alan olmaktadır. Özel konumdaki kişilerin için boş zaman aktivitelerine katılım ve sonuç elde etmede gerekli kazanımların yerine getirilmesi için, terapi bir strateji olmaktadır (Austin, 2013: 36).

Göbel (2016: 76)'in yapmış olduğu yüksek lisan tez çalışmasında önleyici terapatik rekreasyon uygulaması; işitme engellilere yönelik çalışmasında serbest zaman beceri modeli kapsamında üretilmiş terapatik rekreasyon programı aracılığıyla gönüllü üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutum, yaşam doyumu ve serbest zamanı anlamlandırma düzeylerindeki değişimlerin incelenmiştir. Yaş ortalaması 21 olan 45 kişi kontrol grubu ve 45 kişi deney grubu olmak üzere 85 kişi örnekleme oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışma sonucunda 8 haftalık işaret dili eğitiminin normal bireyler üzerinde serbest zamanı anlama noktasında anlamlı farklılıklar yarattığı, bu farklılıkların verilen eğitimden kaynaklandığı söylenebilir.

Sevil (2015: 71)'in yapmış olduğu doktora tez çalışmasında terapatik rekreasyonel aktivitelere katılımın yaşlıların algıladıkları boş zaman tatmini, yaşam tatmini ve yaşam kalitesine etkisi çalışmasında 60 yaş ve üstü gruplarda yer alan 608 katılımcıya anketler uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak ülkemizdeki yaşlıların yaşam kalitelerini iyileştirmeye yönelik terapatik programların oluşturulması ve yaşlıların tatmin algılarını yükseltecek faktörlerin incelenmesi ile ilgili önerileri sunulmuştur.

Terapatik rekreasyonun amaçları, kullanılan yöntemler ve ilkeleri dâhilinde bazı özellikleri bulunmaktadır. Literatürde terapatik rekreasyonun başlıca özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Göbel, 2016: 29);

- Terapatik rekreasyon etkinlikleri engellilere yönelik bazı olumlu amaçların gerçekleştirilmesi için oluşturulan rekreasyon faaliyetlerinden meydana gelmektedir.
- Terapatik rekreasyon faaliyetleri engelli bireylerin boş zaman aktivitelerinin dışında kalan ve özel olarak rehabilitasyona yönelik ayrılan sürelerde gerçekleştirilmektedir.
- Terapatik rekreasyon faaliyetleri rehabilite etme amacının yanında engelli bireylerin boş zamanlarını neşeli geçirmelerine de katkı sağlamaktadır.
- Terapatik rekreasyon faaliyetleri sadece engelli bireylere yönelik uygulamalardan değil, aynı zamanda genç ve yetişkin suçlular, mahkumlar, cezaevinden çıkmış tutukluların topluma entegrasyonu, madde bağımlısı bireylerin rehabilitasyonu ve suç işlemeye meyilli bireylerin toplumla bütünleşmeleri amacıyla da kullanılmaktadır.
- Ampute bireylere uygulanan rekreasyon etkinlikleri terapatik rekreasyon kapsamında değerlendirilir.
- Aktivitelerin seçiminde mümkün olduğu kadar katılımcıların kendilerini özgür hissedecekleri aktivitelere ağırlık verilmektedir (Karaküçük, 2008: 7576).
- Aktiviteler alanında uzman kişiler tarafından uygulanmaktadır. Terapatik rekreasyon alanında uzman olan kişiler aktivitelere katılan bireylerin sağlıklarını geliştirmeyi amaç edinirler (Carter ve Van Andel, 2011: 4).

Terapatik rekreasyon çalışmalarının başarılı sonuçlar vermesinde rekreasyon etkinliklerini uygulayan uzmanların teorik ve pratik bilgi düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir (Austin, 2013: 1).

#### **1.4. Terapatik Rekreasyon Programının Amaçları**

Terapatik rekreasyon faaliyetlerinin temel amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Karaküçük, 2012: 24-26);

- Özel grupları oluşturan fertlerin yaşam kalitesini artırmak,
- Etkinliklere katılımdan haz almalarını, eğlenmelerini sağlamak,
- Sağlık fonksiyon düzeylerini artırmak,
- En az müdahale ile daha bağımsız olarak yaşamlarını devam ettirmelerini sağlamak,
- Etkili bir sosyalleşme ve bireyler arası ilişkileri kurabilme,
- Seçim yapma ve sorumluluk alma düzeyinin gelişmesi,
- Kendine olan güveni artırmak,
- Yaşam memnuniyetinin artışı,
- Kullanılabilir eğlence fırsatlarının farkına varmaları,
- Kalabalık ortamlarda hareket yeteneğinin gelişmesi,
- Mevcut engellerinin olumsuzluklarını en aza indirmek,
- Yıkıcı, bozucu davranışların azalması,
- Olabilecek sorunları engellemek (obezitenin önlenmesi gibi),
- Farklılığa ve rahatsızlığa karşı uyum sağlama,
- Fiziksel kapasite ve güç kaybının önlenmesi, geliştirilmesi,
- Aile fertleri arasındaki iletişimin güçlendirilmesi,
- Zihinsel engelleri azaltmak,
- Fonksiyonel yaşam becerilerini geliştirmek,
- Etkinliklerin seçiminde olabildiğince engelli bireyin özgürce ve istediği gibi etken olması,
- Topluma uyum sağlanması, toplumsal davranışı geliştirme (otobüse binme, lokantaya gitme vb. nitelikleri gezi-gözlem turlarıyla sağlama),
- Sürekli kullanılan ilaçların yan etkilerini azaltmak,
- Hastane ve klinik ortamlarının sıcaklığından uzaklaştırmak,

- Depresyon, stres ve anksiyetelerinin aza indirilmelerini sağlama yeteneklerini geliştirme,
- Sorgulama yeteneklerini geliştirmek,
- Anlık ya da sürekli sorunlardan olabildiğince uzaklaşma
- Fiziksel kapasite ve güç kaybının önlenmesi ve geliştirilmesini sağlamak,
- Bazı rekreasyonel etkinlikleri kendi başlarına yapabilir hale gelmek (masa tenisi, badminton oynamak, yüzmek, bazı el işleri, müzik ve dans vb.)

Ceylan (2012: 123)'ın yapmış olduğu çalışmaya göre, okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile terapatik çalışma yapmak amacıyla geliştirilen müzik eğitimi programının çocuklarda müziksel becerileri, kişisel bakım becerilerini, bedensel, ruhsal, sosyal ve dil gelişimlerini destekleyebileceği yönünde olumlu sonuçlara elde etmiştir.

Orhan (2013: 25)'ın yapmış olduğu pediatrik onkoloji hastalarına periferik damar yolu açılırken terapatik oyun ile verilen eğitimin anksiyete düzeyine etkisi adlı yüksek lisans tez çalışmasında 20 deney grubu ve 20 kontrol grubu olmak üzere 40 çocuk üzerinde yapılan çalışma sonucunda yaş, cinsiyet, okuma/yazma durumu, kardeş sayısı, sağlık güvencesi, tanı, tanının süresi, tanıyı bilme/bilmeme, ameliyat olup/olmama, fiziksel engel varlığı/yokluğu, tedavi türü ve sıklığı, aylık uygulanan test/hastaneye yatış sayısı değişkenlerinin çocukların süreklilik kaygı düzeyini etkilemediği, ancak işlem öncesi uygulanan terapatik oyun ile verilen eğitimin durumluk kaygı düzeyini düşürdüğü bulunmuştur.

Yukarıda yer alan bilgiler değerlendirildiği zaman, terapatik rekreasyon etkinliklerinin katılımcılar açısından birçok faydası olduğu söylenebilir.

### **1.5. Terapatik Rekreasyonun Yararları**

**Psikolojik Yararları:** Terapatik rekreasyon özel durumdaki fertlerin içinde yaşadığı sıkıntıları ile baş edebilmesine, yaşamındaki engelleri aşması ve mücadele etmesine, diğer fertler ile olan ilişkisine entegre olması ve olumlu düşünmesine “uygulamaları” ile psikolojik anlamda yardımcı olmaktadır (Sevil, 2015: 24).

Düzenli olarak boş zaman etkinliklerine katılım psikolojik ve fiziksel sağlığı pozitif yönde etkilemekte yaşamın olumsuzluklarına karşı oluşan stres ve anksiyete durumunu azaltıp, depresyondan uzak kalmalarına neden olmakta ve stres ile başa çıkmayı kolaylaştırmaktadır (Sevil, 2015: 24).

**Sosyal Yararları:** Kişinin yaşamında iyi olmaya etken sosyal içerik, önemli bir yön olmaktadır. Terapatik rekreasyon uygulamalarında boş zaman etkinliklerine katılım, kişinin bu yönünü zenginleştirmeye birçok yarar sağlamaktadır. Kişiye, takım çalışması, işbirliği, dayanışma, kendi yetenek ve becerilerinden yararlanmaya imkân tanımaktadır. Sosyal etkileşim becerilerini uygulayarak sosyal iletişim kurma ve sürdürebilme, stresi kontrol edebilme yeteneği geliştirmektedir (Phan, 2011: 8).

Atalay ve Karadağ(2011: 67)'ın otizmlili çocuklar üzerinde yapılan araştırma sonuçlarında sosyalleşme açısından spora katılımın faydalı olduğunu göstermektedir. Özellikle otizmlili çocuklarda sıklıkla görülen göz temasından kaçınma ve sürekli tekrar edilen davranış biçimlerinin en aza indirilmesinde sportif terapi çalışmalarının yararlı olduğu belirtilmektedir.

**Fiziksel Yararları:** Fizyolojik yararların yanı sıra kemik yoğunluğu, esneklik, hareketlilik kabiliyeti ve kassal güç gibi sağlık göstergelerini artırmaktadır. Sigara, alkol, uyuşturucu gibi kötü yaşam stili alışkanlıklarından ve sinir, öfke, kaygı ve depresyon gibi olumsuz duygu durumlarından uzaklaştırmaktadır. Bireye özgürlük, bağımsızlık algısı, kendini denetleyebilmek ve kendine güven gibi olumlu duyguların kazanılmasına yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla genel sağlık durumunu iyileştirmek, geliştirmek ve bireyin yaşam tatmini ve yaşam kalitesi algısına anlamlı bir şekilde katkı sağlamaktadır (Stumbo ve Peterson, 2010: 7).

Savucu ve diğ., (2014: 131) tarafından yapılan engelli çocuklar için eğitsel oyunlar ve aktivitelerin önemi adlı araştırmada da engelli bireylerde fiziksel aktivite ve spor etkinliklerine katılımın fiziksel gelişimi olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

## 1.6. Terapatik Rekreasyon Kullanıcıları

Terapatik rekreasyonun kullanıcıları geniş bir yelpaze oluşturmaktadır. Bu kapsamda kullanıcıları, fiziksel/zihinsel açıdan hasta kişiler, bağımlı kişiler, pediatrik (çocuk, ergen, genç kişiler), yardıma muhtaç kişiler, olağanüstü olaylar sonucunda yaşadıklarının üstesinden gelmeye çalışan kişiler ve yaşlılar olarak sıralamak mümkündür. Fiziksel/zihinsel/bedensel hastalar grubunda: otizm, down sendromu, alzheimer ve dementia gibi zihinsel hastalıklar ile kanser, AIDS, akut ya da kronik hastalıklar ile kaza ya da hastalık sonucu ya da doğuştan bedensel engelli hastaları içermektedir. Ergen ve genç kişiler ise, ergenlik ve gençlik döneminde başarısızlık, arkadaş gruplarından soyutlanma, özgüven problemi, anoreksiya, bulimia, bireysel kimlik gibi çeşitli yaşanan sendromlar ile başa çıkmaya çalışan kişileri ve hiperaktivite, dikkat eksikliği yaşayan çocukları kapsamaktadır. Bağımlılar grubu ise alkol, uyuşturucu, tütün ve yeme bağımlılıklarını içerirken aynı zamanda günümüzde sıklıkla karşılaşılan internet ve sosyal medya kullanımı bağımlılıklarını da içermektedir. Yardıma muhtaç kişiler ise, evsizler ve yoksullar gibi çeşitli kurum ya da kişilerin yardımına ihtiyaç duyan kişilerden oluşmaktadır (Sevil, 2015: 14). Yaşamın üstesinden gelmeye çalışanlar ise, savaş, doğal afetler (sel, deprem, kasırga vb.) yaşayan, mülteci ve göçmenler, şiddete maruz kalanlar, mahkûmlar, erken yaşta anne olanlar ve bunların ardından hayata adapte sorunu yaşayan kişileri kapsamaktadır. Yaşlıları ise üç grupta incelemek mümkündür. İlk grupta çeşitli hastalıklar nedeni ile yatağa bağlı olarak yaşamını sürdüren ve diğer bireylerin bakımına muhtaç yaşlılar yer almaktadır. Yaşamının büyük bir bölümünü sağlıklı ve kimsenin ihtiyacına gereksinim duymadan yaşayan kişilerin yaşlılık döneminde herhangi bir hastalık nedeniyle yatağa bağımlı hale gelmesi öncelikle kişinin bu durumla yüzleşmesini ve bunun üstesinden gelmesini gerektirmektedir. Yaşlı bireylerin çoğu boş zaman aktivitelerine çoğu yaşadıkları eve nispeten yakın çevrede katıldıkları okuma, sohbet, bahçe ve bitkilerle ilgilenme, televizyon izleme, arkadaşlar ve ailelerle sohbet etmeye yöneliktir. Bununla beraber spor, açık hava eğlence etkinlikleri, spor dersleri ve dans gibi daha aktif etkinlikler de söz konusudur. Ayrıca belirli emeklilik kulüpleri de yaşlılıkta rekreasyon için önemli fırsatlar sunar (Kraus, 1998: 110). Bilindiği üzere yaşlılıkta zaman fark şekilde

düzenleniri, özellikle yaşlı bireylerin işten ayrılmalarından dolayı daha fazla zamana sahiptirler. Boş zamanının artışı yeni bir yaşam tarzının ortaya çıkmasına yol açar. Yaşlılıkta boş zamanın yararı üzerine çok sayıda araştırma yapılmıştır. Boş zaman aktivitelerine katılım düzeyleri, yaşlılıkta yaşam doyumunun ve başarılı yaşlanmanın belirleyicileri olarak gösterilmektedir. Bulgular yaşlı yetişkinler arasında boş zamanın yararını ve yaşlanma üzerindeki olumlu etkisini göstermektedir (Vega ve Toscano, 2018: 201-202).



## İKİNCİ BÖLÜM

### ENGELLİ BİREYLERDE MOTOR GELİŞİM

#### 2.1. Engelli Kavramı

Engellilik, genel bir tanımıyla, görünür fiziksel bütünlükte sürekli bir eksikliğin olmaması ve bu eksiklikten ötürü başkalarından farklı olma durumudur. Burada söz konusu eksiklik yapısal olabileceği gibi işlevsel de olabilir; engellilik kavramının öncelikle akla getirdiği durumların ilki bedenini, özellikle uzuvların, bir bölümünün yokluğu veya hareket yeteneğinden yoksunluğudur. İkincisi ise duyu organlarının, özellikle gözün ve kulağın işlevsel sorunları; iş görmezlikleridir. Birey bu 2 durumu nedeniyle toplumsal rollerini tam olarak yerine getiremez. Böylece başkalarından farklı olma hâli, başkalarına bağımlı yaşamak zorunda kalma, dolayısıyla engellilik durumu ortaya çıkar (Güler, 2005: 1).

Önceleri yaygın bir şekilde kullanılan "sakat" kelimesi çoğu kez itici ve kırıcı bir imaj sergilediğinden, bir zaman onun yerine "özürlü" denmesi daha uygun görüldü. Ancak bu kelimenin de "defolu" anlamında kullanılması gibi, bazı kusurlu yönleri olması yüzünden, genel kabul gören ve kulağa daha hoş gelen bir isim koyuldu "ENGELLİ". Engelli kelimesi biraz daha ılımlı bir ifade olsa da gerek kanunlardaki tanımlamalar, gerekse genelde kullanım açısından ele aldığımızda "özürlü" ifadesi daha fazla kullanılmaktadır (Ören, 2015: 182-183)

Dünyadaki engelli hakları, 1. ve 2. Dünya Savaşlarından sonra ortaya çıkan milyonlarca savaş mağduru, engellilerin örgütlenmesi ve hak taleplerinde bulunmaları sonucunda bu kesimler de dikkate alınmaya başlanmıştır. Ancak engellilik konusunda 1981 yılının Birleşmiş Milletler (BM) tarafından dünya engelliler yılı olarak ilan edilmesiyle engellilere olan farkındalık artmaya başlanmıştır. BM, engellileri önemseyen "Dünya Eylem Planı" nı 1982'de kabul ettikten sonra engellilerle ilgili hakların tanımlanması biraz daha netlik kazanmıştır. Bu plan ile

engellilere yönelik rehabilitasyon ve eşit fırsatların sağlanması gerektiği vurgulanmış ve bu bağlamda gerekli önlemlerin alınması gerektiği önerilmiştir (Ören, 2015: 184)

Engellilik birçok insanın hayatında yer alan, insanların sahip oldukları birçok işlevi yerine getirmelerini engelleyen bir durumdur. Engelliliğin türüne bağlı olarak engelli kişilere yapılacak müdahaleler, olumsuzlukların ortadan kaldırılması için yapılan düzenlemeler oldukça fazladır. 2010 dünya nüfus tahminlerine göre dünya nüfusu içerisinde bir milyar civarındaki insanın çeşitli engel türlerine sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca engelli bireylerin yaygınlığının geçen 40 yıl içerisinde artacağı bildirilmiştir. Bunun yanında dünya genelinde 15 yaş ve üzeri bireylerin 785 milyon olduğu, bu sayının toplam nüfusun %15.6'sını teşkil ettiği belirlenmiştir (Göbel, 2016: 7).

## **2.2. Engellilik Nedenleri**

Engelliliğin birden fazla nedeni bulunmaktadır. Bu nedenle engelliğinin nedenleri çeşitli başlıklar altında gruplandırılmıştır. Buna göre engelliğinin nedenleri doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası nedenler olarak üç başlık altında değerlendirilmektedir (Öztürk 2011: 20; Çağlayan 2014: 91). Literatürde engelliğinin nedenlerine ilişkin söz konusu başlıklar şu şekilde açıklanmıştır;

### **Doğum öncesi faktörler**

- Aileden gelen bazı genetik rahatsızlık ve sorunlar,
- Akrabalar arasında yapılan evlilikler,
- Ebeveynler arasında kan uyumsuzluğu olması,
- Kromozomsal unsurlara bağlı ortaya çıkan sorunlar,
- Annenin küçük veya gereğinden büyük yaşlarda doğum yapması,
- Hamilelik döneminde doktor kontrolü olmadan bilinçsizce ilaç kullanmak,
- Hamilelik sürecinde annenin alkol, sigara ve uyuşturucu gibi zararlı alışkanlıklar kullanması,
- Hamilelik esnasında annenin röntgen ışınları veya radyasyona maruz kalması,

- Hamilelik boyunca annenin yetersiz beslenmesi,
- Hamilelik esnasında annenin ateşli ve bulaşıcı hastalık geçirmesi,
- Annenin doğum yapmadan önce kaza, aşırı stres, travma veya zehirlenme vakalarından birisini yaşaması,
- Annenin doğum öncesinde yeterli düzeyde ve sayıda sağlık kontrolünden geçmemesi,
- Doğum öncesi dönemde annenin vitamin ve mineral alımının yetersiz düzeyde olması,
- Annenin çok fazla sayıda ve sık aralıklarla doğum yapması,
- Annede kalp, şeker ve hipertansiyon hastalıklarının bulunması.

#### **Doğum esnasındaki faktörler**

- Annenin uzman olmayan kişiler tarafından uygun olmayan ortamlarda doğum yapması,
- Annenin beklenen süreden önce veya güç doğum yapması,
- Yeni doğan bebeğin standartların çok altında bir ağırlıkta doğması,
- Doğum esnasında bebeğin doğum travması geçirmesi,
- Doğum gerçekleşirken bebeğin oksijensiz kalması.

#### **Doğum sonrası faktörler**

- Bebeğin ateşli hastalık geçirmesi,
- Bebeğin doğumdan sonraki süreçte sağlık testlerinin düzenli yapılmaması,
- Doğum sonrası süreçte bebeğin aşılarının zamanında ve düzgün yapılmaması,
- Doğumdan sonra bebeğin ağır sarılık geçirmesi,
- Bebeklik dönemi boyunca bebeğin yetersiz beslenmesi,
- Bebeklik veya çocukluk dönemlerinde travma veya kazalara maruz kalınması,
- Zehirlenmelere maruz kalma,

- Doğal afetler yaşama,
- Ebeveyn veya çocuk yetiştirilen çevrenin eğitim düzeyinin düşük olması,
- Bebeklik ve çocukluk döneminde bireyin ihmal veya istismar edilmesi (Göbel, 2016: 8-9).

### 2.3. Engellilik Sonuçları

İnsanların sahip oldukları engel hayatlarını birçok alanda olumsuz yönde etkilemektedir (WHO (Dünya Sağlık Örgütü) 2011: 4). Bu nedenle hem diğer dünya ülkelerinde hem de Türkiye’de engelli bireylerin toplumla bütünleşmesi sağlanamamaktadır. Ayrıca engelli bireylerin toplumsal bütünlük içinde yaşamaları güçleşmektedir (Subaşıoğlu 2008: 403). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından hazırlanan raporda ve literatürde yer alan çeşitli araştırmalarda engelliliğin sonuçları ve engelli bireylerin yaşadıkları dezavantajlar şu şekilde sıralanmıştır;

**Daha kötü sağlık durumları:** Engelli bireylerin büyük bir bölümü normal gelişim gösteren insanlara kıyasla eğitim hizmetlerinden daha düşük düzeyde yararlanmaktadır. Engellilerin karşılaştıkları bu sorunun giderek arttığı belirtilmektedir. Bu nedenle basit yöntemlerle tedavi edilebilecek birçok rahatsızlık engelliler için ölümcül bir hastalığa dönüşebilmektedir. Engelli bireylerin çoğunluğunun şiddete maruz kalmaları da hayatlarındaki sağlık risklerini arttırmaktadır. Bunun yanında rehabilitasyon araç ve ekipmanlarının yetersiz olması da engelli bireylerin toplumsal yaşantılarının kısıtlanmasına ve yaşam kalitelerinin düşmesine neden olmaktadır (Göbel, 2016: 9).

**Düşük eğitim başarısı:** Engelli bireylerin eğitim başarılarının düşük olduğu bilinmekle beraber, eğitim düzeyinin yüksek olduğu birçok ülkede bile engelli bireylerin temel eğitim hizmetlerinden yeterli düzeyde faydalanamadıkları bilinmektedir (Göbel, 2016: 9).

**Daha düşük ekonomik katılım:** Engelli bireylerin iş yaşamında düşük düzeyde rol aldıkları bilinmektedir. Bu durum, engelli bireylerin ekonomiye katkılarının düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalar, engelli

bireylerin işsiz kalma olasılıklarının normal gelişim gösteren bireylere kıyasla 2.5 kat daha yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Göbel, 2016: 10).

**Bağımlılığın artması ve katılımın kısıtlanması:** Engelli bireyler genellikle aile yakınlarına bağımlı yaşamak zorunda olan, aile bireylerinin yaşlanması gibi olumsuzlukların da engelli bireylerin bağımlılıklarını arttırmaktadır. Engelli bireylerin ailelerine bağımlı yaşamaları aile fertlerini de olumsuz yönde etkilemekte, aile fertlerinin daha az çalışmalarına ve işten ayrılma olasılıklarının artmasına neden olmaktadır (Göbel, 2016: 10).

**Yoksulluk:** Yapılan araştırma sonuçları engelli bireylerin büyük bir bölümünün yoksulluk içinde yaşadığını göstermektedir. Ayrıca engelli bireylerin yüksek yoksulluk oranına sahip olmalarının sanayileşmiş ülkelerde de görüldüğü belirtilmektedir (Öztürk, 2011: 26).

**Kent yaşamında zorluklar yaşanması:** Engelli bireylerin günlük yaşam içerisinde en fazla sıkıntı yaşadıkları konulardan birisi de kent planlarının engelli bireylere göre dizayn edilmemesidir. Engelliliğin bir sonucu olarak engelli bireyler plansız tasarlanan şehir yapıları içerisinde toplumsal birçok görevlerini yerine getirmekte zorlanmaktadır. Bazen söz konusu durum, engelli bireyleri sahip oldukları engellerden daha fazla zorlamaktadır (Bekci, 2012: 27).

## 2.4. Engellilik Sınıflandırılması

### Bedensel Engelli

Bedensel engel, insan yapısı ve özelliklerinde fiziksel açıdan bir bozukluk veya yetersizlik oluşturan, bu nedenle fiziksel fonksiyonların kullanılmasını kısıtlayan engel türü olarak tanımlanmaktadır (Cumurcu ve diğ., 2012: 84). Bedensel engel, çeşitli kaza ve travmalar sonucu sinir sisteminin zedelenmesi, bazı genetik sorunlar nedeniyle iskelet sisteminin fonksiyonlarını tam olarak yerine getirememesi sonucunda oluşmaktadır. Bedensel engelli bireylerde hareket etme konusunda kısıtlılık yaşanması en belirgin özelliktir (Özgür, 2011:54). Bedensel engeller doğum

öncesi dönemde oluşabildiği gibi doğum esnasındaki travmalar veya doğum sonrası unsurlara bağlı olarak da ortaya çıkabilmektedir (Cumurcu ve diğ, 2012: 84).

İskelet ve kassal fonksiyonlarında yetersizlik, eksiklik ve fonksiyon kaybı olan kişiler bedensel engelli olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda el, kol, ayak, bacak, parmak veya omurgalarında, fazlalık, yokluk, hareket kısıtlılığı, kısalık, eksiklik, şekil bozukluğu, kemik hastalığı olanlar, felçliler, kas güçsüzlüğü, serabralpalsi, spastikler ve sipinabifida olan bireyler bedensel engelli olarak kabul edilmektedirler (Öztürk, 2011: 20).

Bedensel engelli bireyler sahip oldukları engel düzeyi doğrultusunda toplum içerisinde birtakım sorunlar yaşamaktadırlar. Bu nedenle bedensel engelli bireylerin yaşam kalitelerinin arttırılması, günlük yaşam aktivitelerine katılım oranlarının yükseltilmesi ve sosyalleşme düzeylerinin geliştirilmesi için engel düzeylerine uygun programlara katılmaları oldukça önemlidir (Kılıç 2015: 40).

### **İşitme Engelli**

İnsanlar yapıları gereği iç ve dış çevrelerden gelen uyarılara karşı bazı tepki vermek durumundadırlar. İç ve dış uyaranlara tepki vermek için iyi bir işitme sistemine sahip olmak gerekmektedir. İşitme, ortaya çıkan bir sesin kulağa gelmesi, algılanan sesin kulağının alabileceği sınırlar içerisinde olmasına, sesin dış, orta ve iç bölümleri (işitme yolu) aşarak beynin işitme merkezinde algılanmasına bağlı olarak ortaya gerçekleşmektedir. Söz konusu işitme görevinin tam olarak yerine getirilememesi işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır. Eğer işitme kaybı ana dil öğrenilmeden önce meydana gelmiş ise bireyde yaşam boyu dil ve konuşma yeteneğinin kazanılması zorlaşmaktadır (Özgür 2008: 63-65). İşitme engelli bireyler genellikle işitme cihazı kullanmakta olup, işitme engeli bazen tek bazen de çift kulakta görülebilmektedir (Öztürk 2011: 21).

İşitme engelli bireylerin sayısının sürekli olarak artış gösterdiği bilinmektedir. Amerika'da yaşları 12 ve üzerinde bulunan bireylerin yaklaşık olarak %12.7'sinde bilateral işitme kaybı olduğu tahmin edilmektedir (Lin ve diğ, 2011: 18-51). Bu kadar yüksek yaygınlığa sahip olan işitme engelinin birçok problemi de beraberinde

getirdiği bilinmektedir (Kitiş ve diğ., 2015: 28). İşitme engelli bireylerde uygun eğitim materyallerinin kullanılmaması dil gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunun yanında işitme engeli bulunan bireylerin yazma ve okuma becerileri de normal gelişim gösteren bireylere göre daha düşüktür (Makaraoğlu, 2012: 54).

Toplumun her kesiminin olduğu gibi tüm engellilerinde yaşamlarını düzgün bir şekilde yönlendirme ve yaşam içerisindeki dinamiklerden diğer bireylerin faydalandığı kadar faydalanma hakkı bulunmaktadır. Bu haklar içerisinde serbest zamanlarını diledikleri gibi şekillendirme hakkı da vardır. Ancak işitme engellilerin yaşam içerisinde karşılaştıkları engellerden dolayı her bireyin gün içerisinde serbest zamanlarını yönlendirdiklerinin dışında bir serbest zaman yönetimi yapmak durumunda kalmaktadırlar. İşitme engellilerin serbest zaman aktiviteleri normal bireylerin sahip olduğu serbest zaman aktiviteleri kadar çeşitlilik göstermemektedir. Bu noktada normal bireylerle normal bireylerin yapabildiği serbest zaman aktivitelerini birlikte yapmaları onları hem toplum içinde dışlanma hislerini azaltacak hem de normal bireylerin zevk aldığı şekilde serbest zaman aktivitelerinden zevk almalarını sağlayacaktır. Buda onları dolaylı olarak normal birer birey haline dönüştürecek anahtar bir rehabilitasyon süreci olarak karşımıza çıkacaktır (Göbel, 2016: 17).

### **Görme Engelli**

Görme engeli, çeşitli klinik testler yapıldıktan sonra görme duyusundaki eksikliklere bağlı olarak tespit edilen ve farklı sınıflandırmaları yapılan bir engel türüdür. Bir birey, tüm tedavi imkânlarının uygulanmasına rağmen 20/70 ile 20/200 arasında görme düzeyine sahip ise bu kişiye “az gören” teşhisi konulmaktadır. Burada belirtilen 20/200 ile anlatılmak istenen, normal kişilerin 200 feet uzaklıktan gördüğünü görme engelli fertlerin 20 feet uzaklıktan gördüğüdür. Yasal açıdan bakıldığında ise görme engeli sadece uzak mesafeyi görüp görmemeyi değil, aynı zamanda görme alanının da değerlendirilmesini ifade etmektedir. Bu nedenle yasal açıdan görme engelli bireylerin çok az bir bölümü görme yetisine tamamen sahip değildir. Bir insanın görme alanı ise gözler oynatılmadan ve baş sağa sola hareket

ettirilmeden 180 derecedir (Özgür 2008: 41). Görme engelli bireylerin bazen tek gözünde bazen de her iki gözünde görme kaybı bulunabilmektedir. Görme kaybı nedeniyle göz protezi kullanan bireyler ile renk körlüğü ve gece körlüğü (tavuk karası) olan bireyler görme engelli olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2011: 20).

Görme engelli bireyler sosyal hayat içerisindeki birçok ihtiyaçlarını kendilerine yardım eden kişiler sayesinde karşılamaktadırlar (Arslantekin, 2015: 37). Çünkü görme engelli bireylerde düşme, çarpma ve yaralanma gibi riskler oldukça yüksektir. Görme engelli bireylerin yaşadıkları çevrelerde sosyal ulaşım alanlarının ve yolların yetersiz olması söz konusu risklerin de artmasına neden olmaktadır (Arslan ve diğ, 2015: 3). Güler'e (2005: 24) göre, görme engelli bireyler sahip oldukları yetersizlik nedeniyle Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki birçok ihtiyacını giderme konusunda zorluk yaşamaktadırlar. Buna göre, görme engelli bireyler fiziksel ihtiyaçlarının ve güvenlik ihtiyaçlarının bir bölümünü kendi başlarına karşılama sorunu çekmektedirler. Bu durum, görme engelli bireylerin toplum içerisinde diğer insanlar gibi rahat hareket etmelerine engel olmaktadır. Ayrıca görme engelli bireylerin sahip oldukları birçok ihtiyacını karşılayamaması yaşam kalitesinin de düşmesine neden olmaktadır.

### **Zihinsel Engelli**

Engel grupları içerisinde toplumda en sık karşılaşılan gruplardan birisi zihinsel engeldir. Buna rağmen engelli bireyler hakkında toplumun sahip olduğu bilgilerin yeterli olmadığı görülmektedir. Örneğin; zihinsel engelli çocukların hayatları boyunca hiçbir şey yapamayacak bireyler olacakları düşünülmektedir. Oysaki bu tür görüşler tamamen ön yargılı ve yanlış yaklaşımlardır (İlhan, 2008:316). Zihinsel engel türlerinin en yaygınları, down sendromu, cerebral palsy, otizm ve mental motor retardasyondur. Tüm bu zihinsel engel türleri bireylerin yaşantılarını farklı biçimlendirir (Aykara, 2018: 40). Görüldüğü üzere Zihinsel özürlü bireyler engel düzeylerine göre bazı gruplara ayrılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) zihinsel engelli fertleri şu şekilde gruplandırmıştır;

**Zihinsel engelli birey:** Zihinsel fonksiyonları ortalama değerlerin iki standart sapma altında bulunduğu için sosyal ve kavramsal özellikleri az gelişmiş, pratik uyum yeteneklerinde bazı sınırlılıklara sahip olan bireyler “zihinsel engelli birey” olarak tanımlanmaktadır. Zihinsel engelli bireylere ilişkin bu belirtilen genellikle 18 yaşına gelmeden ortaya çıkmaktadır (Göbel, 2016: 11).

**Hafif düzeyde zihinsel engelli birey:** Hafif zihinsel engel düzeyine sahip olduğu için özel eğitim hizmetlerinden sınırlı oranda faydalanabilen bireyler “hafif zihinsel engelli” olarak tanımlanmaktadır (Göbel, 2016: 11).

**Orta düzeyde zihinsel engelli birey:** Zihinsel fonksiyonlarındaki kısıtlılıklar nedeniyle temel akademik becerilerin kazanılmasında, bunun yanında günlük yaşam ve iş becerilerinin öğrenilmesinde sorunlar yaşayan, buna paralel olarak özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan bireyler “orta düzey zihinsel engelli” olarak tanımlanmaktadır (Göbel, 2016: 11).

**Ağır düzeyde zihinsel engelli birey:** Zihinsel fonksiyonlarındaki kısıtlılıklara paralel olarak başta öz bakım becerilerinin öğretimi olmak üzere, hayatının tamamında yoğun ve tutarlı bir biçimde özel eğitim hizmeti alması gereken kişiler “ağır düzeyde zihinsel engelli” olarak tanımlanmaktadır (Göbel, 2016: 11).

## **2.5. Zihinsel Engellilerde Motor Fonksiyon Yeterlikleri**

Bir çocuğun gelişimi zihinsel, duyuşsal ve motor alanlar bakımından tek tek ele alınıp değerlendirilmesine rağmen gelişim faktörünün bir bütün olarak ele alınması gerektiği ve bu alanların birbiri ile etkileşim içinde olduğu unutulmamalıdır (Gallahue ve Ozmun, 1995: 541).

### **-Fiziksel ve Motor Gelişim Özellikleri**

Fiziksel gelişme, ‘vücudun çeşitli uzuvlarının uzunluğunun değişimi, iskelet ölçüsü ve durumunda farklılaşma, sinir-kas sistemi, çeşitli organların fonksiyonu ve gelişimi’ olarak tanımlanmaktadır. Kişinin fiziksel büyüme ve gelişimi, motor beceri düzeyi, akademik başarı ve sosyal davranışlarda önemli bir rol oynar (Bruininks, 1974:209-261).

Willgoose (1984: 87), motor gelişim alanındaki bozukluğun zeka alanındaki bozukluktan daha az olduğunu öne sürmektedir. Bazı araştırmacılar ise zihinsel geriliği olan çocukların motor gelişim kaybını yeterli fiziksel aktiviteye katılamamasına bağlamaktadır.

Psikomotor alan, çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip motor becerilerin kazanılması açısından değerli görülmektedir.

a) Bireyin fiziksel etkinliklere katılarak fiziksel uygunluk ve motor beceri düzeylerinin gelişmesine, b) Beden yapısının temel bileşenlerindeki gelişimin sağlanmasına, c) Koordinasyon becerilerinin kazanılmasına, d) Kas dayanıklılığı ve kas kuvvetindeki artışın sağlanmasına, e) Vücudun denge ve esneklik özelliklerinin kazandırılmasına, f) Algısal motor fonksiyonların pekiştirilmesine, g) Kinestetik ve dokunsal olarak algılamanın ve aynı zamanda algısal motor yeteneklerin gelişmesine imkân sağlamaktır (Özer, 2001: 96-104).

Böylece engelli bireyin günlük yaşamında ve sportif faaliyetlerde, ince ve kaba motor becerileri kolaylıkla uygulayabilmesinin mümkün olacağı belirtilmektedir (Özer, 2001:96-104).

### **-Zihinsel Gelişim Özellikleri**

Zihinsel engelli bireylerin öğrenmeleri hem zor hem de zaman alıcı bir süreçtir. Bazı kavramları ve becerileri ilerleyen yaşlarda bile kazanmaları mümkün olmayabilir. Zihinsel engelli çocukların öğrenme kapasiteleri ve nasıl öğreneceklerini bilmek ya da dikkat, hafıza ve genelleme becerileri, öğrenme süreçleri için yeterli değildir. Ancak uygun şekilde bilgiyi toplama, etiketleme, sınıflama, hatırlama ve kullanma yeteneği yetersiz de olsa bulunmaktadır (Eripek, 1996: 137-155).

### **-Dil Gelişimi**

Araştırmalarda zihinsel engelli çocukların, dil gelişimi düzeylerinin zekâ yaşı düzeylerine göre daha düşük olduğu bildirilmektedir. Ayrıca zihinsel geriliği olan çocukların alıcı dil seviyeleri ifade edici dil seviyelerinden daha yüksektir. Konuşma becerileri genellikle akranlarından daha geç gelişmekte ve engel düzeylerine bağlı

olarak yavaş gelişim göstermektedirler. Dil ve konuşma problemleri mevcuttur. Ses ve sesletim bozuklukları normal çocuklara göre daha sık rastlanmaktadır. Normal zeka aralığındaki akranları ile anlaşmada zorluk yaşarlar. Kendi seviyelerinde konuşan küçük çocuklarla arkadaşlık kurarlar. Konuşmayla ilgili bozukluklar bu çocuklarda daha çoktur. Geç konuşmaya başlama zihinsel gerilik konusunda tanımlayıcı en belirgin etmendir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı [M.E.B], 2007: 33).

### **-Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri**

Zihinsel engelli çocukların da normal çocuklar gibi, biyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlere ihtiyaçları vardır ve toplumda yaşamlarını sürdürebilmeleri için bu gereksinimlerin üzerinde durulması gerekmektedir (Öktem, 1981: 65; Baysal, 1983: 89).

### **2.6. Zihinsel Engellilerde Motor Fonksiyon Yeterlikleri**

Kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerileri, edinilmiş davranış, problem çözme ve akıl yürütme gibi zeka fonksiyonlarındaki önemli sınırlamalara göre nitelendirilen zihinsel engellilerin, motor becerileri de olumsuz etkilenebilmektedir (Frey ve Chow, 2006: 861–867). Zihinsel engel, bilişsel ve motor fonksiyonları etkileyen bir durum olduğundan, zihinsel engelli kişilerde motor problemler, yaygın olarak görülmektedir. Bununla ilgili olarak Groden (1969: 373-375), IQ seviyesi ile motor beceri arasında önemli bir ilişki olduğunu bildirmektedir.

Hafif derece zihinsel engeli olan çocuk ve gençlerin motor gelişimde akranlarını 2-4 yıl geriden takip ettikleri ifade edilirken (Krebs, 1995: 87), bazı araştırmalar da motor beceri gelişim geriliği gösteren orta derece zihinsel engelli çocuklar üzerine odaklanmakta ve bu çocukların normal fonksiyonları olan çocuklara göre ince ve kaba motor becerilerde 3-5 yıl geride oldukları belirtilmektedir (Rarick, 1973: 225). Aynı şekilde Bruininks ve Chavat (1990: 43), yaptıkları çalışmada zihinsel geriliğin artması durumunda, ilerleyen yaşlarda motor gelişimde görülen kaybın daha fazla olacağını belirtmektedirler.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### DRAMA

#### 3.1. Drama Kavramı

Drama sözcüğü pek çok anlamı içerisinde barındırmasına rağmen alan yazında tiyatro ile eş anlamlı olarak kullanıldığını görürüz. Drama, kelime olarak eski Yunancada ‘bir şey yapmak’ ve ‘oynamak anlamına gelen ‘dran’ sözcüğünden türetilmiştir. Yapma ve oynama eylemi kişiye ait duygu, düşünce ve davranışlarla düzenleyerek bireye sunan tiyatro ile birlikte anılan drama; sahneleme kaygısı olmadan yaratıcı gücüne bağlı ve doğaçlama yöntemi ile gerçekleşen bir olaydır (Akoğuz ve Akoğuz, 2016: 9).

Drama, tasarımların eyleme dönüşebileceği insansal gelişime de denir. Engelsizce yaratıcı olabilmek; kendini tanımayı ve kalıplaşmış düşüncelerden kurtulmuş olmayı gerektirir (Megep, 2006: 20).

Drama aynı zamanda fertlere ilişkin faaliyetlerin tasarlandığı ve eyleme dönüştürüldüğü yoldur. Drama sözlük anlamı olarak “bir sahne oyununda olduğu gibi geçen hayat olayları” şeklinde tanımlanabilir (Megep, 2006: 20).

#### 3.2. Dramanın Genel Amaçları

Mantaş (2014: 13)’a göre dramanın genel amaçları aşağıdaki şekildedir;

- Drama ile ilgili kavramların anlam bilgisi
- Drama uygulamalarında yararlanılan araç ve gereçler bilgisi
- Dramanın eğitimdeki öncülüğünü kavrayabilme
- Kendini ve diğer insanları tanımaya istekli oluş
- Kendisi ile ve çevresindekiler ile sağlıklı iletişim kurabilme
- Olay, olgu ve sorunlara kendini başka bireylerin yerine koyarak bakabilme

- Drama ile sosyal problemlerin çözümü arasındaki ilişkileri kavrayabilme
- Her alanda uygulayabileceği yaratıcı davranışlar geliştirebilme
- Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitesini geliştirebilme
- Drama sayesinde kendini ifade ederek ruh sağlığını koruyabilme
- Karşılaştığı problemlerin çözümünde drama tecrübelerinden yararlanabilme
- Drama tecrübelerinden yararlanarak estetik bakış açısı oluşturabilme
- Sorumluluk alarak kişisel disiplini geliştirebilme

### 3.3. Drama Yönteminin Yararları

Akoğuz ve Akoğuz'a (2011: 13) göre; drama yönteminin bazı önemli faydaları şöyle sıralanabilir:

- İletişim becerilerini geliştirir.
- Yaratıcılık yeteneklerini geliştirir.
- Deneyim ve yaşantıları yeniden gözden geçirir.
- Kazanılmış tasarımları yeni anlamlar yükletir.
- Bilgileri bir bakış açısıyla değerlendirme olanağı sunar.
- Karmaşık olayları anlaşılır hale getirir.
- Birlikte çalışma alışkanlıkları kazandırır.
- Katılımcı olma davranışlarını geliştirir.
- Tek başına karar verebilme becerilerini geliştirir.
- Eğitim ve öğretimin içinde aktif rol aldırır.
- Kendine güveni geliştirir.
- Kendini başkasının yerine koyabilme becerisini (empati) geliştirir.
- Kendini ifade edebilme becerilerini geliştirir.
- Kişinin kendini tanıma ve başkalarıyla karşılaştırma olanaklarını geliştirir.
- Eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

- Demokratik düşünme ve farklılıklara saygı duyma becerilerini geliştirir.
- Sorumluluk duygusunu geliştirir.
- Yaşamı çok yönlü algılatır.
- Yorumlama becerilerini geliştirir.
- Farklı yaşantıları tanıtır.
- Dikkat dağınıklığını önler, olaylara yoğunlaşmayı sağlar.
- Konuşmayı doğru, anlamlı ve güzel kullanma becerisi kazandırır.
- Konuşma becerilerini geliştirir.
- Dinleme becerilerini geliştirir.
- Anlatım becerilerini geliştirir.
- Sanat konusunda duyarlılık kazandırır.
- Kalıcı verimli öğrenmelerin yolunu açar.
- Araştırma istek ve duygusunu geliştirir.

### **3.3. Drama Türleri**

#### **-Yaratıcı Drama**

Yaratıcı drama, eğitimde yer alan yöntemler arasında sınıflara girmiş ve çok sayıda derste kullanılmaya başlanmıştır. Yaratıcı drama, hemen her yaş grubuna dönük olarak her mekânda uygulanabilir. Yaratıcı dramanın uygulanabilmesi için önce bir gruba, yaratıcı drama alanına ve yönetime hâkim ve yeterli deneyime sahip bir lidere/eğitmene, grubun rahatça kullanılabileceği açık ya da kapalı alana ve grubun canlandırma yapabileceği dramatik yapıya sahip bir düşünceye ihtiyaç vardır (Adıgüzel, 2012: 55).

#### **-Eğitici Drama**

Genel olarak çocuğun her konuda eğitilmesi için uygulanan bir eğitim stratejisidir. Eğitici drama, çocuğun psikolojik yapı ve psikolojik yaşanmışlıklar

hakkında bilinçlenmesini ve özel bir yetenek olarak yaratıcılık elde edilmesini amaçlar (Mantaş, 2014: 18).

Eğitici drama; önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yaptıkları, ifade etmeye, rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir (Önder, 2007: 36).

### **-Psikodrama**

Ya travma yaratan eski bir duruma son vermeyi ya da güç bir durumu ele almayı amaçlayan gerçek ya da düşsel sahnelerden oluşan dramatik oyunlardır. Sosyometrinin de kurucusu olan İtalyan J.L.Moreno'nun gözlemlerinden doğmuştur. Psikodramadan, pedagoji ve öğretmenden başka, özellikle psikoterapide yararlanılır (Şimşek, 2004: 41)

### **-Sosyodrama**

Sosyodramada, “metinsiz” tiyatro kategorisinde yer alan psikodrama gibi Jacob Moreno tarafından geliştirilmiş bir alandır. Sosyodrama “eyleme dayalı” tiyatro uygulaması olarak tasarlanmış olup gruplarda ve gruplar arası ilişkilerde değişime yol açmayı istemektedir (Adıgüzel, 2012: 405).

## **3.4. Drama Yapılandırma Aşamaları**

Drama süreci çeşitli aşamalardan oluşur ve herhangi bir aşamadan verilen taviz ya da herhangi bir aşamanın atlanması grubun ve fertlerin psikodramadan alacağı verimi olumsuz etkileyebileceği gibi zaman zaman zarar verici de olabilir. Her aşama kendi içinde birçok farklı teknikleri ve stratejileri barındırmakta ve birbirinden farklı karakteristiklerden oluşmaktadır. (Altınay, 2017: 36)

### **-Isınma-Hazırlık**

Bazı durumlarda bir protagonistin ortaya çıkmaması grup içinde çatışmaların var olabileceğini düşündürebilir. Lider, gruba mutlaka grup veya alt gruplarla ilgili

getirmek istedikleri bir sorunun olup olmadığını sormalıdır. Üyeler zaman zaman bu soruları çatışma içinde oldukları halde yanıtız bırakabilirler. Lider bu gibi durumlarda sezgileri doğrultusunda grup içi bölünmelerin ve çatışmaların ortaya çıkmasını ya da sergilenmesini sağlayıcı ısınma tekniklerini seçerek çalışmaya başlamalıdır. Sırada çözülmeyi bekleyen sorunlar varken bunları atlamak zaman zaman grup sürecini olumsuz olarak etkileyebilir. Bazı durumlarda lider sorunun olgunlaşmasını ve daha fark edilir hale gelmesini bekleyebilir. Eğer grup bir ısınma çalışması ile oyun aşamasına geçecek ise yapılacak oyuna ısınmalı ve istekli olmalıdır. Lider birden fazla oyunun içinden grubun bir oyun seçmesini çeşitli seçim teknikleri kullanarak sağlar ve grubu oyunlara karşı istekli hale getirebilir ya da oyunlarla ilgili ön bilgiler vererek seçim işlemine bir dereceye kadar yardımcı olabilir (Altınay, 2017: 37-38).

Isınma çalışmaları sonucunda çocuk, sınavlar öncesinde zihinsel ısınma ve odaklanmayı sağlayabilecek, ileriki zamanlarda iş görüşmesi gibi önemli durumlar karşısında heyecanını bastırabilecektir (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 14). Grubun tümünün ya da büyük çoğunluğunun oyun sırasında isteksiz oluşları ve oyuna katılmakta zorlanmaları lideri ısınma sürecinde neyin eksik kaldığını düşünmeye zorlamalıdır. Bu çoğu zaman grubun farkında olmadığı ama ihtiyacı içinde olduğu şeyin gözden kaçtığı anlamına gelebilir. Bu tür durumlarda lider ile grup arasındaki ilişkinin de gözden geçirilmesinde yarar vardır. Başarılı bir ısınma başarılı bir oyunun habercisidir. Gözden kaçırılmaması gereken bir diğer nokta her grubun farklı bir ritminin ve hızının olduğudur. Bu nedenle farklı gruplar ısınma için farklı zaman dilimlerine ihtiyaç gösterirler. Lider bu hızın ne gerisinde kalmalı ne de ilerisine düşmelidir (Altınay, 2017: 37-38)

### **-Canlandırma**

Canlandırma, birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamak, onun etkin bir duruma gelmesini sağlamak, etkinliğe geçirmek, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmak anlamında kullanılır. Canlandırma aşaması, bir konunun süreç içerisinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği ve diğer katılımcılara sergilendiği tüm oluşum çalışmalarını içerir (Adıgüzel, 2012: 125).

### **-Rahatlama**

Bu aşamada, oluşan bu enerjiyi dışarı atmak, çocuğu rahatlatmak ve uygulamanın bittiğini belirtmek amaçlanır. Rahatlama çalışması yapılmadan uygulama bitirilirse öğrenci bu enerjiyi başka şekilde dışarı atabilir ve bu da bazen olumsuz sonuçlar meydana gelmesine neden olabilir. Bu yüzden her drama çalışmasının ardından mutlaka rahatlama çalışmasının yapılmasında fayda vardır. Hem fiziksel, hem de ruhsal rahatlamayı kolaylaştırmak için ortamda sakin bir müzik eşliğinde sözel yönergeler verilebilir (Sözer, 2006: 68).

### **-Değerlendirme-Tartışma**

Yaratıcı drama aktiviteleri boyunca gerçekleştirilen rol ve oyunların zihinde tekrardan canlandırılması, hatırlananlar eşliğinde öğrenmelerin pekiştirilmesi amacıyla değerlendirme yapılır. Bu aşamada öğretmen daha çok soru-cevap yöntemini kullanır. Dikkat edilmesi gerekenler ise; soruların açık uçlu olması, çocuğa yeterli zaman tanınması, konuşmaların yapıcı ve destek verici olmasıdır (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 22).

## **3.5. Drama Sürecinde Kullanılan Teknikler**

### **-Rol Oynama ve Rol Değişirme**

Psikodramanın en değerli temel tekniği Rol Değiştirmedir. Bu da diğer temel tekniklerde olduğu gibi doğrudan 'rehabilitate' edici bir etkiye sahiptir. Rol değiştirme, zaman zaman psikodramayı yürüten motor olarak tanımlanabilir. Rol değişimleri sırasında bir üyenin tek bir role girerek oyunu sürdürmesine özen gösterildiği takdirde rol değiştirme işlemlerinde bir hata yapılmaz. Hiçbir psikodrama oturumu rol değiştirme yapılmadan sonlanamaz. Eğer bir psikodrama oturumu rol değiştirmeden bitirilmiş ise bu oturumun yarım kaldığını ve işlevini tam olarak yerine getiremediğini gösterir. Biz karşımızdakilerin rolüne geçebildiğimiz ölçüde tüm gerçekliği yaşayabiliriz. Bu, Tanrı'nın rolüne geçmekle en yüksek noktaya ulaşır. rol değiştirmenin olmadığı bir psikodrama oturumuna rastlamazsınız; böyle bir oturumda liderin bir konturtransferans ile ya da transferans ile karşı karşıya

olduğu düşünülebilir. Liderlerin bu gibi durumlarda vakit geçirmeden süpervizyon almaları çok yerinde olur. (Altınay, 2017: 49-50)

### **-Öykü-Olay Canlandırma**

Çocuklar, öykülere ilgi duyarlar. Önceden bildikleri öyküleri bile tekrar tekrar zevkle dinlerler. Bilinen, dinlenen ya da okunan bir hikâyeyi oynamaya öykü/olay canlandırma denir (Şimşek, 2004: 56).

### **-Pantomim**

Pantomim sözcüklerle şöyle anlatılmaktadır: ‘Antik Roma pantomim usundan filizlenen İtalyan Commedia Dell Arte’si yoluyla Fransız ve İngiliz sirk gösterileriyle geliştirilecek sahne oyunları ile kaynaşmıştır. Bir biçimde 19. Yüzyıla kadar gelen temelde sözsüz oyuna dayalı bir gösteri türü. Debu Rau’nun elinden Decroux’a geçişiyle pantomim özgün bir gösteri biçimi olarak yer almaya başlamış, çağdaş pantomim Fransa’da Marceau ve I.L Narrault’un mim dramaları yanı sıra Polonya’da Tomaszewski ile Çekoslovakya’da L. Fialka’nın pantomim topluluklarınca sürdürülmüştür ve sürdürülmektedir. İnsan önemli bir iletişim aracı olan konuşmayı bilmiyorken düşüncelerini pantomimle anlatmayı seçmiştir (Arı, 2008: 1).

### **-Dramatizasyon**

Yaratıcı drama çalışmalarındaki diğer tekniklerin aksine lider, dramatizasyonda çok daha ön planda, yönlendirici ve belirleyicidir. Burada bir oyun metninin aynısının ya da öykünün, masalın hiçbir biçiminde gidişatı değiştirmeden canlandırılması söz konusudur (Adıgüzel, 2012: 438).

### **-Zihinde Canlandırma**

Çocukların gözlerini kapatıp çeşitli yönergeler paralelinde, hayal güçlerini, düşünme, algılama ve anlama gibi zihinsel yetilerini, konsantre olma becerilerini kullanarak genellikle rahatlama aşamalarında yaptıkları bir drama tekniğidir (Güney, 2009: 64).

### **-Resim Yoluyla Drama**

Çocukların canlandırma çalışmalarından sonra, drama lideri tarafından verilen yönerge doğrultusunda, canlandırma çalışmasında yaşadıkları yaşantıları resim yoluyla ifade etme tekniğidir (Güney, 2009: 65).

### **-Müzik Yoluyla Drama**

Daha önce herhangi bir drama çalışmasına katılmamış çocukların, başlangıçtaki drama çalışmalarında kullanılan bir tekniktir. Daha önce drama çalışmasına katılmayan çocuklar, drama liderinin yönergesi doğrultusunda, müzik eşliğinde yavaş, hızlı, vb. şekilde yürürler. Ancak daha önce drama çalışmasına katılma söz konusu olmadığı için, o mekânda bulunan tüm çocuklar, bu drama etkinliğine katılmalıdır ki izleyici konumunda çocuk kalmasın ve etkinliğe katılan çocuklar da, izleyiciler karşısında hareket ediyor izlenimi ile sıkılmasınlar (Güney, 2009: 65).

### **-Kukla Draması**

Kukla draması, çocukların en çok ilgilerini çeken ve seyirci ile sahnenin olmaması nedeniyle kukla tiyatrosundan ayrılan bir drama tekniğidir (Güney, 2009: 65).

**Parmak kuklası:** Parmakların takılabileceği büyüklükte kumaşlardan, kartonlardan, kâğıtlardan, vb. yararlanılarak yapılan kuklalardır. Canlandırılacak ya da kullanılacak varlıkların resimleri çizilerek kullanılırlar (Güney, 2009: 67).

**El kuklası:** Bir ele takılabilecek büyüklükte olan, kumaşlardan yapılan, canlandırılacak ya da kullanılacak varlıkların resimlerinin çizildiği kuklalardır (Güney, 2009: 67).

**Çomak kuklası:** Kullanılacak varlığın resminin, kartonlara, mukavvalara çizilip boyanıp kesildikten sonra arkasına çubuğun takıldığı kuklalardır (Güney, 2009: 68).

**İpli kukla:** Artı şeklinde tahtalara bağlanmış iplerin ucunda oynatılan kuklalardır (Güney, 2009: 68).

### **3.6. Dramanın Öğeleri**

#### **-Grup**

Drama grup ile yapılan bir çalışma olup, bu grup her biri farklı deneyim ve özelliklere sahip bireylerden oluşur. Bu yüzden drama programında dikkate alınması gereken noktalardan biri de katılımcılardır. Gruptaki katılımcıların yaşları, gelişim seviyeleri, cinsiyetleri, ilgi ve ihtiyaçları dramanın nasıl yönlendirileceğini ve çalışmanın zamanını etkiler (Yaya, 2005'den akt. Sözer, 2006: 62).

#### **-Drama Lideri/Öğretmeni**

Öğretmen; bir drama uygulaması sürecinde gruptaki bireylere rehberlik eden kişidir. Öğretmen yönergeyi veren, yeniden uygulayan kişidir. Bu nedenle drama etkinliği yaptıracak öğretmenin sorumlulukları oldukça fazladır. Öğretmen etkinliğini her aşamasında önceden hazırlanmalı, etkinliklerin konu ve içeriğini belirlemeli, konuya uygun plan yapmalı ve gerektiğinde bu plan çerçevesinde bir takım değişikliklere giderek grubun ilgisini açık tutmalı, onları kontrol edebilmelidir (Akoğuz ve Akoğuz, 2016: 25).

#### **-Çalışılacak Ortam**

İdeal bir drama mekânınının 14-16 kişinin rahatça hareket edebileceği büyüklükte, bireyler açısından güvenli, kapalı, boş ve sessiz olması gerekir. Çok geniş salonlar, gruptaki bireylerin dikkatlerini etkinlik üzerinde yoğunlaştırmalarını zorlaştırdığı, grupların birbiriyle ilişkilerini azalttığı için tercih edilmemelidir. Drama ortamında zemin halı veya parkeyle kaplı olmalıdır; bireyin dikkatini dağıtmayacak, ancak gerektiğinde kullanılabilir malzemeler bulunmalıdır (Akoğuz ve Akoğuz, 2016: 23).

### 3.7. Drama İle İlgili Yapılmış Akademik Çalışmalar

Coşkuntürk (2008: 62) ün interaktif terapötik oyun eğitim programının kalp ameliyatı olacak çocuklarının ve annelerinin anksiyete düzeyine etkisi çalışmasında 43 çocuk ve annesi üzerinde ameliyattan bir gün önce eğitim kitapçığı, terapötik oyun ve kısa yoğun bakım gezisi içeren interaktif terapötik oyun eğitim programı verilmiştir. Araştırma sonucunda konjenital kalp hastalığı tanısı ile ameliyat olacak çocuklarda terapötik oyun ile verilen eğitimin ameliyat sonrası dönemde annelerin ve çocukların anksiyete düzeylerini düşürmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Tural (2012: 130)'de hazırlanmış olduğu ameliyat öncesi çocuklara verilen eğitim ve terapötik oyun yöntemlerinin çocuğun kaygı, korku ve ağrı düzeylerine etkisinin saptamak amacıyla yaptığı çalışmada 7-12 yaş arası ameliyat olmak için gelen 300 çocuk evren grubunu oluşturmaktadır. Kontrol grubundaki çocuk ve annelerine hazırlanan eğitim kitapçıkları ile birlikte video gösterisi yapılmıştır. Eğitim ile birlikte oyun ile ameliyata hazırlanan gruba da çeşitli oyun malzemeleri ve bazı tıbbi araçlarla dramatizasyon yöntemi ile oyun oynanmıştır. Araştırmanın sonunda verilen eğitim ve yapılan terapötik oyunun çocuğun anksiyete ve korkusunu azaltmada oldukça etkili olduğu ama ağrıya etkisi olmadığı görülmüştür.

Kangal (2010: 76)'ın yapmış olduğu çalışmada 6. ve 7. Sınıfa giden toplam 112 üstün yetenekli öğrenci üzerinde 10 haftalık drama programının sonucunda drama yönteminin etkili bir metot olduğu ve çocukların ahlaki yargı gelişiminin destekleyebileceği ortaya konmuştur.

Dibek (2003: 34)'in 7-11 yaş eğitilebilir zihinsel engelli toplam 18 çocuk üzerine yapmış olduğu çalışmada dramanın kelime kazanımına ve dil gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Kaya (2011: 89)'ın yetişkin zihinsel engelli 13 birey üzerinde 17 hafta boyunca uygulamış olduğu çalışmada yaratıcı drama yöntemi paralelinde hazırlanan sosyal beceri öğretim programının yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Avcıoğlu (2012: 76)'nun zihinsel yetersizliği olan 12 çocuk üzerinde yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma sınıflarında işbirliğine dayalı renme ortamının oluşturulmasının, drama yöntemi ve bu paralelde hazırlanacak olan etkinliklerin kullanılmasının üretmenler için fazlaca kolay olacağını göstermektedir. İşbirliğine dayalı renme sınıfının oluşturulmasının ve drama yönteminin özellikle sınıfta kaynaştırma rencisi olan üretmenler tarafından kullanılmasının yararlı olacağı sonucuna varılmıştır.

Akfirat (2004: 90)'ın 10-12 yaşlarındaki 4.5.ve 6. Sınıfa devam eden işitme engelli toplam 10 renci üzerine yapmış olduğu çalışmada yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, işitme engelli çocukların genel olarak sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

etin (2005: 45)'de yapmış olduğu çalışmasında zihin engelli renciler için drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri üretim programının etkililiğinin incelenmesi adlı araştırmasının amacı zihin engelli çocukların temel becerileri, temel konuşma becerilerini, ileri konuşma becerilerini, ilişkiyi başlatma becerilerini, duygusal becerilerini, kendini kontrol etme becerilerini, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerilerini, sonuçlarını kabul etme becerilerini ve bilişsel becerilerini geliştirmekte etkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Sonuç olarak ise drama yöntemi doğrultusunda hazırlanan beceri programının olumlu sonuçlar meydana getirdiği anlaşılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 4.1. Araştırma Yöntemi

##### 4.1.1. Araştırma Modeli

Nicel araştırma yönteminden deneysel araştırma metodu kullanılmıştır. Çalışmada, ön test son test eşleştirilmiş ön test-son test kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Bu deneysel desende; uzman görüşü alınarak karşılaştırılan belli değişkenler üzerinde denek çiftleri oluşturulmuştur. Daha sonra bu çiftlerdeki denekler seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol grubuna atanmışlardır.

#### 4.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, Konya İl'inde bulunan Selçuklu Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi'nde eğitim gören hafif düzey zihinsel engelli bireylerdir. Örneklemi ise bu merkezde eğitim gören 15-19 yaş arası toplam 20 zihinsel engelli bireyden oluşmaktadır. Araştırmanın başında yaş ortalaması  $16.70 \pm 1.33$  olan deney grubu (n=16) 12 erkek, 4 kız bireyden oluşmaktaydı. Eğitimlere düzenli olarak katılmayan 6 erkek öğrencinin çalışmadan çıkartılması sonucu deney grubu 4 kız, 6 erkek olmak üzere (n=10) kişi ile çalışmaya devam etmiştir. Yaş ortalaması  $16.80 \pm 1.13$  olan kontrol grubu ise 5 kız, 5 erkek öğrenci olmak üzere (n=10) çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için; Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul (toplantı sayısı:31, karar sayısı: 2018\1ve toplantı tarihi: 10\01\2018) onayı alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan 03\01\2018 tarihinde 496344 sayılı dilekçe ile izin alınmıştır. Ayrıca veli bilgilendirme onam formu velilerden alınmıştır.

### 4.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Deney grubuna drama eğitimi programının başında ve sonunda olmak üzere iki kez veri toplama aracı olarak ‘Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)’ ve ‘Jebsen Taylar El Fonksiyon Testi’ uygulanmıştır.

#### 4.3.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)

Akçemete ve Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan SBDÖ sosyal etkileşimi arttırmak için iletişim yetersizliklerine yardım etmede önemli olan becerileri ölçmeyi amaçlamaktadır ve beşli dereceleme şeklinde oluşturulmuş likert tipi bir ölçektir. Araştırmada kullanılan sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinde (SBDÖ) 12 alt boyuttan oluşan toplam 69 beceri bulunmaktadır. Bu 12 alt boyuttan oluşan 69 beceri için ayrı ayrı her zaman yapar(5), çok sık yapar(4), genellikle yapar(3), çok az yapar(2) ve hiçbir zaman yapmaz(1) seçeneklerinin yer aldığı sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ölçme-değerlendirme aracı olarak belirlenmiştir. Düşük puan sosyal becerilere gerektiği kadar sahip olunmadığını yüksek puan ise sosyal becerilere sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 69 iken, en yüksek puan 345’dir.

Ölçeği cevaplayacak olanlar, ölçekte yer alan ifadeyi okuduktan sonra değerlendirmesini yaptıkları çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanı işaretlerler. Gözleme olanağı bulamadıkları becerileri boş bırakırlar.

#### 4.3.2. Jebsen El Fonksiyon Testi (Jebsen Hand Function Test)

Aşağıdaki test elin ince ve kaba motor fonksiyonlarını standart ve objektif değerlendirmek için geliştirilmiş, günlük yaşamda yapılanlara benzer aktiviteler içeren bir testtir. Yapılması istenen 7 test ögesi her 2 el için tekrarlanmalıdır.

**Uygulanışı:** Her iki elin fonksiyonları şu işlemler ile değerlendirilir; yazma 8x13cm ebatlarındaki kağıt kartları çevirmek, ufak objeleri toplamak, yemek yer gibi

yapmak, tavla-dama pullarını üst üste dizmek, büyük objeleri toplamak, büyük ve ağır objeleri toplamak.

Her bir görevin tamamlanma süresi ayrı ayrı kaydedilir.

Görevler baskın olmayan el önce olmak üzere her 2 elle de yapılır.

Testin toplam uygulanış süresi 45 dk civarındadır.

**Gerekli Araç Gereçler:** Kronometre, yerden 75 cm yüksekliğinde masa, 4 beyaz ve düz kâğıt, ufak yazı panosu, ortasına tümü büyük harflerle yazılı kısa bir cümle yazılmış 13x20cm ebatlarında kâğıt ve bunu masa üzerinde hastanın göreceği açıda tutacak kitap tutucu, 8x13ebatlarında sadece bir yüzü düz çizgili 5 adet fihrist kartı, teneke vs kahve kutusu, 2 adet kağıt kısıkaçı(ataç), 2 adet soda-gazoz kapağı, 2 adet bozuk para(10 kuruş ya da 25 kuruş), 5 adet barbunya fasulye tanesi(her biri yaklaşık 1,5cm uzunluğunda), 1adet çay kaşığı, 100x30cm ebatlarında 2 cm kalınlığında tahta pona, 'C' şekilli mengene, az önce ebatları tariflenen tahta panoya yapıştırılmış 50x5cm ebatlarında 1,3cm kalınlığında tahta parça, 4 adet 3 cm çapında kırmızı tavla pulu, içine 2 kupa sıvı alabilecek 8 cm çapında 5 adet teneke konserve kutu.

### **Alt Test 1: Yazma**

Temel Bilgi: Hastaya siyah tükenmez kalem ve düz çizgisiz A4 kâğıt panosunun üstüne takılı şekilde hastaya verilir. 13x20 cm ebatlarındaki fihrist kartına tümü büyük harflerle aşağı yukarı 24 harften oluşan bir cümle yazılır. Bu kartlar yazı alta gelecek şekilde kapalı tutulur. Testi uygulayan kişi kartı çevirerek hastaya 'başla' der. Kronometreye basılır. Hasta cümlelerin sonunda kalemi kağıttan kaldırdığı an süre durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: 'Okumak için gözlüğe ihtiyaç duyuyorsanız gözlüğünüzü takın Kalemi **sol elinize** alın. Yazmanız için etrafınızdaki nesnelere düzenleyebilirsiniz. Bu elimde gördüğünüz kartın arkasında bir cümle yazılı. Kartı çevirip 'başla' dediğimde kağıda gördüğünüz cümleyi sol elinizle yapabildiğiniz en

hızlı ve düzgün şekilde yazın. Boyamayın, karalamayın; yazın. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Aynı şekilde kartı çevirip başla diyeceğim. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Karta yazılabilecek örnek cümleler (yaklaşık 24 harf ve büyük harfle yazılı):

YAŞLI ADAM YORGUN GÖRÜNÜYOR.

KIRMIZI KASALI KAMYON GELMİYOR.

YUNUSLAR OKYANUSLARDA YAŞAR.

### **Alt Test 2: Kart Çevirme**

Temel Bilgi: 8x13 cm ebatlarında sadece bir yüzü düz çizgili 5 adet fihrist kartı kısa kenarları hastanın önüne gelecek şekilde 5'er santim aralıklı olarak masanın kenarından 5cm uzağa yan yana sıralanır. Başla denilerek süre tutulur. Son kart çevrilince süre durdurulur. Kartların ters çevrilirken konacakları yerin önemi yoktur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Sol elinizi masanın üzerine koyun. ‘Başla’ dediğimde sağ taraftaki karttan başlayarak sol elinizle kartları tersine çevirmeye başlayın. Kartları nasıl isterseniz öyle çevirin. Çevirirken düzgün bir sırada vs olmasına gerek yok. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tama şimdi sağ elinize geçiyoruz. Tüm kartları bu kez sağ elinizle çevirin. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

### **Alt Test 3: Küçük Objeler**

Temel Bilgi: Boş bir kahve kutusu hastanın 10-15 cm kadar önüne gelecek şekilde masaya konur. 2 gazoz kapağı(iç kısmı yukarı bakacak şekilde konur), kısa kenarı hasta tarafına gelecek şekilde 2 kâğıt atacısı ve 2 adet 10 (veya 25) kuruş her biri 5'er santim aralıklı olarak yan yana sıralanır. Ataçlar en sol tarafa ve boş kahve

kutusunun yanına gelmelidir. Hastadan tüm nesnelere kutunun içine doldurulması istenir. Başla denilerek süre tutulur. En son nesnenin teneke kutu içine düşerken çıkardığı ses duyulduğunda süre durdurulur. Teste non dominant (sol farz edilerek) el ile başlanır. Sağ el için nesnelere sıralanma şekli soldakinin ayna görüntüsü gibi hazırlanmalıdır. Yani en ortada kahve kutusu varken en sağ tarafta kâğıt ataçlar ortada gazoz kapakları ve en sol ve kutuya en yakın tarafta da bozuk paralar olmalıdır.

Hastaya Talimat Okunuşu: Sol elinizi masaya koyun. Başla dediğimizde önünüzde duran nesnelere bu kâğıt atacından başlayarak(elinizle gösterin) her seferinde bir tane olacak şekilde sol elinizle yapabildiğiniz en hızlı şekilde kahve kutusuna doldurun. Anladıysanız ve hazırmanız başlayalım. ‘Başla’

Tama şimdi sağ elinize geçiyoruz. Tüm nesnelere bu kez sağ elinizle toplayın. Hazırmanız başlayalım. ‘Başla’

#### **Alt Test 4: Beslenme Simülasyon**

Temel Bilgi: Hastanın 12,5 cm uzağına olacak şekilde malzeme tahtaya yerleştirilir. Hastanın tam önüne kahve kutusu konur. Beş iri barbunya fasulye tanesi yukarıda daha önce bahsedilen malzeme tahtasında küçük parçalar önüne sol kısım ortalanarak 5'er santim ara ile sıralanır. Hasta çay kaşığı ile fasulyeleri kahve kutusuna doldurur. Fasulyeyi kaşığa bindirmek için tahta pano ile ortasına yapıştırılmış tahta parçası kullanılır. Süre başla komutu ile başlatılır. Son fasulye tanesinin kutu içine çarpma sesi ile durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Bu çay kaşığını sol elinize alın. Başla dediğimde sol elinizle yapabileceğiniz en hızlı şekilde, her seferinde bir tane olacak şekilde kaşıkla, en soldaki fasulyeden başlayarak kahve kutusuna doldurun. Anladıysanız ve hazırmanız başlayalım. ‘Başla’

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Kaşığı bu kez sağ elinizle kullanın. Hazırmanız başlayalım. ‘Başla’

#### **Alt Test 5: Tavla-Dama Pulları**

Temel Bilgi: 4 adet dama veya damla pulunu az önce tarif ettiğimiz tahta panonun kenarına değecek şekilde masanın üzerine hastanın 12,5 cm önüne sıralanır. Tahtanın tam ortası hastanın önüne gelecek şekilde konduğunda pulların ikisi ortanın solunda ikisi de sağında olarak yerleştirilir(temsili görüntü 00|00). Hastadan tüm pulları tahtanın üstüne ve üst üste sıralanır. Başla komutuyla başlanan süre 4. Pul 3.'e temas ettiği an durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Sol elinizi masaya koyun. Başla dediğimde sol elinizle pulları en hızlı şekilde üst üste buraya benim yaptığım gibi dizin(hastaya gösterin). Hangisiyle başlamak isterseniz o pulla başlamakta serbestsiniz. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. 'Başla'

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Pulları üst üste dizmek için bu kez de sağ elinizi kullanın. Hazırsanız başlayalım. 'Başla'

### **Alt Test 6: Geniş Hafif Objeler**

Temel Bilgi: Yukarıda özelliğı anlatılan boş kahve kutuları hastanın 12,5 cm önüne gelecek şekilde açık ağızları alta bakacak şekilde 5'er santim aralıklarla yan yana tahta panosunun önüne sıralanır. Hastadan en soldaki kutudan başlayarak sırayla tahta panosunun üzerine yan yana sıralanması istenir. Başla komutu ile başlanan süre son kutu pano üzerine konunca durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Sol elinizi masaya koyun. Başla dediğimde sol elinizle boş konserve kutularını en hızlı şekilde yan yana buraya benim yaptığım gibi sıralayın (hastaya gösterin). Sıralamaya en soldaki kutudan başlayın. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. 'Başla'

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Kutuları yan yana sıralamak için bu kez de sağ elinizi kullanın. Hazırsanız başlayalım. 'Başla'

### **Alt Test 7: Ağır Objeler**

Temel Bilgi: Yukarıda özelliğı anlatılan ancak bu kez içi dolu konserve kutuları hastanın 12,5 cm önüne gelecek şekilde ağızları alta bakacak şekilde 5'er

santim aralıklarla yan yana tahta panonun önüne sıralanır. Hastadan en soldaki kutudan başlayarak sırayla tahta panosunun üzerine yan yana sıralaması istenir. Başla komutu ile başlanan süre son kutu pano üzerine konunca durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Sol elinizi masaya koyun. Başla dediğimde sol elinizle boş konserve kutularını en hızlı şekilde yan yana buraya benim yaptığım gibi sıralayın(hastaya gösterin). Sıralamaya en soldaki kutudan başlayın. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Kutuları yan yana sıralamak için bu kez de sağ elinizi kullanın. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

#### **4.3.3. Drama Programı**

1. Oturum: Tanışma ve bireysel özellikler
2. Oturum: Fiziksel ısınma ve tanışma oyunları
3. Oturum: Tanışma oyunları
4. Oturum: Ayna çalışması
5. Oturum: İletişim ve etkileşim
6. Oturum: Dikkat geliştirici oyunlar
7. Oturum: Dikkat geliştirici oyunlar
8. Oturum: Dil becerilerine yönelik oyunlar
9. Oturum: Grup iletişimi ve etkileşimi
10. Oturum: Grup oyunları
11. Oturum: Eş zamanlı çalışmalar
12. Oturum: Öykü oluşturma

13. Oturum: Sınırlı doğaçlamalar
14. Oturum: Nesne çalışmaları
15. Oturum: Artık materyal çalışmaları
16. Oturum: Kendini ve başkalarını anlamının yolları: empati oyunları

#### **4.4. Veri Analizi**

Elde edilen veriler SPSS 21 kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçümü yapılan değişkenler ortalama ve standart sapma ( $\pm$ ) verilerek özetlenmiştir. Ölçülen parametrelerin normallik dağılımı Shapiro-Wilks testi ile tespit edilmiştir. Dağılım sonucuna göre uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grupları arası karşılaştırmada non-parametrik testlerden Wilcoxon Testi kullanılmıştır. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  olarak alınmıştır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### BULGULAR

**Tablo 5.1:** Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Tanımlatıcı İstatistik Sonuçları

Gruplar		N	Mean	Std. Deviation
Deney	Yaş	10	16,70	1,33
Kontrol	Yaş	10	16,80	1,13

**Tablo 5.2:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Temel Sosyal Becerileri</b>	Deney	38,70±8,01	48,10±5,83	-2,805	<b>0,005</b>
	Kontrol	35,20±8,58	34,90±8,91	-1,000	0,317
<b>Temel Konuşma Becerileri</b>	Deney	9,80±3,35	14,40±3,23	-2,820	<b>0,005</b>
	Kontrol	9,80±3,85	9,00±4,16	-1,000	0,317
<b>İleri Konuşma Becerileri</b>	Deney	17,10±3,81	14,60±2,83	-2,812	<b>0,005</b>
	Kontrol	13,30±3,59	9,20±2,97	-1,000	0,317

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun ‘temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.3:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest	Sontest	Z	p
-------------	---------	--------	---------	---	---

		$\bar{X}\pm SD$	$\bar{X}\pm SD$		
<b>İlişkiyi Başlatma Becerileri</b>	Deney	14,10±4,65	18,60±4,00	-2,532	<b>0,011</b>
	Kontrol	12,70±4,02	12,60±4,08	-1,000	0,317
<b>İlişkiyi Sürdürme Becerileri</b>	Deney	15,80±4,70	19,80±4,77	-2,714	<b>0,007</b>
	Kontrol	13,80±4,70	13,80±4,70	0,000	1,000
<b>Grupla İş Yapma Becerileri</b>	Deney	17,90±5,34	27,50±3,27	-2,809	<b>0,005</b>
	Kontrol	16,50±3,89	16,60±3,89	-1,000	0,317

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, ‘ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri ve grupla iş yapma becerileri’ alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.4:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Duygusal Beceriler</b>	Deney	14,40±5,71	17,20±4,21	-1,666	0,096
	Kontrol	12,80±5,57	13,40±5,05	-1,000	0,317
<b>Bilişsel Beceriler</b>	Deney	14,20±3,73	17,10±3,81	-2,363	<b>0,018</b>
	Kontrol	13,80±3,73	13,30±3,59	-1,000	0,317

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, ‘duygusal beceriler’ alt boyutunda ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). ‘Bilişsel beceriler’ alt boyutunda ise ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

**Tablo 5.5:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X} \pm SD$	Sontest $\bar{X} \pm SD$	Z	p
<b>Kendisini Kontrol Etme Becerileri</b>	Deney	14,90±3,31	19,10±3,21	-2,829	<b>0,005</b>
	Kontrol	14,30±3,52	14,00±3,59	-1,000	0,317
<b>Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri</b>	Deney	10,30±2,83	12,70±2,79	-2,694	<b>0,007</b>
	Kontrol	9,80±3,45	9,60±3,50	-1,000	0,317
<b>Sonuçları Kabul Etme Becerileri</b>	Deney	8,00±1,63	9,70±2,62	-2,565	<b>0,010</b>
	Kontrol	7,50±1,95	7,50±1,95	0,000	1,000
<b>Yönerge Verme Becerileri</b>	Deney	11,90±2,60	14,70±2,54	-2,671	<b>0,008</b>
	Kontrol	11,10±2,76	11,20±2,82	-1,000	0,317

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun ‘kendisini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve yönerge verme becerileri’ alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 5.6:** Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Baskın El Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Yazma</b>	Deney	6,30±1,44	5,80±1,20	-2,599	<b>0,009</b>
	Kontrol	6,57±1,43	6,56±1,42	-1,000	0,317
<b>Kart Çevirme</b>	Deney	5,61±1,85	5,16±1,40	-2,701	<b>0,007</b>
	Kontrol	6,10±2,13	6,11±2,15	-1,000	0,317
<b>Küçük Objeler</b>	Deney	5,16±1,40	7,25±2,69	-2,803	<b>0,005</b>
	Kontrol	6,11±2,15	7,40±3,07	-1,000	0,317
<b>Beslenme Simülasyon</b>	Deney	12,91±5,39	11,23±4,4	-2,803	<b>0,005</b>
	Kontrol	14,92±5,08	14,92±5,3	0,000	1,000
<b>Tavla-Dama Pulları</b>	Deney	5,15±3,38	4,48±3,05	-2,805	<b>0,005</b>
	Kontrol	4,05±2,86	4,15±2,82	-1,000	0,317
<b>Geniş Hafif Objeler</b>	Deney	5,39±2,44	4,87±2,22	-2,395	<b>0,017</b>
	Kontrol	5,31±1,82	5,32±1,54	-,277	0,785
<b>Ağır Objeler</b>	Deney	5,74±1,89	5,06±2,22	-2,701	<b>0,007</b>
	Kontrol	5,82±2,03	5,82±2,03	0,000	1,000

Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının dominant el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, ‘yazma, kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyon, tavla-dama pulları, geniş hafif objeler ve ağır objeler’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.7:** Jebesen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Baskın Olmayan El Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X} \pm SD$	Sontest $\bar{X} \pm SD$	Z	p
<b>Yazma</b>	Deney	10,26±2,20	9,14±2,10	-2,803	<b>0,005</b>
	Kontrol	12,40±2,59	12,00±2,95	-,447	0,655
<b>Kart Çevirme</b>	Deney	7,54±2,35	7,20±2,48	-1,886	0,059
	Kontrol	7,28±2,12	7,23±2,12	-1,342	0,180
<b>Küçük Objeler</b>	Deney	8,05±2,39	7,71±2,56	-1,224	0,221
	Kontrol	7,88±3,33	7,88±3,33	0,000	1,000
<b>Beslenme Simülasyon</b>	Deney	13,57±7,88	12,22±5,75	-1,580	0,114
	Kontrol	16,22±7,20	16,32±7,16	-1,000	0,317
<b>Tavla-Dama Pulları</b>	Deney	5,37±2,93	5,00±2,76	-1,988	<b>0,047</b>
	Kontrol	4,52±2,69	4,43±2,78	-1,000	0,317
<b>Geniş Hafif Objeler</b>	Deney	6,20±2,46	5,55±2,39	-2,191	<b>0,028</b>
	Kontrol	8,76±9,89	8,76±9,89	0,000	1,000
<b>Ağır Objeler</b>	Deney	6,32±2,42	5,84±2,28	-2,703	<b>0,007</b>
	Kontrol	6,14±2,02	6,20±1,93	0,447	0,655

Jebesen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Non-Dominant El Ön test ve Son test sonuçları incelendiğinde, ‘yazma, tavla-dama pulları, hafif geniş objeler ve ağır objeler’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). ‘Kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyon’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 5.8:** Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Temel Sosyal Becerileri</b>	Deney	36,00±6,69	46,33±5,35	-2,207	<b>0,027</b>
	Kontrol	34,60±5,68	34,00±6,63	-1,000	0,317
<b>Temel Konuşma Becerileri</b>	Deney	9,66±2,06	13,83±3,60	-2,226	<b>0,026</b>
	Kontrol	11,40±5,07	9,80±6,01	-1,000	0,317
<b>İleri Konuşma Becerileri</b>	Deney	16,16±2,63	13,50±2,34	-2,207	<b>0,027</b>
	Kontrol	11,80±3,56	8,20±1,92	-1,000	0,317

Erkek zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun ‘temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.9:** Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>İlişkiyi Başlatma Becerileri</b>	Deney	13,83±6,17	18,16±3,97	-2,049	<b>0,040</b>
	Kontrol	11,20±3,03	11,00±8,08	-1,000	0,317
<b>İlişkiyi Sürdürme Becerileri</b>	Deney	15,66±3,98	19,00±4,38	-2,032	<b>0,042</b>
	Kontrol	12,80±4,86	12,80±4,86	,000	1,000
<b>Grupla İş Yapma Becerileri</b>	Deney	15,83±5,26	27,16±3,25	-2,207	<b>0,027</b>
	Kontrol	17,00±2,34	17,20±2,28	-1,000	0,317

Erkek zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney

grubunun ‘ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri ve grup ile iş yapma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.10:** Erkek Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	P
<b>Duygusal</b>	Deney	13,16±5,98	15,83±2,31	-1,084	0,279
<b>Beceriler</b>	Kontrol	13,40±7,16	14,60±6,02	-1,000	0,317
<b>Bilişsel</b>	Deney	13,83±2,92	16,16±2,63	-2,014	<b>0,044</b>
<b>Beceriler</b>	Kontrol	12,80±4,26	11,80±3,56	-1,000	0,317

Erkek zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun, ‘duygusal beceriler’ alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). ‘Bilişsel beceriler’ alt boyutunda ise, ortalamalar arası fark olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.11:** Erkek Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Kendisini Kontrol Etme Becerileri</b>	Deney	15,50±3,44	19,33±4,08	-2,232	<b>0,026</b>
	Kontrol	14,40±3,36	13,80±3,49	-1,000	0,317
<b>Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri</b>	Deney	9,83±2,13	12,66±2,16	-2,264	<b>0,024</b>
	Kontrol	10,00±3,53	9,60±3,64	-1,000	0,317
<b>Sonuçları Kabul Etme Becerileri</b>	Deney	7,50±1,64	9,16±2,85	-1,890	0,059
	Kontrol	7,80±2,04	7,80±2,04	0,000	1,000
<b>Yönerge Verme Becerileri</b>	Deney	12,66±0,51	14,66±1,75	-1,897	0,058
	Kontrol	11,20±3,42	11,40±3,50	-1,000	0,317

Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları deney grubunun, ‘kendisini kontrol etme becerileri ve saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). ‘Sonuçları kabul etme becerileri’ ve ‘yönerge verme becerileri’ alt boyutlarında ise, ortalamalar arası farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.12:** Erkek Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Baskın El Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Yazma</b>	Deney	5,52±0,50	5,12±0,35	-1,782	0,075
	Kontrol	6,91±1,60	6,91±1,60	,000	1,000
<b>Kart Çevirme</b>	Deney	6,18±2,25	5,55±1,71	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	6,15±2,02	6,15±2,02	,000	1,000
<b>Küçük Objeler</b>	Deney	5,55±1,71	6,33±1,08	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	6,15±2,02	7,26±4,14	-1,000	0,317
<b>Beslenme Simülasyon</b>	Deney	14,02±6,22	12,10±5,45	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	15,03±4,14	14,83±3,91	-1,000	0,317
<b>Tavla-Dama Pulları</b>	Deney	3,49±2,04	2,83±1,30	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	4,66±3,46	4,86±3,34	-1,000	0,317
<b>Geniş Hafif Objeler</b>	Deney	4,87±0,75	4,26±0,91	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	5,93±2,13	5,73±1,77	-1,000	0,317
<b>Ağır Objeler</b>	Denet	5,42±0,58	4,52±0,88	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	6,16±2,60	6,16±2,60	0,000	1,000

Erkek zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının dominant el ön test ve son test Sonuçları incelendiğinde, ‘kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyon tavla-dama pulları, geniş hafif objeler ve ağır objeler’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). ‘Yazma’, alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.13:** Erkek Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Baskın Olmayan El Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Yazma</b>	Deney	10,02±2,20	9,05±2,16	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	10,83±2,22	10,83±2,22	,000	1,000
<b>Kart Çevirme</b>	Deney	8,23±2,93	7,74±3,12	-1,992	<b>0,046</b>
	Kontrol	7,21±0,96	7,21±0,96	,000	1,000
<b>Küçük Objeler</b>	Deney	6,98±1,02	6,85±1,46	-,210	0,833
	Kontrol	7,64±3,76	7,64±3,76	,000	1,000
<b>Beslenme Simülasyon</b>	Deney	14,65±10,20	13,39±7,27	-,524	0,600
	Kontrol	18,42±8,65	18,62±8,52	-1,000	0,317
<b>Tavla-Dama Pulları</b>	Deney	3,98±1,82	3,76±1,45	-,943	0,345
	Kontrol	5,28±3,13	5,10±3,36	-1,000	0,317
<b>Geniş Hafif Objeler</b>	Deney	5,61±1,23	4,63±0,92	-2,201	<b>0,028</b>
	Kontrol	12,09±13,78	12,09±13,78	,000	1,000
<b>Ağır Objeler</b>	Deney	5,61±0,70	5,35±0,96	-1,997	<b>0,046</b>
	Kontrol	6,61±2,55	6,73±2,37	-,447	0,655

Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının non-dominant el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, ‘yazma, kart çevirme, geniş hafif objeler ve ‘ağır objeler’ alt boyutunda ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). ‘Küçük objeler, beslenme simülasyon, tavla-dama pulları’ alt boyutlarında ise ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.14:** Kadın Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Temel Sosyal Becerileri</b>	Deney	42,75±9,03	50,75±6,23	-1,826	0,068
	Kontrol	35,80±11,51	35,80±11,51	0,000	1,000
<b>Temel Konuşma Becerileri</b>	Deney	10,00±5,16	15,25±2,87	-1,841	0,066
	Kontrol	8,20±1,09	8,20±1,09	0,000	1,000
<b>İleri Konuşma Becerileri</b>	Deney	18,0±5,25	16,25±2,98	-1,826	0,068
	Kontrol	14,80±3,27	10,20±3,70	0,000	1,000

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun ‘temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.15:** Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>İlişkiyi Başlatma Becerileri</b>	Deney	14,50±1,00	19,25±4,57	-1,826	0,068
	Kontrol	14,20±4,65	14,20±4,65	0,000	1,000
<b>İlişkiyi Sürdürme Becerileri</b>	Deney	16,00±6,32	21,00±5,77	-1,890	0,059
	Kontrol	14,80±4,86	14,80±4,86	0,000	1,000
<b>Grupla İş Yapma Becerileri</b>	Deney	21,00±4,24	28,00±3,74	-1,841	0,066
	Kontrol	16,00±5,29	16,00±5,29	0,000	1,000

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun ‘temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak

anlamli olmadigi tespit edilmiştir (p>0,05). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

**Tablo 5.16:** Kadın Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Duygusal</b>	Deney	16,25±5,56	19,25±5,90	-1,134	0,257
<b>Beceriler</b>	Kontrol	12,20±4,20	12,20±4,20	0,000	1,000
<b>Bilişsel</b>	Deney	14,75±5,18	18,50±5,25	-1,473	0,141
<b>Beceriler</b>	Kontrol	14,80±3,27	14,80±3,27	0,000	1,000

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, ‘duygusal beceriler ve bilişsel beceriler’ alt boyutunda ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

**Tablo 5.17:** Kadın Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Kendisini Kontrol Etme Becerileri</b>	Deney	14,00±3,36	18,75±1,70	-1,841	0,066
	Kontrol	14,20±4,08	14,20±4,08	0,000	1,000
<b>Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri</b>	Deney	11,00±3,91	12,75±3,94	-1,604	0,109
	Kontrol	9,60±3,78	9,60±3,78	0,000	1,000
<b>Sonuçları Kabul Etme Becerileri</b>	Deney	8,75±1,50	10,50±2,38	-1,841	0,066
	Kontrol	7,20±2,04	7,20±2,04	0,000	1,000
<b>Yönerge Verme Becerileri</b>	Deney	10,75±4,11	4,75±3,77	-1,841	0,066
	Kontrol	11,00±2,34	11,00±2,34	0,000	1,000

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, 'kendisini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve yönerge verme becerileri' alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.18:** Kadın Hafif Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Baskın El Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Yazma</b>	Deney	7,46±1,69	6,82±1,35	-1,826	0,068
	Kontrol	6,22±1,31	6,22±1,31	-1,000	0,317
<b>Kart</b>	Deney	4,76±0,50	4,57±0,51	-1,461	0,144
	Kontrol	6,05±2,48	6,07±2,52	-1,000	0,317
<b>Çevirme</b>	Deney	4,57±0,51	8,63±3,95	-1,826	0,068
	Kontrol	6,07±2,52	7,54±1,98	0,000	1,000
<b>Küçük Objeler</b>	Deney	10,99±3,90	9,94±2,94	-1,826	0,068
	Kontrol	14,81±6,40	15,01±6,63	-1,000	0,317
<b>Beslenme Simülasyonu</b>	Deney	7,61±3,68	6,96±3,39	-1,826	0,068
	Kontrol	3,44±2,35	3,44±2,35	0,000	1,000
<b>Tavla-Dama Pulları</b>	Deney	6,18±3,95	5,78±3,41	-,730	0,465
	Kontrol	4,70±1,39	4,92±1,34	-1,342	0,180
<b>Geniş Hafif Objeler</b>	Deney	6,23±3,11	5,87±3,47	-1,461	0,144
	Kontrol	5,48±1,48	5,48±1,48	0,000	1,000

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının baskın el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, testin bütün alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.19:** Kadın Zihinsel Engelli Bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi Deney ve Kontrol Gruplarının Baskın Olmayan El Ön Test ve Son Test Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	Öntest $\bar{X}\pm SD$	Sontest $\bar{X}\pm SD$	Z	p
<b>Yazma</b>	Deney	10,60±2,48	9,28±2,32	-1,826	0,068
	Kontrol	13,97±2,02	13,17±3,35	-,447	0,655
<b>Kart</b>	Deney	6,51±0,04	6,40±0,88	-,730	0,465
	Kontrol	7,34±3,04	7,24±3,03	-1,342	0,180
<b>Çevirme</b>	Deney	9,65±3,10	9,05±3,49	-1,826	0,068
	Kontrol	8,12±3,26	8,12±3,26	0,000	1,000
<b>Küçük Objeler</b>	Deney	11,95±2,62	10,47±2,04	-1,826	0,068
	Kontrol	14,03±5,45	14,03±5,45	0,000	1,000
<b>Beslenme Simülasyon</b>	Deney	7,44±3,27	6,36±3,43	-1,826	0,068
	Kontrol	3,75±2,24	3,75±2,24	0,000	1,000
<b>Tavla-Dama Pulları</b>	Deney	7,08±3,73	6,93±3,40	-,730	0,465
	Kontrol	5,42±1,66	5,42±1,66	0,000	1,000
<b>Geniş Hafif Objeler</b>	Deney	7,38±3,78	6,59±3,59	-1,826	0,068
	Kontrol	5,67±1,44	5,67±1,44	0,000	1,000

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının baskın olmayan el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, testin bütün alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

## SONUÇ

Yapılan bu çalışmada dramanın hafif zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişimine ve motor performansa etkisi incelenmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgular literatür ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin alt boyutlarında yer alan '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 becerilerin' drama yöntemiyle geliştirilmesinin etkililiği incelenmiştir.

Tablo 2'e göre Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği deney grubunun 'temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Hafif zihinsel engelli bireylerde 'temel sosyal beceriler' alt boyutu kendisiyle barışık olma ve çevresiyle uyum içerisinde yaşama düzeylerinin arttığını aynı zamanda kendini ifade etme, çevresiyle iletişim kurma ve içinde bulunduğu gruba uyum sağlama seviyelerinde gelişmeler gösterdiği düşünülebilir. Eldeniz (2005: 56)'in yapmış olduğu 'zihin engelli öğrenciler için hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi' isimli yüksek lisans tezinde deney grubunda 'temel sosyal beceriler' alt boyutu sonuçlarında anlamlı fark tespit etmiştir ( $p<0,05$ ). Bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

'Temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri' alt boyutlarında uygulanan drama programı sonrasında hafif zihinsel engelli bireylerde dil gelişiminin arttığı ve düşüncelerini ifade edebilme ayrıca toplum içerisinde konuşmada kendilerine olan güvenin pozitif yönde geliştiği düşünülebilir. Kaya (2011:126)

yapmış olduğu ‘Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Becerilerinin Gelişiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkinliğinin İncelenmesi’ isimli çalışmada ‘temel konuşma becerilerinde ve ileri konuşma becerilerinin sonuçlarında anlamlı farklılıklar tespit etmiştir ( $p<0,05$ ). Dibek (2003: 34)’in 7-11 yaş eğitilebilir zihinsel engelli toplam 18 çocuk üzerine yapmış olduğu çalışmada dramanın kelime kazanımına ve dil gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya konmuştur. Söz konusu çalışmaların yapılan bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 3’e göre; Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği deney grubunun ‘ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri ve grupla iş yapma becerileri’ alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Hafif zihinsel engelli bireylere uygulanan drama programının, grup içerisinde veya toplumsal uyumu sağlama da bireylerle ilişkiyi başlatma ve ilişkiyi sürdürme, ilişkiyi sürdürürken empati kurmayı sağlama düzeylerinde pozitif yönde gelişmeler sağladığı düşünülebilir. Avcıoğlu (2012: 121) ‘Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği’ araştırmasında akran ilişkilerinde, anne baba ilişkilerinde dramanın olumlu yönde etkisi olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Grup ile iş yapma alt boyutundaki sonuçlar incelendiğinde Zihinsel engelli bireylerin işbirliğine dayalı yöntemi öğrenmelerinde, kendilerini grubun ferdi saymalarında, grup içerisinde verilen sorumlulukları yerine getirmelerinde ve grup içerisinde liderin talimatlarına uymalarında olumlu yönde gelişim sağladığı düşünülmektedir. Bayhan (1995: 48)’nın ‘Zihinsel Özürlü Çocuklarda Drama’ isimli çalışmada zihinsel engelli çocuklarda drama uygulamasının grup ile iş yapma oranında artmalar olduğu ve engelli bireyleri pozitif yönde etkilediği sonucu gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, ‘duygusal beceriler’ alt boyutunda ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). ‘Bilişsel beceriler’ alt boyutunda ise ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). (Tablo-4) Duygusal beceriler alt boyutunda uygulanan drama programı sonrasında zihinsel engelli bireylerin kendi duygularının farkına varma, duygularını dile getirme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma ve kendini ödüllendirme gibi durumlarda algılama da yetersiz oldukları veya duygularını ifade etmede özgüven eksikliği yaşadıkları düşünülebilir. Kara ve Çam (2007: 151) ‘Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi’ isimli çalışmada uygulanan 12 haftalık drama programının bireylerde duygularını ifade etme alt boyutunda ortalamalar arası farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucunu bulmuşlardır. Bu yapılan çalışma bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Bunun nedeninin ise, uygulanan drama programı süresinin farklı olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Uygulanan drama programı sonrasında zihinsel engelli bireylerde bilişsel gelişim, yani beden ve zeka arasındaki fonksiyonel ilişki düzeyi birbiri ile paralel yönde gelişim gösterdiği düşünülebilir. Akfırat (2006: 47) ‘Sosyal Yeterlilik Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama’ isimli araştırmasında drama uygulaması sonrasında bilişsel yeterlilik alt boyutunda ortalamalar arasında fark olduğunu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Akfırat (2004: 14)’ın ‘Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi’ isimli yapmış araştırmasında ise aynı şekilde bilişsel yeterlilik alt boyutunda ortalamalar arasında fark olduğunu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, ‘kendisini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri sonuçları kabul etme becerileri ve yönerge verme becerileri’ alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık

olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). (Tablo- 5) Hafif zihinsel engelli bireylerde ‘kendini kontrol etme’ ve ‘saldırgan davranışlarla başa çıkma’ alt boyutlarında uygulanan drama programı sonrasında kendini kontrol etme becerileri ve saldırgan davranışlarla başa çıkma oranlarında artış gözlemlenmiştir. Bunun nedeninin ise, drama ile kendilerini tanıma oranlarında pozitif yönde gelişme sağladığı bu doğrultu da ise nerede ne zaman davranacaklarını öğrendiği aynı zaman da drama ile düşünme oranlarının geliştiği, yaratıcılık sayesinde kendilerini kontrol altında tutabilmeyi öğrendikleri düşünülebilir. Kaya (2011: 130)‘Yetişkin Zihin Engelli Bireylerin Sosyal Becerilerinin Gelişiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi’ isimli araştırmasında zihinsel engelli bireylerin kendilerini kontrol etmesi ve saldırgan davranışlarla başa çıkma ortalamalarında farklılıklar olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Çetin (2005: 45)’de yapmış olduğu çalışmada zihin engelli öğrenciler için drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğini incelemiş ve uyguladığı eğitim programının zihin engelli çocukların kendini kontrol etme becerilerini, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerilerini, sonuçlarını kabul etme becerilerini geliştirmekte etkili olup olmadığını araştırmış sonuç olarak da drama programı doğrultusunda hazırlanan beceri programının zihin engelli öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Yapılan çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının baskın el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, ‘yazma, kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyon, tavla-dama pulları, geniş hafif objeler ve ağır objeler’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Uygulanan drama programının hafif zihinsel engelli bireylerde aktif kullandıkları ellerini ileri seviyede nesne kontrol becerilerini geliştirmesine pozitif yönde katkı sağladığı düşünülebilir. Zihinsel engelli bireylerin ince motor (küçük kas) hareketlerinde uygulanan drama programı sonrasında dominant kullandıkları ellerinin aktiflik düzeylerinde olumlu yönde gelişme meydana geldiği düşünülebilir. Hafif zihinsel engelli bireylerde uygulanan

drama programı sonrasında avuç içi ile kaba bir şekilde tutmadan, baş ve işaret parmaklarını birleştirerek ince bir şekilde tutma becerilerinde ve bu becerileri gerçekleştirirken el-göz koordinasyonlarında olumlu yönde gelişmeler sağladığı düşünülebilir. Günal ve Bumin (2007: 183) ‘Otistik Çocuklarda Performans İncelenmesi’ isimli araştırmasında otistik çocuklarda yazma dominant el, kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyonu, tavla-dama dominant, geniş hafif objeler ve ağır objeler kategorilerinde ortalamalarında farklılıklar olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Esteves ve diğ. (2005: 65), yaşları 7-14 arasında değişen çocukların yaş, sağ-sol el kullanımı ve cinsiyet referans değerleri dikkate alınarak el antropometrisi özelliklerini belirlemek ve maksimum kavrama kuvvetlerini ölçmeyi amaçladıkları araştırmalarında, kavrama kuvvetinin fazla çıktığı tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 7’ e göre Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının baskın olmayan el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, ‘yazma, tavla-dama pulları hafif geniş objeler ve ağır objeler alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). ‘Kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyonu’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Uygulanan drama programı sonrasında dominant olmayan el ile nesnelere kavrama oranında artış olduğu, pasif olan eli kullanabilir düzeye getirmede gelişmeler meydana geldiği görülmüştür.

Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun ‘temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri ve ileri konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ) (Tablo-8) Uygulanan drama programı sonrasında, erkek zihinsel engelli bireylerin kadın hafif zihinsel engelli bireylere göre sosyal becerilerinde olumlu yönde gelişmeler olduğu ve erkeklerin kızlara oranla daha fazla

uygun sosyal davranışlar gösterdikleri düşünülmektedir. Aynı zamanda, erkek hafif zihinsel engelli bireylerin kadın zihinsel engelli bireylere göre; sosyal tepkilerin gelişimi, sosyal değerlerin farkındalığı, verilen bir duruma verilebilecek en uygun tepkiyi kullanabilme yeteneği, doğru geri bildirimleri anlama yeteneği ve doğru geri bildirimleri davranışa dönüştürerek kullanabilme yeteneklerinde drama uygulama sonrasında pozitif yönde gelişme sağladığı düşünülmektedir. Akfırat (2006: 47) 'Sosyal Yeterlilik Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama' isimli araştırmasında drama uygulaması sonrasında kızların sosyal beceri gelişiminin erkeklere oranla daha fazla olduğu sonucunu tespit etmiştir. Bu çalışma buğuları ile benzerlik göstermemektedir. Bunun nedeninin ise, uygulanan drama programının süresinin ve içeriğinin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca denek sayısının farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 9'a göre, erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun 'ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri ve grup ile iş yapma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Uygulanan drama programı erkek zihinsel engelli bireylerde grup içerisinde veya toplumsal uyumu sağlama da bireylerle ilişkiyi başlatma ve ilişkiyi sürdürme, ilişkiyi sürdürürken empati kurmayı sağlama düzeylerinde pozitif yönde gelişmeler sağladığı düşünülebilir. Avcıoğlu (2012: 121) 'Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği' araştırmasında akran ilişkilerinde, anne baba ilişkilerinde dramının olumlu yönde etkisi olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubunun, 'duygusal beceriler' alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ). 'Bilişsel beceriler' alt boyutunda ise, ortalamalar arası fark olduğu ve istatistiksel olarak da

anlamli olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ) (Tablo-10). Kontrol grubunda ise n test ve son test puanları arasında anlamli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ). Uygulanan drama programı sonrasında erkek hafif zihinsel engelli bireylerin kendi duygularının farkına varma, duygularını dile getirme, başkalarının duygularını fark etme, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma ve kendini dllandirme gibi durumlarda algılama da yetersiz oldukları veya duygularını ifade etmede zgven eksikliği yaşadıkları düşünülebilir. Kara ve am (2007: 151) ‘Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi’ isimli çalışmasında uygulanan 12 haftalık drama programının bireylerde duygularını ifade etme alt boyutunda ortalamalar arası farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamli olduğu sonucunu bulmuşlardır. Bu yapılan çalışma bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Bunun nedeninin ise, uygulanan drama programı süresinin farklı olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Uygulanan drama programı erkek zihinsel engelli bireylerin ‘bilişsel yeterlilik’ düzeylerine yani çevresindeki dünyayı anlaması ve öğrenmesi sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağlamamıştır.

Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme leği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun, ‘kendisini kontrol etme becerileri ve ‘saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri’ alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamli olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ) (Tablo-11). ‘Sonuçları kabul etme becerileri’ ve ‘yönerge verme becerileri’ al boyutlarında ise, ortalamalar arası farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamli olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ). Erkek hafif zihinsel engelli bireyler, uygulanan drama programı sonrasında sosyal davranışı üzerinde kendilerini kontrol etme becerile düzeyleri pozitif yönde geliştiği düşünülebilir. Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin saldırganlık düzeylerinde azalış olduğu ve saldırganlık azalıırken kendilerini kontrol etme düzeylerinde pozitif yönde artma meydana geldiği söylenebilir.

Tablo 12’e göre, erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının dominant el n test ve son test sonuçları

incelendiğinde, ‘kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyon, tavla-dama pulları, geniş hafif objeler ve ağır objeler’ alt boyutlarında ön test son test arasında ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). ‘Yazma’, alt boyutlarında ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Zihinsel engelli bireylerin ince motor (küçük kas) hareketlerinde uygulanan drama programı sonrasında dominant kullandıkları ellerinin aktiflik düzeylerinde olumlu yönde gelişme meydana geldiği düşünülebilir. Hafif zihinsel engelli bireylerde uygulanan drama programı sonrasında avuç içi ile kaba bir şekilde tutmadan, baş ve işaret parmaklarını birleştirerek ince bir şekilde tutma becerilerinde ve bu becerileri gerçekleştirirken el-göz koordinasyonlarında olumlu yönde gelişmeler sağladığı düşünülebilir. Günal ve Bumin (2007: 183) ‘Otistik Çocuklarda Performans İncelenmesi’ isimli araştırmasında otistik çocuklarda yazma, kart çevirme, küçük objeler, beslenme simülasyon, tavla-dama, geniş hafif objeler ve ağır objeler kategorilerinde ortalamalarında farklılıklar olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 13’e göre, erkek hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının dominant el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, ‘yazma, kart çevirme, geniş hafif objeler ve ‘ağır objeler’ alt boyutunda ortalamalar arasında farklılık olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). ‘Küçük objeler, beslenme simülasyon, tavla-dama pulları’ alt boyutlarında ise ortalamalar arasında farklılık olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Erkek hafif zihinsel engelli bireyler, uygulanan drama programı sonrasında baskın olmayan el kullandıkları ellerinin aktiflik düzeylerinde olumlu yönde gelişme meydana geldiği düşünülebilir. Kavrama kuvvetlerinde önemli derece de artış meydana geldiği söylenebilir. Chilima ve diğ. (2001)’den akt. Yücel ve Kayıhan (2008: 26)’ın ‘Elin Fiziksel Özelliklerinin El Fonksiyonu Üzerine Etkisi’ isimli araştırmasında erkeklerin ortalama kuvvetinin kadınların kavrama kuvvetine göre daha yüksek olduğu sonucunu tespit etmişleridir. Yapılan bu araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları (Tablo 14-Tablo 17) incelendiğinde, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin alt boyutlarında yer alan 'temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arası artış olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Kadın zihinsel engelli bireylerde dil gelişiminin arttığı ve düşüncelerini ifade edebilme ayrıca toplum içerisinde konuşmada kendilerine olan güvenin pozitif yönde geliştiği düşünülebilir. Dibek (2003: 34)'in 7-11 yaş eğitilebilir zihinsel engelli toplam 18 çocuk üzerine yapmış olduğu çalışmasında dramanın kelime kazanımına ve dil gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya konmuştur. Söz konusu çalışmaların yapılan bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

İlişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri ve grupla iş yapma becerileri alt boyutlarında ortalamalar arası artış olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Kadın hafif zihinsel engelli bireylere uygulanan drama programının, grup içerisinde veya toplumsal uyumu sağlama da bireylerle ilişkiyi başlatma ve ilişkiyi sürdürme, ilişkiyi sürdürürken empati kurmayı sağlama düzeylerinde pozitif yönde gelişmeler sağladığı düşünülebilir.

Duygusal beceriler ve bilişsel becerileri alt boyutlarında ortalamalar arası artış olduğu tespit edilmiştir. Uygulanan drama programı, kadın hafif zihinsel engelli bireyleri; duygularını ifade etmede olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

Kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt boyutlarında ortalamalar arasında artış olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Erkek hafif zihinsel engelli bireylerin uygulanan drama programı sonrasında kadın hafif zihinsel engelli bireylere göre sosyal becerilerinde olumlu yönde gelişmeler olduğu ve erkeklerin kızlara oranla daha fazla uygun sosyal davranışlar gösterdikleri düşünülebilir. Aynı zamanda, erkek zihinsel engelli bireylerin kadın zihinsel engelli bireylere göre; sosyal tepkilerin gelişimi, sosyal normların farkındalığı, verilen bir duruma verilebilecek en uygun tepkiyi seçebilme yeteneği, doğru geri bildirimleri anlama yeteneği ve doğru geri bildirimleri davranışa dönüştürerek kullanabilme

yeteneklerinde drama uygulama sonrasında pozitif yönde gelişme sağladığı düşünülebilir. Akfırat (2004: 14)'ın 'Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi' isimli yapmış araştırmasında kız ve erkek bireylerde uygulanan drama programı sonrasında sosyal beceri düzeylerinde pozitif yönde gelişmeler gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışmanın bulguları sonucu ile paralellik göstermektedir. Kadın bireyler bulguları sonucu ile benzerlik göstermemektedir. Bunun nedeninin ise, seçilen örneklem grubunun farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının dominant el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, testin 'yazma, kart çevirme, beslenme simülasyon, tavla-dama pulları, geniş hafif objeler ve ağır objeler' alt boyutları ortalamaları arasında azalış olduğu tespit edilmiştir. 'Küçük objeler' alt boyutunda ortalamalar arası artış olduğu tespit edilmiştir. 'Ağır objeler' alt boyutunda ise, ortalamalar arası herhangi bir farklılık olmadığı sonucu gözlemlenmiştir (Tablo-18). Bu bulgular doğrultusunda kadın hafif zihinsel engelli bireylerde, uygulanan drama programı dominant el kullanımlık düzeyinde negatif yönde etkisi olduğu görülmüştür. Uygulanan drama programı bireylerin kavrama becerisinde etkili olmadığı aynı zamanda ince motor becerilerinde gelişim sağlamadığı sonucu tespit edilmiştir. Chilima ve diğ. (2001)'den akt. Yücel ve Kayıhan (2008: 26)'ın 'Elin Fiziksel Özelliklerinin El Fonksiyonu Üzerine Etkisi' isimli araştırmasında erkeklerin ortalama kuvvetinin kadınların kavrama kuvvetine göre daha yüksek olduğu sonucunu tespit etmişleridir. Yapılan bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Bunun nedeninin ise, seçilen örneklem grubunun engel düzeyinin farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 19'a göre, kadın hafif zihinsel engelli bireylerin Jebsen El Fonksiyon Testi deney ve kontrol gruplarının non-dominant el ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, testin 'yazma, kart çevirme, küçük objeler, beslenme ve geniş hafif objeler' alt boyutlarında ortalamalar arası azalış olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). 'Tavla-dama pulları ve ağır objeler' alt boyutlarında ortalamalar arası herhangi bir değişim olmadığı ve istatistiksel olarak da

anlamli olmadigi sonucu tespit edilmiştir (p>0,05). Uygulanan drama programi sonrasında, kadın zihinsel engelli bireylerde baskın olmayan el ile nesnelere kavrama oranında etkili olmadığı, pasif olan eli kullanabilir düzeye getirmede herhangi bir etkisi olmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak, uygulanan drama programının bu araştırmada yer alan hafif zihinsel engelli bireylerin sosyal beceri gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Cinsiyete göre, uygulanan drama programi sonrasında erkek hafif zihinsel engelli bireylerin ince motor performans düzeyleri kadın zihinsel engelli bireylere göre pozitif yönde gelişim sağlamıştır. Uygulanan drama programi sonrasında hafif zihinsel engelli bireylerin ince motor becerilerinde gelişmeler herhangi birinden yardım almadan ihtiyaçlarını karşılamada olumlu yönde etkilemiş ve hayata dair olumsuz bakış açılarını pozitif yönde değiştirmelerini sağlamıştır. Ayrıca eğitimcilerine ve ailelerine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **Öneriler:**

- Hafif zihinsel engelli bireyler için hazırlanan sosyal beceri eğitim programlarında drama çalışmalarına daha fazla ağırlık verilebilir.
- Drama uygulamaları sırasında daha fazla sayıda materyal ve görsel uyaran sunulabilir.
- Farklı engel gruplarına da olumlu gelişim göstermeleri için drama uygulamalarına yer verilebilir.
- Farklı beceri alanlarında da drama uygulama programları kullanılabilir.
- Hafif zihinsel engelli bireylerin ince motor becerilerinde detaylı değerlendirme yapılması ve bu değerlendirmeler ışığında gerekli tedbirlerin alınması ve planlanması bireylerin günlük yaşam aktivitelerindeki bağımsızlığın ve kazanımların gerçekleştirilmesi ve arttırılmasının önemli olduğu ileri sürülebilir.
- Hafif zihinsel engelli bireylerin ince motor yeteneklerinde kavrama ve çizgi çizme gibi el becerisi gerektiren farklı aktiviteler oluşturulabilir.
- Hafif zihinsel engelli bireylerin motor performans güçlerinin arttırılması için uygulanan drama programının süresi uzatılabilir.

## KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, Ömer (2012). Eğitimde Yaratıcı Drama, 2.Baskı. İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.**
- AĞYAR, Evren Lapa ve Tennur.Yerlisu (2012). Examination of Scales in Recreation Area Used in Turkey. Nigde University Journal of Physical Education And Sport Sciences, 6(3), 305-315.**
- AKAY, Veysel (2008). 'İşitme Engellilerde Beden Eğitimi Spor ve Rekreasyon Aktivitelerinin Eğitim Bütünlüğü Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi (Denizli İli Örneği)', Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.**
- AKÇAMETE, Gönül ve Hasan Avcıoğulu (2005). 'Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (7-12 yaş) Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 61-67**
- AKFIRAT, Fatma Önkalan (2004). Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.**
- AKFIRAT, Fatma Önkalan (2006). 'Sosyal Yeterlilik Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama', Yaratıcı Drama Dergisi, 1(1), 40-58.**
- AKOĞUZ, Ayşegül ve Mete Akoğuz (2011). Yaratıcı Drama Etkinlikleri, 1. Baskı, İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.**
- AKOĞUZ, Ayşegül ve Mete Akoğuz (2016). Yaratıcı Drama Etkinlikleri, 4. Baskı, İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.**
- AKYOL, K. Ayşe (2003). 'Drama ve Dramanın Önemi', Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(2), 179-190.**
- ALBAYRAK, Aslı (2012). 'İstanbul'daki Konaklama İşletmelerinin Rekreasyon Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi', Online Academic Journal of Information Technology, 3(8), 43-58.**
- ALTINAY, Deniz (2017 Psikodrama Grup Piskoterapisi 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik. Epsilon. İstanbul**
- ARDAHAN, Faik ve diğerleri (2016). Her Yönüyle Rekreasyon, 1. Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.**

- ARSLAN**, Yavuz ve diğeri (2015). ‘Görme Engellilerin Toplumsal Hayatta Yaşadıkları Zorluklar (Batman Merkez Örneği)’ **Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi**, 4(2), 1-14.
- ARSLANTEKİN**, Banu Atalay (2015). The Evaluation of Visually Impaired Students’ Mobility Skills. **Education and Science**, 40(180), 37-49.
- ATALAY**, Ahmet ve Alper Karadağ (2011). Otizmli Hastaların Rehabilitasyon Sürecinde Spor Terapilerinin Önemi, **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, 3(özel sayı), 227-232.
- ATİK**, Meryem (2013). Rekreatif Faaliyetlerin Doğal Çevreye Etkilerinin Belirlenmesinde Yöntem Yaklaşımları: Olimpos-Beydağları Örneği. II. Rekreatif Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı
- AUSTIN** David. R ve Michael E. Crawford (2001). **Therapeutic Recreation: An Introduction**, 3th. Edition, Allyn & Bacon, Boston.
- AUSTIN**, David R. (2013). **Therapeutic Recreation Processes and Techniques. Evidence Based Recreational Therapy**. 7. Edition. Sagamore Publishing LLC.
- AVCIOĞLU**, Hasan (2012). ‘Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği’, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi**, 37(163), 121-123.
- AYKARA**, Aslıhan (2018). O Mutluysa Herkes Mutlu. Zihinsel Engellilere Kardeş Sahip Olmak. Nika Yayınevi. Ankara.
- BALCI**, Velittin ve Aydın İlhan (2006). ‘Türkiye’deki Üniversite Öğrencilerinin Rekreatif Etkinliklere Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi’, **Spor Bilimleri Dergisi**, 4(1), 11-18.
- BAŞARAN**, Zekiye (2015). 12 Haftalık Rekreatif Etkinliklerin Kadın Hükümlülerin Sürekli Kaygı Düzeyine Etkisi. **International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)**.
- BAYRAKDAR**, Uygur ve Cem Çuhadar (2015). ‘İşitme Engelliler Okullarında Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretim Amaçlı Kullanımının İncelenmesi’, **Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5(2), 172-191.
- BEKÇİ**, Banu (2012). ‘Fiziksel Engelli Kullanıcılar İçin En Uygun Ulaşım Akıllarının Erişebilirlik Açısından İrdelenmesi’, **Bartın Kenti Örneği**, **Bartın Orman Fakültesi Dergisi**, (14), 26-36.

- BRUININKS R.H.** (1974). Physical and motor development of retarded persons. (Ed: N. R. Ellis). *International Review of Research in Mental Retardation*. New York: Academic Press.7; 209-261.
- CARTER, Marcia ve Jean, Glen E. ve Van Andel** (2011). **Therapeutic Recreation**, A Practical Approach, USA: Waveland Press.
- CEYLAN, Funda** (2012). **Okul Öncesi Dönem İşitme Engellilerde Müzik Eğitimi İle Çocukların Gelişim Özellikleri Üzerine Teröpatik Bir Çalışma**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- CLERKE, A.M. ve diğ** (2005). Effects of hand shape on maximal isometric grip strength and its reliability in teenagers. **Journal of Hand Therapy**, 18,(1), 19-29.
- CORDES, Kathleen. A** (2013). **Applications In Recreation Leisure For Today And Future**, 4. Edition, LLC: Sagamorepublishing.
- CUMURCU, Birgül ve diğ**erleri (2012). ‘Fiziksel Engellilerde Cinsellik’, **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**, 4(1), 84-98.
- ÇAĞLAYAN, Nuray** (2014). ‘Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitiminde Görsel Sanatlar Dersinin Yeri ve Önemi’. **Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 4(1), 91-101.
- ÇETİN, Eldeniz Müzeyyen** (2005). **Zihin Engelli Öğrenciler İçin Drama Yöntemine Göre Hazırlanan Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkinliğinin İncelenmesi**, Yüksek Lisan Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- ÇOBAN, Çalışkan Enise** (2007). **Sosyal Beceri Sorunu Olan Öğrenciler ve Annelerine Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinlikleri Programının Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Gelişimi Üzerindeki Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- COŞKUNTÜRK, E. Ayşegül** (2015). **İnteraktif Terapötik Oyun Eğitim Programının Kalp Ameliyatı Olacak Çocukların ve Annelerinin Anksiyete Düzeyine Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİRCİ, Çiğdem** (2013). Hasta Memnuniyetinin Arttırılmasında Farklılaştırma Politikaları: **Terapötik Rekreasyon. II. Rekreasyon Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı**, Aydın.
- DİBEK, Esin** (2003). **7-11 Yaş Öğretilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Eğitici Dramanın Kelime Kazanımına Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- DÜLGERBAKİ, Talha (2006). Rekreasyon Uzmanlarının Rehabilitasyon Merkezlerindeki Görevleri.** Erişim Tarihi 01.12.1018
- ELDENİZ, Çetin (2005). Zihin Engelli Öğrenciler İçin Hazırlanan Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- ERİPEK Süleyman (1996). Zihinsel Engelli Çocuklar,** 2.Baskı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- ESTEVEZ, A.C. ve diğ (2005). ‘Grip force, laterality, sex and hand anthropometry of children in scholar age’,** *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 7 (2), 69-75.
- FREY, G. C. Ve Chow, B. (2006). Relationship between BMI, physical fitness, and motor skills in youth with mildintellectualdisabilities.** *International Journal of Obesity*, 30(5), 861.
- GALLAHUE, David ve John Ozmun (1995).Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults.** Dubuque:C. Brown andBenchmarkPublishers.
- GRODEN Gerald (1969). ‘Relationships betweenin telligenceand simpleand complex motor proficiency’,** *American Journal of Mental Deficiency*, 74: 373-375.
- GÖBEL, Özge (2016). Önleyici Terapatik Rekreasyon Uygulaması; İşitme Engellilere Yönelik Çalışma,** Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- GÜLER, Esmâ Kilimcioğlu (2005). Tıbbi Ortamların ve İlişkilerin Engelli Kişilere Uygunluğunun Etik Yönden Değerlendirilmesi,** Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- GÜNAL, Ayla ve Gonca Bumin (2007). ‘Otistik Çocuklarda Motor Performansın İncelenmesi’,** *Fizyoter Rehabil Dergisi*, 18(3), 179-186.
- GÜNEY, Sema (2009). Drama Tekniklerinin İlköğretim 4 ve 5. Sınıflarda Kullanımı (Dede Korkut Hikayeleri Örneği),** Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- GÜNGÖRMÜŞ, Hamdi Alper (2007). Özel Sağlık-Spor Merkezlerinden Hizmet Alan Bireyleri Rekreatif Egzersize Güdöleyen Faktörler,** Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- HAZAR**, Atila (2003). **Rekreasyon ve Animasyon**. 2. Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.
- IŞIK**, Meltem (2016). **Zihinsel Engelli Çocuklarda Hemsball Oyun Becerilerinin Motor Yeterlik Sonuçlarına Etkisi**, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İLHAN**, Levent (2008). 'Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi Ve Sporun Sosyalleşme Düzeyine Etkisi', **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 16(1), 315-324.
- İLHAN**, Ekrem ve Oğuz Kaan Esentürk (2014). 'Zihinsel Engelli Bireylerde Sporun Etkilerine Yönelik Farkındalık Ölçeği (ZEBSEYFÖ) Geliştirme Çalışması'. **CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 9(1), 19-36
- KANGAL**, Bencik Saniye (2010). **Normal ve Üstün Yetenekli Çocukların Ahlaki Yargılarının Karşılaştırılması ve Yaratıcı Drama Programının Çocukların Ahlaki Yargılarına Etkisi**, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KARA**, Yılmaz Figen Çam (2007). 'Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi', **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (32),145-155
- KARAKÜÇÜK**, Suat (2008). **Rekreasyon**, 6. Baskı Ankara: Gazi kitabevi.
- KARAKÜÇÜK**, Suat (2012). **Terapatik Rekreasyon**, Ankara: Gazi Kitabevi.
- KARAKÜÇÜK**, Suat (2014). **Terapatik Rekreasyon ve Uzmanlığı(Liderliği). II. Uluslararası Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı**, Batman.
- KAYA**, Derya (2011). **Yetişkin Zihin Engelli Bireylerin Sosyal Becerilerinin Gelişiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- KIELHOFNER**, Gary ve Shawn Miyake (1981). 'Thetherapeuticuse of games with mentally retardedadults.' **The American Journal of Occupational Therapy** 35.6 (1981): 375-382.
- KİTİŞ**, Ali ve diğerleri (2015). 'İşitme Engelli Kişilerde Statik Dengeyi Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi', **J Kartal TR**, 26(1), 25-30.
- KOZAK**, Meryem ve diğerleri (2012). **Otel İşletmelerinde Destek Hizmetleri**, 1. Baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- KRAUS, Richard (1998). Recreation and Leisure in Modern Society.** Jones & Bartlett Publishers, Inc., USA.
- LIN, Frank (2011a). 'Hearingloss prevalence in the United States', Archives of Internal Medicine, 171(20), 1851-1853.**
- MAKARAOĞLU, Bahtiyar (2012). 'İşitme Engelli Yetişkinlerin Türkçe Biçim Bilimi Farkındalığı', Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi, 1(3), 53-63.**
- MANTAŞ, Sinan (2014). Drama Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimi ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.**
- MCLEAN Donald D ve Daniel G Yoder (2005). Issues In Recreation And Leisure, Human Kinetics, NewYork.**
- MEGEP (2006). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi- Drama Çalışmaları, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.**
- ORHAN, Eda (2014). Pediatrik Onkoloji Hastalarına Periferik Damar Yolu Açılırken Terapötik Oyun İle Verilen Eğitimin Anksiyete Düzeyine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.**
- ÖNDER, Alev (2007). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama, 7.Baskı, İstanbul: Epsilon Yayınları.**
- ÖNDER, Alev (2002). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama, 7.Baskı, İstanbul: Epsilon Yayınları.**
- ÖREN, Kenan (2015). Sosyal Politika. Nobel Yayınevi. Ankara.**
- ÖZER Dilara Sevimay (2001). Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor, Ankara: Nobel Yayınları.**
- ÖZGÜR, İskender (2008). Engelli Çocuklar Ve Eğitimi: Özel Eğitim, 2. Baskı, Adana: Karahan Kitabevi.**
- ÖZGÜR, İskender (2011). İlköğretimde Kaynaştırma, Adana: Karahan Kitabevi.**
- ÖZSOY, Yahya ve Mehmet Özyürek ve Süleyman Eripek (2002) Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Özel Eğitime Giriş, Karatepe Yayınları,**
- ÖZTÜRK, Mustafa (2011). Türkiye'de Engelli Gerçeği. İstanbul: MÜSİAD Cep Kitapları, Ajansvısta Matbaacılık.**

- PHAN J.** (2011). **The Impact of Therapeutic Recreation Through Ropes Courses and Team building Activities, Unpublished bachelor project, The Faculty of the Recreation, Parks, Tourism, & Administration, California Polytechnic State University, San Luis.**
- PINAR,** Bayhan (1995). ‘Zihinsel Özürlü Çocuklarda Sinema’, **Özel Eğitim Dergisi**, 2 (1),46 – 48.
- RAZ,** Naftali (2000). Neuroanatomical And Cognitive Correlates Of Adult Age Differences in Acquisition Of A Perceptual-Motor Skill. **Microscopy Research and Technique**, 51: 85–93.
- ROBERTSON** Terry, Terry Long(2008), **Foundations of Therapeutic Recreation**, Human Kinetics.
- SAVUCU** Yüksel ve diğerleri (2014). **Engelli Çocuklar İçin Eğitsel Oyunlar ve Aktivitelerin Önemi.** I. Uluslararası Spor Bilimleri Turizm ve Rekreasyon Öğrenci Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, Antalya.
- SEVİL,** Tuba (2012). **Boş Zaman ve Rekreasyon: Kavram ve Özellikler** Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi
- SEVİL,** Tuba (2015). **Terapötik Rekreasyonel Aktivitelere Katılımın Yaşlıların Boş Zaman Tatmini, Yaşam Tatmini ve Yaşam Kalitesine Etkisi,** Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- SIEDENTOP** Darly Charles Mand ve Andrew Toggort (1986). Students with special needs. Physical Education Teaching and Curriculum Strategies or Grades 5-12. May Field Publishing Company Mountain View, p:113-127, California.
- SÖZER,** Nilgün (2008). **İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi,** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SUBAŞIOĞLU,** Fatoş (2008). ‘Üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümlerinin Engellilik Farkındalığı Üzerine Bir Araştırma’ **Bilgi Dünyası**, 9(2), 399-430.
- STUMBO,** Noma ve Carol Ann Peterson (2010). **Therapeutic Recreation Program Design: Principles and Procedures,** Pearson, 5th Edition, San Francisco.
- ŞİMŞEK,** Tacettin (2004). **İlköğretimde Drama (Kuramsal Bilgiler ve Uygulama Örnekleri),** İstanbul: Suna Yayınları.

- TAŞKIRAN**, Aslı (2014). **Huzurevinde Kalan Yaşlılara Uygulanan 12 Haftalık Sportif Rekreasyon Programının Bazı Antropometrik ve Fizyolojik Parametrelere Etkisinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.
- TİMUR**, Serap ve diğ (2006). Engelli Kadınların Üreme Sağlığı Sorunları ve Etkileyen Faktörler. **C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**, 10(1), 51-58.
- TORKILDSEN**, George (1999). **Leisure And Recreation Management**, Fourth Edition, Londonand New York: E & FN SPON
- TORTOP**, Hasan Said (2014). Öğretmen Adaylarının Zihin Engelli Birey Kavramına Yönelik Algıları, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (15) 307-322.
- TURAL**, Esra (2012). **Ameliyat Öncesi Dönemde Çocuklara Verilen Eğitim ve Terapötik Oyun Yöntemlerinin Çocuğun Kaygı, Korku ve Ağrı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi**, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- UÇAR**, Özlem (2007). **Engelli Çocuklar İçin Yapay Zekâ Tabanlı Eğitim Destek Araçları Geliştirilmesi**, Doktora Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- YAYLI**, Ali ve diğerleri (2014). **Rekreasyona Giriş**, 1. Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.
- YETİM**, A. Azmi (2014). **Engelliler Sporuna Sosyolojik Yaklaşım**, II. Uluslararası Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Kongresi Bildiriler Kitabı, Batman.
- YÜCEL**, Hülya ve Gonca Bumin (2010). ‘El Fonksiyonundaki Yaşa Bağlı Değişimin Cinsiyete Göre İncelenmesi’, **Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Tıp Dergisi**, 24(1), 9-12.
- WHO**. (2011). Dünya Engellilik Raporu. Dünya Sağlık Örgütü. <http://sitere.sources.worldbank.org/TURKEYINTURKISHEXTN/Resources/4556871328710754698/YoneticiOzeti.pdf> Erişim tarihi: 12.09.2018
- <http://www.olusumdrama.com/drama-liderlik-programi/bitirme-projeleri/>  
(22.01.2019 11:30)

## EKLER

### EK 1: Milli Eğitim Onayı



T.C.  
KONYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.655852  
Konu: Araştırma İzni

09.01.2018

Sayın Ayşegül ARSLAN  
Necmettin Erbakan Üniversitesi Turizm Fakültesi  
Meram Yeni Yol Kürden Mah. Kasım Halife Sk. No: 11 Meram / KONYA

İlgi : 03/01/2018 tarihli ve 496344 sayılı dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ekinde Müdürlüğümüze sunmuş olduğunuz "Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Dramanın Sosyal ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi" konulu araştırmanızı uygulama talebiniz incelenmiştir.

Araştırmanın; Selçuklu Özel Eğitim İş Uygulama Merkezinde öğrenim gören öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumundaki çalışmalarınızı 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlamanız zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmalarınızı 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlamamanız durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin almanız gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize sunulur.

Mukadder GÜRSOY  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Veli Bilgilendirme Onam Formu (1 sayfa)
- 2-Jebsen El Fonksiyon Testi (4 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aşlı ile Aynadır.  
10 Ocak 2018

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No: 4 Karatay/KONYA  
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>  
e-posta: [istatistik42@meb.gov.tr](mailto:istatistik42@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef  
Ali Naci İŞİK VHKİ  
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c28f-abc5-3358-b727-5f6e kodu ile teyit edilebilir.

**VELİ BİLGİLENDİRME ONAM FORMU**

**Araştırmanın Adı: “Zihinsel engelli bireylerde Rekreatif etkinliklerden dramanın sosyal ve motor beceri gelişimine etkisi”**

“Zihinsel engelli bireylerde Rekreatif etkinliklerden dramanın sosyal ve motor beceri gelişimine etkisi” belirlemek amacıyla bu araştırma yapılmaktadır.

Araştırmaya katılmak veya katılmamak gönüllülük esasına bağlıdır. Araştırmaya katılanlardan herhangi bir ücret alınmayacak ve katılımcılara herhangi bir ücret ödenmeyecektir.

Gönüllülerin kimliği gizli tutulacaktır.

**Veli Bilgilendirme Onam Formu:**

Araştırmaya ilişkin gerekli açıklamalar yapılmış olup hiçbir baskı olmaksızın kendi isteğimle çocuğumun bu araştırmaya katılmasını beyan ederim.

**Veli Adı Soyadı:**

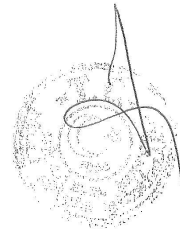
**Veli imzası:**

**Veli adresi:**

**Veli telefon numarası:**

**Sorumlu Araştırmacı:** Doç.Dr. Fatma ARSLAN-Ayşegül ARSLAN

**Telefon :**



### **JEBSEN EL FONKSİYON TESTİ(JEBSEN HAND FUNCTION TEST)**

Aşağıdaki test elin ince ve kaba motor fonksiyonlarını standart ve objektif değerlendirmek için geliştirilmiş, günlük yaşamda yapılanlara benzer aktiviteler içeren bir testtir. Yapılması istenen 7 test ögesi her 2 el için tekrarlanmalıdır.

**Uygulanışı:** Her iki elin fonksiyonları şu işlemler ile değerlendirilir; yazma 8x13cm ebatlarındaki kağıt kartları çevirmek, ufak objeleri toplamak, yemek yer gibi yapmak, tavlada pullarını üst üste dizmek, büyük objeleri toplamak, büyük ve ağır objeleri toplamak.

Her bir görevin tamamlanma süresi ayrı ayrı kaydedilir.

Görevler non-dominant el önce olmak üzere her 2 elle de yapılır.

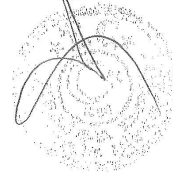
Testin toplam uygulanış süresi 45 dk civarıdır.

**Gerekli Araç Gereçler:** Kronometre, yerden 75 cm yüksekliğinde masa, 4 beyaz ve düz kağıt, ufak yazı panosu, ortasına tümü büyük harflerle yazılı kısa bir cümle yazılmış 13x20cm ebatlarında kağıt ve bunu masa üzerinde hastanın göreceği açıda tutacak kitap tutucu, 8x13ebatlarında sadece bir yüzü düz çizgili 5 adet fihrist kartı, tenekte vs kahve kutusu, 2 adet kağıt kısıkaçı(ataç), 2 adet soda-gazoz kapağı, 2 adet bozuk para(10 kuruş ya da 25 kuruş), 5 adet barbunya fasulye tanesi(her biri yaklaşık 1,5cm uzunluğunda), 1adet çay kaşığı, 100x30cm ebatlarında 2 cm kalınlığında tahta pona, 'C' şekilli mengene, az önce ebatları tariflenen tahta panoya yapıştırılmış 50x5cm ebatlarında 1,3cm kalınlığında tahta parça, 4 adet 3 cm çapında kırmızı tavla pulu, içine 2 kupa sıvı alabilecek 8 cm çapında 5 adet tenekte konserve kutu.

#### **Alt Test 1: Yazma**

**Temel Bilgi:** Hastaya siyah tükenmez kalem ve düz çizgisiz A4 kağıt panosunun üstüne takılı şekilde hastaya verilir. 13x20 cm ebatlarındaki fihrist kartına tümü büyük harflerle aşağı yukarı 24 harften oluşan bir cümle yazılır. Bu kartlar yazı alta gelecek şekilde kapalı tutulur. Testi uygulayan kişi kartı çevirerek hastaya 'başla' der. Kronometreye basılır. Hasta cümlelerin sonunda kalemi kağıttan kaldırdığı an süre durdurulur.

**Hastaya Talimatın Okunuşu:** 'Okumak için gözlüğe ihtiyaç duyuyorsanız gözlüğünüzü takın Kalemi **sol elinize** alın. Yazmanız için etrafınızdaki nesnelere düzenleyebilirsiniz. Bu elimde gördüğünüz kartın arkasında bir cümle yazılı. Kartı çevirip 'başla' dediğimde kağıda



gördüğünüz cümleyi sol elinizle yapabildiğiniz en hızlı ve düzgün şekilde yazın. Boyamayın, karalamayın; yazın. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Aynı şekilde kartı çevirip başla diyeceğim. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Karta yazılabilecek örnek cümleler (yaklaşık 24 harf ve büyük harfle yazılı):

YAŞLI ADAM YORGUN GÖRÜNÜYOR.

KIRMIZI KASALI KAMYON GELMİYOR.

YUNUSLAR OKYANUSLARDA YAŞAR.

### **Alt Test 2: Kart Çevirme**

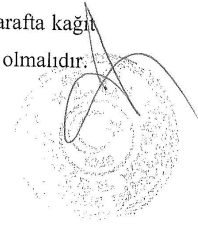
Temel Bilgi: 8x13 cm ebatlarında sadece bir yüzü düz çizgili 5 adet fihrist kartı kısa kenarları hastanın önüne gelecek şekilde 5'er santim aralıklı olarak masanın kenarından 5cm uzağa yan yana sıralanır. Başla denilerek süre tutulur. Son kart çevrilince süre durdurulur. Kartların ters çevrilirken konacakları yerin önemi yoktur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Sol elinizi masanın üzerine koyun. ‘Başla’ dediğimde sağ taraftaki karttan başlayarak sol elinizle kartları tersine çevirmeye başlayın. Kartları nasıl isterseniz öyle çevirin. Çevirirken düzgün bir sırada vs olmasına gerek yok. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tama şimdi sağ elinize geçiyoruz. Tüm kartları bu kez sağ elinizle çevirin. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

### **Alt Test 3: Küçük Objeler**

Temel Bilgi: Boş bir kahve kutusu hastanın 10-15 cm kadar önüne gelecek şekilde masaya konur. 2 gazoz kapağı(iç kısmı yukarı bakacak şekilde konur), kısa kenarı hasta tarafına gelecek şekilde 2 kağıt atacı ve 2 adet 10 (veya 25) kuruş her biri 5'er santim aralıklı olarak yan yana sıralanır. Ataçlar en sol tarafa ve boş kahve kutusunun yanına gelmelidir. Hastadan tüm nesnelere kutunun içine doldurulması istenir. Başla denilerek süre tutulur. En son nesnenin teneke kutu içine düşerken çıkardığı ses duyulduğunda süre durdurulur. Teste non dominant (sol farz edilerek) el ile başlanır. Sağ el için nesnelere sıralanma şekli soldakinin ayna görüntüsü gibi hazırlanmalıdır. Yani en ortada kahve kutusu varken en sağ tarafta kağıt ataçlar ortada gazoz kapakları ve en sol ve kutuya en yakın tarafta da bozuk paralar olmalıdır.



Hastaya Talimat Okunuşu: Sol elinizi masaya koyun. Başla dediğimizde önünüzde duran nesneleri bu kağıt atacından başlayarak(elinizle gösterin) her seferinde bir tane olacak şekilde sol elinizle yapabildiğiniz en hızlı şekilde kahve kutusuna doldurun. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tama şimdi sağ elinize geçiyoruz. Tüm nesneleri bu kez sağ elinizle toplayın. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

#### **Alt Test 4: Beslenme Simülasyon**

Temel Bilgi: Hastanın 12,5 cm uzağına olacak şekilde malzeme tahtaya yerleştirilir. Hastanın tam önüne kahve kutusu konur. Beş iri barbunya fasulye tanesi yukarıda daha önce bahsedilen malzeme tahtasında küçük parçalar önüne sol kısım ortalanarak 5'er santim ara ile sıralanır. Hasta çay kaşığı ile fasulyeleri kahve kutusuna doldurur. Fasulyeyi kaşığa bindirmek için tahta pano ile ortasına yapıştırılmış tahta parçası kullanılır. Süre başla komutu ile başlatılır. Son fasulye tanesinin kutu içine çarpma sesi ile durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Bu çay kaşığını sol elinize alın. Başla dediğimde sol elinizle yapabileceğiniz en hızlı şekilde, her seferinde bir tane olacak şekilde kaşıkla, en soldaki fasulyeden başlayarak kahve kutusuna doldurun. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

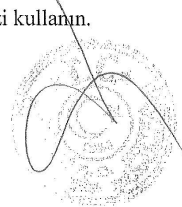
Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Kaşığı bu kez sağ elinizle kullanın. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

#### **Alt Test 5: Tavla-Dama Pulları**

Temel Bilgi: 4 adet dama veya damla pulunu az önce tarif ettiğimiz tahta panonun kenarına değecek şekilde masanın üzerine hastanın 12,5 cm önüne sıralanır. Tahtanın tam ortası hastanın önüne gelecek şekilde bulunduğu pulların ikisi ortanın solunda ikisi de sağında olarak yerleştirilir(temsili görüntü 00/00). Hastadan tüm pulları tahtanın üstüne ve üst üste sıralanır. Başla komutuyla başlanan süre 4. Pul 3.'e temas ettiği an durdurulur.

Hastaya Talimatın Okunuşu: Sol elinizi masaya koyun. Başla dediğimde sol elinizle pulları en hızlı şekilde üst üste buraya benim yaptığım gibi dizin(hastaya gösterin). Hangisiyle başlamak isterseniz o pulla başlamakta serbestsiniz. Anladıysanız ve hazırsanız başlayalım. ‘Başla’

Tamam şimdi sağ elinize geçiyoruz. Pulları üst üste dizmek için bu kez de sağ elinizi kullanın. Hazırsanız başlayalım. ‘Başla’



## Ek 2: Etik Kurul Onayı



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı

## DEĞERLENDİRME FORMU

## BAŞVURU BİLGİLERİ

<b>ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI</b>	Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Drama'nın Sosyal ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi	
<b>SORUMLU ARAŞTIRMACI</b>	Ayşegül ARSLAN	<b>UZM. ALANI:</b> Sosyal Bilimler
<b>ARAŞ. MERKEZİ VE ADRESİ</b>	Necmettin Erbakan Üniversitesi	
<b>ARAŞTIRMANIN AMACI</b>	TEZ AMAÇLI <input checked="" type="checkbox"/> AKADEMİK AMAÇLI <input type="checkbox"/>	
<b>ARAŞTIRMANIN TÜRÜ</b>	Araştırma Projesi	
<b>ARAŞ. KATILAN MERKEZLER</b>	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/> ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/> ULUSAL <input checked="" type="checkbox"/> ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>	
<b>ARAŞTIRMA EKİBİ</b>	Doç. Dr. Fatma ARSLAN (Danışman) Ayşegül ARSLAN (Yüksek Lisans Öğrencisi)	

<b>KARAR:</b>	<b>Karar No:</b> 2018/1	<b>Tarih:</b> 10/01/2018
	Doç. Dr. Fatma ARSLAN'ın danışmanlığını yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Ayşegül ARSLAN'ın "Zihinsel Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinliklerden Drama'nın Sosyal ve Motor Beceri Gelişimine Etkisi" adlı projesi değerlendirilmiştir. Araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş, gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.	
	<b>Etik bulunmama gerekçesi:</b>	
<b>Karşı oy açıklaması:</b>		



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı

**ETİK KURUL BAŞKAN VE ÜYELERİ**

Unvanı/Adı/Soyadı	Kurumu	Arş. İle İlişki	İmza
Prof. Dr. Raif PARLAKKAYA (Başkan)	N.E.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Bilal KUŞPINAR (Üye)	N.E.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Ahmet ERGÜLEN (Üye)	N.E.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Mehmet AKGÜL (Üye)	N.E.Ü. Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Ahmet Turan YÜKSEL (Üye)	N.E.Ü. Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Ahmet ÖNKAL (Üye)	N.E.Ü. Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Nuri KÖSTÜKLÜ (Üye)	N.E.Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Fatih TEPEBAŞILI (Üye)	N.E.Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	YOK	
Prof. Dr. Ahmet SABAN (Üye)	N.E.Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	YOK	

### Ek 3: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

#### SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ(7-12)

Değerlendirme yapan kişinin adı-soyadı:

Değerlendirme yapılan kişinin adı-soyadı:

YÖNERGE: Aşağıda Çocukların sahip olması gereken sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun daha sonra değerlendirmeyi yaptığınız çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her zaman	Çok sık yapar	Genellikle yapar	Çok az yapar	Hiçbir zaman yapmaz
<b>TEMEL SOSYAL BECERİLER</b>					
1.Çevresinde gelişen olayları gözlemler (çevresinde yer alan canlı ve cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir).					
2.Konuşurken, sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.					
3.Konuşurken, sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için Jestler kullanır.					
4.Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar (uzak ya da yakın durur).					
5.Başkalarıyla ilişkilerinde, karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır (sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, Sırtı tutma vb).					
6.İçinde bulunduğu ortama göre (başkalarıyla konuşurken, dinlerken) beden duruşunu sergiler.					
7. Başkalarıyla etkileşim halindeyken (başkalarıyla konuşurken, dinlerken) göz kontağı kurar.					

8.Daha önce neler söylendiği sorulduğunda tekrar eder.					
9.Kıyafet temizliğinde dikkat eder.					
10.Başkalarıyla konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.					
11.Eşyalarını(kalem,silgi,oyuncak v.b)başkalarıyla paylaşır.					
12.Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.					
13.Başkaları konuşurken dinler.					
<b>TEMEL KONUŞMA BECERİLERİ</b>					
14.Konuşmayı başlatır.					
15.Konuşmayı sürdürür.					
16.Konuşmayı bitirir.					
17.Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.					
<b>İLERİ KONUŞMA BECERİLERİ</b>					
18.Konuşmak için başkalarının konuşmasının tamamlanmasını bekler.					
19.Konuşmasını,konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.					
20.Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.					
21.Konuşurken konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.					
22.Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.					
<b>İLİŞKİYİ BAŞLATMA BECERİLERİ</b>					
23.İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.					
24.Tanıdığı kişileri başkalarına tanıtır.					
25.Tanıdığı kişilerle karşılaştığında gülümser.					
26.Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir.					
27.Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.					

<b>İLİŞKİYİ SÜRDÜRME BECERİLERİ</b>					
28.Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.					
29.Yardıma gereksinimi kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.					
30.Gereksinim duyduğunda izin ister.					
31.Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.					
32.Birisine zarar verince özür diler.					
33.Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.					
<b>GRUPLA İŞ YAPMA BECERİLERİ</b>					
34.Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.					
35.Grup faaliyetlerine katılır.					
36.Grupta iş bölümüne uyar.					
37.Grupta sorumluluğunu yerine getirir.					
38.Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.					
39.Oynanmakta olan oyuna katılır.					
40.Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.					
<b>DUYGUSAL BECERİLER</b>					
41.Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.					
42.Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.					
43.Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.					
44.Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.					
45.Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.					
46.Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.					
<b>KENDİNİ KONTROL ETME BECERİLERİ</b>					

47.Karşısındakinin duygu durumuna göre uygun tepki verir.					
48.Aşırı sevinç, üzüntü, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.					
49.Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.					
50.Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.					
51.Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.					
52.Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.					
<b>SALDIRGAN DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ</b>					
53.Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde hayır der.					
54.Kendisinde yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.					
55.Suçlamalar karşısında kendini savunur.					
56.Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.					
<b>SONUÇLARI KABUL ETME BECERİLERİ</b>					
57.Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.					
58.Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
59.Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.					
<b>YÖNERGE VERME BECERİLERİ</b>					
60.Gerektiğinde soru sorar.					
61.Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.					
62.Başkalarına gerektiğinde sözel yönerge verir.					
63.Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.					
<b>BİLİŞSEL BECERİLERİ</b>					
64.İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar sergiler.					
65.Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.					

66.Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.					
67.Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğunu savunur.					
68.Bir problemin çözümü için alternatifler üretir.					
69.Bir problemi çözer.					





T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Ayşegül ARSLAN	İmza:	
Doğum Yeri:	Kayseri		
Doğum Tarihi:	14.05.1992		
Medeni Durumu:	Bekâr		
<b>Öğrenim Durumu</b>			
Derece	Okulun Adı	Program	Yer
İlköğretim			
Ortaöğretim			
Lise			
Lisans	<b>Gazi Üniversitesi</b>	<b>Rekreasyon Yönetimi</b>	<b>Ankara</b>
Yüksek Lisans	<b>Necmettin Erbakan Üniversitesi</b>	<b>Rekreasyon Yönetimi</b>	<b>Konya</b>
Becerileri			
İlgi Alanları:			
İş Deneyimi:			
Aldığı Ödüller:			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:			
E-posta	<b>aysegularslan443@gmail.com</b>		
Tel:			
Adres			